

Quatro décadas de gestão educacional no Brasil

Políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros



Antônio Gois

Quatro décadas de gestão educacional no Brasil

Políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros

Antônio Gois



Fundação **Santillana**



© 2018 Fundação Santillana e Instituto Unibanco.

ORGANIZAÇÃO

Instituto Unibanco

Superintendente Executivo

Ricardo Henriques

Gerente de Planejamento, Articulação e Comunicação

Tiago Borba

Coordenação

Izabela Moi e Fabiana Hiromi

Texto

Antônio Gois

PRODUÇÃO EDITORIAL

Fundação Santillana

Diretoria

André Luiz de Figueiredo Lázaro

Editora Moderna

Diretoria de Relações Institucionais

Luciano Monteiro

Karyne Arruda de Alencar Castro

Edição

Ana Luisa Astiz | AA Studio

Revisão

Lessandra Carvalho, Marcia Menin e Maria A. Medeiros | AA Studio

Assistência Editorial

Felipe de Souza Santos | AA Studio

Projeto Gráfico

Paula Astiz

Editoração Eletrônica

Paula Astiz Design

Imagens

Foto (página 113): Lindauro Gomes/Estadão Conteúdo/10.06.1998.

Demais imagens: Observatório de Educação: Ensino Médio e Gestão/Instituto Unibanco.

Nota do editor

Todos os indicadores socioeconômicos são do último ano de cada governo.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gois, Antônio

Quatro décadas de gestão educacional no Brasil : políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros / Antônio Gois. — São Paulo : Fundação Santillana, 2018.

Bibliografia.

ISBN 978-85-63489-40-1

1. Educação — Administração 2. Educação — Brasil 3. Educação — Finalidade e objetivos 4. Gestão educacional 5. Política educacional I. Título.

18-13706

CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Gestão educacional 370.981

4	Apresentação Pedro Moreira Salles
6	Introdução Ricardo Henriques
10	Avanços e frustrações na gestão educacional Antônio Gois
20 26	Governo Figueiredo 1979-1985 Eduardo Portella 1979-1980
36 42 50	Governo Sarney 1985-1990 Jorge Bornhausen 1986-1987 Hugo Napoleão 1987-1989
58 64 76	Governo Collor 1990-1992 Carlos Chiarelli 1990-1991 José Goldemberg 1991-1992
88 94	Governo Itamar 1992-1995 Murílio Hingel 1992-1995
104 112	Governo FHC 1995-1998 1999-2002 Paulo Renato Souza 1995-2002
124 132 144 156	Governo Lula 2003-2006 2007-2010 Cristovam Buarque 2003-2004 Tarso Genro 2004-2005 Fernando Haddad 2005-2010
168 176 192 204 216	Governo Dilma 2011-2014 2015-2016 Aloizio Mercadante 2012-2014 e 2015-2016 Henrique Paim 2014-2015 Cid Gomes 2015 Renato Janine Ribeiro 2015
230	Posfácio Antônio Gois
236	Índice onomástico

Apresentação
**Pedro Moreira
Salles**

Acreditamos no poder transformador da Educação e no aprimoramento da gestão como ferramenta decisiva para assegurar os direitos de aprendizagem de nossas crianças, adolescentes e jovens.

Este livro foi concebido com base nessa crença. Ele traça um panorama das políticas educacionais das últimas quatro décadas na perspectiva de 14 ex-ministros da Educação. Além de resgatar parte da memória da gestão do Ministério da Educação (MEC) e a racionalidade de distintas intervenções, os depoimentos ajudam a entender como os contextos socioeconômicos influenciaram o rumo das políticas públicas educacionais.

Como todos sabemos, avançamos muito nas últimas décadas na ampliação do acesso ao ensino público, mas ainda estamos longe de ter atingido os níveis de qualidade desejados. Por isso, o Instituto Unibanco, com 35 anos de existência, investe em ações de parceria com o poder público e organizações da sociedade civil com esse foco. Compreendemos que só conseguiremos superar os imensos desafios que temos pela frente se unirmos esforços com os diferentes setores da sociedade para garantir o acesso à Educação de qualidade a todos os estudantes da escola pública brasileira.

Um de nossos eixos de atuação é a produção de conhecimento, fomentando estudos e pesquisas que contribuam para o debate público e sirvam de insumo para a elaboração de políticas públicas fundamentadas em evidências, pesquisas e dados. Este livro insere-se nessa frente, constituindo-se como um registro histórico do MEC e de seus dirigentes. A garantia do direito à Educação é um desafio que exige planejamento, visão e liderança, e o MEC desempenha nisso papel essencial, por seu poder indutor e normatizador de políticas.

Olhar para a história de nossas instituições e das políticas educacionais é um exercício fundamental para que possamos avançar, identificando erros do passado e decisões que depois se revelaram acertadas. Com este volume, esperamos dar nossa contribuição para a construção de uma sociedade justa e democrática que prioriza a Educação pública. ■

Pedro Moreira Salles

Presidente do Instituto Unibanco e do Conselho de Administração do Itaú Unibanco Holding.

Introdução

Ricardo

Henriques

Ao registrar os depoimentos de 14 autoridades que lideraram o Ministério da Educação (MEC) desde a época da redemocratização até os dias de hoje, *Quatro décadas de gestão educacional no Brasil* fomenta a reflexão e o debate sobre os avanços e desafios enfrentados na agenda educacional brasileira. Em seus relatos, os titulares – 13, na verdade, e Maria Helena Guimarães de Castro, que fala em nome de Paulo Renato Souza – compartilharam conosco erros, acertos, sucessos e frustrações.

Analisando o cenário do período, há, sem dúvida, conquistas a celebrar, especialmente nas políticas de ampliação do acesso à Educação. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad/IBGE), o Brasil conseguiu ampliar a taxa de matrículas no Ensino Fundamental para 97%, e o percentual da população entre 15 e 60 anos no Brasil com Ensino Médio completo cresceu de 12%, em 1981, para 48%, em 2015. Tal avanço não supera, contudo, a imensa dívida educacional com nossos jovens, especialmente os mais vulneráveis.

Quando olhamos para nossa história nos últimos 40 anos, constatamos que o Ensino Médio não obteve suficiente atenção na formulação de novas políticas públicas educacionais. Sua incorporação à Educação Básica se deu em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e apenas com a Emenda Constitucional 59, de 2009, atribuiu-se ao Estado o dever de garantir o Ensino Básico – contemplando, portanto, o Ensino Médio – obrigatório e gratuito dos 4 aos 17 anos de idade. Além das mudanças regulatórias, o Ensino Médio, no decurso de sua história, tem sido identificado como uma modalidade indefinida, em busca de sua identidade. Essas disputas identitárias – se o Ensino Médio é uma etapa intermediária (reforçada pelo nome) ou final da Educação Básica – afetaram sobremaneira as políticas educacionais para essa modalidade.

Essa indefinição relativa ao Ensino Médio promove, inclusive, um enorme distanciamento entre o que é ofertado aos estudantes e o que é desejado por eles. A escola precisa dialogar com os interesses, as demandas e as expectativas dos jovens, que estão em momentos distintos de definição de projetos de vida, e ampliar suas possibilidades de escolhas ao final dessa etapa. O modelo curricular das últimas décadas é enciclopédico e pouco flexível. A definição dos conhecimentos que os alunos do Ensino Médio devem apresentar ao

final de cada ano tem de contemplar conteúdos que dialoguem com as aspirações deles e considerar, ainda, as competências necessárias no século 21.

Vale reforçar o efeito perverso da naturalização das desigualdades na condução das políticas públicas. A universalização do acesso à Educação Básica pública foi (e é), sem dúvida, uma agenda fundamental para a garantia de direitos, mas não basta. É crucial ter um olhar cuidadoso para os grupos vulnerabilizados historicamente a fim de evitar a reprodução de desigualdades étnico-raciais e de gênero, entre outras.

A reduzida importância conferida à pluralidade dos jovens que se encontram no Ensino Médio é, aliás, uma das explicações para o problema da não conclusão e do abandono. Uma escola que não considera o contexto e não observa com cuidado as desigualdades que afetam muitos de seus estudantes será incapaz de promover relações de pertencimento e desencorajará especialmente os jovens em situação de maior vulnerabilidade. Para garantir o direito à Educação, é incontornável entender a realidade de cada escola e promover ações voltadas para a equidade.

Tendo dedicado quatro anos à criação e gestão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) no Ministério da Educação, compartilho das muitas inquietudes e desassossegos que lemos neste livro. A elaboração e a implementação de uma política educacional pressupõem mais que uma equipe técnica competente. É imprescindível que o gestor consiga engajar os vários atores da burocracia do Estado para garantir o alinhamento da visão da Educação como um bem público. E nessa dinâmica há, obviamente, conquistas, avanços e inovações, mas também recuos, interrupções, rupturas, estagnações e descontinuidades.

Além do mais, em um contexto de restrição orçamentária e necessidade de priorizações, e muitos ex-ministros falam sobre isso, a decisão de continuar ou não uma política pública precisa ser orientada por evidências. A consolidação de uma cultura institucional de monitoramento e avaliação tende a aplacar a angústia das decisões executivas. Ser autoral não implica necessariamente recomeçar do zero; pode-se inovar a partir do que já existe e dar saltos evolutivos, elaborando sofisticações e agregando valor às ações e aos programas.

Os gestores que narram suas trajetórias neste livro deixaram sua assinatura no MEC e implementaram agendas relevantes. A alternância de poder, movimento intrínseco às democracias, deveria ser sempre movida pela ideia de aprimoramento contínuo, orientado por um projeto de Educação que gere uma real transformação social. Um projeto que seja exequível, acordado com a sociedade, e, sobretudo, que coloque todas e todos os estudantes no centro do processo, assegurando seu direito à aprendizagem. ■

Ricardo Henriques

Superintendente-executivo do Instituto Unibanco.

Avanços e
frustrações
na gestão
educacional
Antônio Gois

Nos 37 anos que separaram o início do governo de João Baptista Figueiredo do fim do mandato de Dilma Rousseff, 19 ministros passaram pelo Ministério da Educação (MEC). A média de um titular a cada dois anos é em parte consequência de momentos conturbados da história brasileira. Afinal, nessas quase quatro décadas, o Brasil atravessou fases de graves crises econômicas, algumas marcadas por taxas de inflação anuais superiores a 1.000%, e de instabilidade política, como o impeachment de dois presidentes da República. Foram tempos difíceis, mas também de avanços, a começar pela transição democrática após 21 anos de Ditadura Militar. A partir daí, o país ampliou direitos sociais, conquistou uma moeda estável e viveu um período único de crescimento da renda e redução da desigualdade. Tudo isso com uma população que praticamente dobrou de tamanho (de 119 milhões em 1980 a 206 milhões de habitantes em 2016). Se no início da década de 1980 o crescimento demográfico acelerado, de mais de 2% anuais, assustava, hoje a preocupação é como preparar o Brasil para um quadro de envelhecimento e diminuição da população.

Os ministros da Educação desse período conviveram com o desafio de implementar políticas públicas no setor considerando o momento socioeconômico de sua época. Além de buscar contribuir para o entendimento de como esses contextos afetaram a trajetória de políticas públicas educacionais, o objetivo deste livro é resgatar parte da memória da gestão do MEC por meio do testemunho de seus protagonistas. Para isso, o primeiro passo, dado no segundo semestre de 2016, foi localizar os 14 ex-ministros então vivos. De todos os procurados, apenas um, Marco Maciel, não pôde gravar seu depoimento, por razões de saúde. Os demais prontamente aceitaram o pedido para falar sobre o tempo em que ocuparam o mais importante posto do MEC.

Ao analisar os períodos cobertos pelas entrevistas, porém, logo no início se detectou a necessidade de preencher uma importante lacuna: Paulo Renato Souza, ministro mais longo da história do MEC depois de Gustavo Capanema e único ocupante do cargo nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, havia falecido em 2011. Sem o registro dos oito anos de sua gestão, entre 1995 e 2002, a narrativa ficaria incompleta. Por isso, a memória dessa época foi feita por Maria Helena Guimarães de Castro, uma de suas mais

importantes colaboradoras, que foi presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e secretária-executiva do ministério na gestão de Paulo Renato.

Proporções inadministráveis

O período coberto por este livro começa no governo de João Baptista Figueiredo porque o ex-ministro mais antigo quando as entrevistas começaram a ser feitas era Eduardo Portella. Ele ocupou o cargo entre março de 1979 e novembro de 1980, ainda no regime militar. Entrevistado em dezembro de 2016, cinco meses antes de seu falecimento, seu depoimento é revelador das dificuldades de formular diretrizes educacionais em um momento de crise econômica e de relações políticas tensas. O MEC era, nas palavras do próprio Portella, um “ministério de proporções quase ‘inadministráveis’”, pois abrangia o que hoje são quatro pastas em uma só: Educação, Cultura, Esporte e Ciência e Tecnologia. Como agravante, é importante considerar que, em 1981, mesmo sendo um país com quase metade (45%) da população em idade escolar (0 a 17 anos) e com 23% de adultos analfabetos, o investimento em Educação era de menos de 3% do PIB na época.

A gestão da Educação no governo José Sarney é aqui retratada pelas entrevistas de dois dos quatro ministros que ocuparam o cargo no período: Jorge Bornhausen e Hugo Napoleão. Sarney nomeou para o MEC primeiro políticos do Partido da Frente Liberal (PFL, hoje Democratas) – Marco Maciel, Bornhausen e Napoleão – e depois um deputado do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Carlos Sant’anna. As entrevistas de Bornhausen e Napoleão evidenciam que as trocas de comando no MEC durante o governo Sarney não aconteceram devido a desvios de rota na política educacional, traçada desde o início por Maciel. As mudanças são explicadas sempre pela necessidade de ajustes nos ministérios para compor melhor a base de apoio do governo no Congresso. Esse fato, como destacam outros ex-ministros, foi bastante frequente na história do MEC, sobretudo em períodos de instabilidade política, o que sugere uma dificuldade de blindar a Educação em momentos de crise.

Assim como no governo Sarney, o mandato de Fernando Collor de Mello também começou com a nomeação de um político, Carlos Chiarelli (PFL), para o MEC. Collor, porém, não estava tão preocupado com a construção de uma base de apoio no Congresso, o que, como o próprio Chiarelli lembra na entrevista, viria a contribuir significativamente para seu impeachment.

Se, de um lado, a estratégia de contar a história da gestão do MEC por meio do testemunho de ex-ministros tem a desvantagem de se restringir à fala dessas autoridades, de outro, permite revelar bastidores de formulações de políticas públicas. Por exemplo, uma curiosidade no depoimento de Chiarelli, confirmada também por seu sucessor no cargo, José Goldemberg, era a influência que o então governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, exercia na pasta. Brizola, político de esquerda, ensaiava uma aproximação com o liberal Collor e pressionava os ministros a priorizar os Centros Integrados de Apoio à Criança (Ciacs), projeto de construção de escolas de tempo integral inspirado no modelo dos Centros Integrados de Educação Pública (Cieps). Tanto Chiarelli quanto Goldemberg, contudo, resistiam à ideia, por entenderem que o mais importante naquele momento era apoiar estados e municípios na reforma e ampliação das escolas já existentes.

Assim como em outras pastas desde a redemocratização, o comando da Educação oscilou entre ministros com atuação político-partidária e outros de perfil mais técnico. Goldemberg, ex-reitor da Universidade de São Paulo (USP), quebrou uma sequência de cinco ministros políticos ao ser nomeado por Collor para o cargo. Ele revela em seu depoimento o estranhamento de um técnico ao chegar ao MEC e logo descobrir que, apesar de não dispor de muitos recursos, o ministro tinha em suas mãos, na época, um poder altamente arbitrário de decisão sobre a liberação de verbas para projetos apresentados por municípios, estados e instituições de ensino. Era, como ele afirma na entrevista, um “lugar formidável para fazer favores”, o que evidenciava a necessidade de estabelecer critérios mais técnicos para análise dos pedidos.

Centralização excessiva

Essa busca de critérios mais racionais e transparentes para liberação de verbas é um tema que aparece com frequência nos depoimentos. A leitura deles em ordem cronológica permite identificar uma preocupação constante e crescente com a descentralização de programas como a merenda escolar ou a compra de livros didáticos. Só para ilustrar uma situação que hoje soaria absurda, em vez de repassar recursos para municípios e estados, houve um tempo em que o MEC centralizava a compra de merenda e enviava produtos, em latas, para escolas de todo o país.

Vários ex-ministros destacam o problema da centralização excessiva do governo federal e relatam ações – às vezes em relação aos mesmos programas – voltadas para maior racionalidade nesses processos. Isso demonstra quanto a busca de mais eficiência da máquina pública é uma tarefa que demanda atenção e esforço permanentes para o aprimoramento de processos burocráticos.

A relação da União com estados e municípios sempre foi um tema de preocupação dos ministros. No entanto, é possível ver uma mudança de postura no MEC a partir da gestão de Murílio Hingel, já no governo Itamar Franco. Hingel, preocupado com a falta de ação do governo federal para cumprir metas assumidas em 1990 com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, mobilizou estados, municípios e outros atores educacionais na elaboração de um sistema nacional de Educação. Foi na curta gestão do ministro de Itamar que o Brasil criou seu Plano Decenal de Educação, baseado em metas construídas por meio do diálogo entre todos os entes federativos. A obrigação de planejar os rumos da Educação no país a cada dez anos se tornaria obrigatória em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Daí nasceu o Plano Nacional de Educação (PNE), citado com frequência pelos ministros dos governos Fernando Henrique, Lula e Dilma.

Para planejar e monitorar ações no longo prazo, porém, ainda faltava muito a avançar na década de 1990. Maria Helena Guimarães de Castro, em seu depoimento sobre os oito anos da gestão de Paulo Renato Souza no governo Fernando Henrique, relembra como foi

difícil fazer um diagnóstico do setor diante da situação precária do Inep. Informações sobre alunos matriculados e taxas de transição eram imprecisas e demoravam demasiado tempo para serem produzidas. Isso sem falar na inexistência de instrumentos de avaliação do aprendizado, que só surgiram em larga escala exatamente na gestão de Paulo Renato.

Além de contribuir para o entendimento de como a gestão do MEC foi se aprimorando ao longo dos anos, as falas das 14 autoridades entrevistadas neste livro permitem identificar temas que ganham ou perdem prioridade. Nos governos Sarney, Collor e Itamar, por exemplo, boa parte do tempo dos ministros era dedicada a encontrar artifícios para driblar a inflação, buscando mais agilidade na transferência de recursos entre órgãos federais e do MEC para municípios e estados. Somente a partir do governo Fernando Henrique a inflação deixou de ser uma preocupação central na agenda dos gestores da Educação.

Também há temas que hoje têm grande importância nos debates educacionais, mas que pouco aparecem nas falas dos ministros mais antigos. Um deles é o Ensino Médio, retratado com mais ênfase no depoimento de Maria Helena. Antes da gestão de Paulo Renato, a atenção estava muito mais focada nas altas taxas de analfabetismo e no percentual de crianças de 7 a 14 anos fora da escola, pois era essa a faixa etária que a Constituição de 1988 estabelecia como de matrícula obrigatória.

Continuidade

Nas entrevistas, os ex-ministros se queixam com frequência da falta de continuidade de programas iniciados em suas gestões, às vezes até dentro de um mesmo governo. Contudo, a revisão da história do MEC por meio do testemunho de seus protagonistas permite identificar algumas políticas públicas que não apenas sobreviveram à troca de comando, como, em alguns casos, foram ampliadas e aperfeiçoadas. É o caso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais do Magistério (Fundef), criado no governo Fernando Henrique para redistribuir recursos entre

entes federativos de maneira a priorizar aqueles que possuíam mais alunos. No governo Lula, o Fundef se expandiu para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que passou a redistribuir mais recursos e a abranger também a Educação Infantil e o Ensino Médio.

Na transição do governo Fernando Henrique para o de Lula, é possível notar outro caso de aperfeiçoamento de políticas: as avaliações iniciadas na gestão de Paulo Renato se ampliaram a partir de Fernando Haddad, terceiro ministro petista. Se antes apenas indicadores de aprendizado estaduais e nacionais eram divulgados, o país passou a contar com informações sobre todos os municípios e escolas públicas de Ensino Fundamental. Esses exemplos, assim como o caso mais recente da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), provam que políticas públicas podem sobreviver à troca de comando na gestão do MEC.

Entretanto, houve também mudanças de rota significativas, às vezes dentro do mesmo mandato presidencial. O primeiro ministro de Lula, Cristovam Buarque, por exemplo, assumiu a pasta com o pensamento de priorizar a erradicação do analfabetismo adulto, uma realidade comum, em 2003, a 15 milhões de brasileiros ou 12% da população acima de 15 anos. Ele apostou em parcerias com organizações da sociedade civil, defendendo a ideia de que não era preciso ter formação na área de Educação para ser um bom alfabetizador. Cristovam deixou o cargo devido a essa e outras divergências com Lula pouco mais de um ano depois de sua posse e foi substituído por Tarso Genro, que passou a priorizar convênios com secretarias de Educação com incentivo à formação de professores.

Outra clara mudança de visão na troca entre Cristovam e Tarso diz respeito ao Ensino Superior. Cristovam, que logo depois de sua saída do MEC deixou o Partido dos Trabalhadores (PT), explicita em sua entrevista uma frustração de vários ministros que o antecederam: a percepção de que não conseguiram dedicar os esforços que desejavam para resolver problemas da Educação Básica pelo fato de terem a obrigação de cuidar diretamente da rede de Ensino Superior federal. Tarso, porém, assume outro discurso, seguido pelos demais ministros petistas no cargo: o de que era necessário trabalhar com uma “visão sistêmica” para a Educação, entendendo o Ensino Superior como parte complementar à Educação Básica.

Contextos

Como era de esperar, as entrevistas deixam claro que a capacidade dos ministros de executar sua política educacional dependeu não apenas da competência pessoal e de sua equipe, mas também do momento político-econômico do país. Fernando Haddad, por exemplo, o terceiro ministro de Lula e também o terceiro que mais tempo ficou no cargo na história do MEC, assumiu o ministério em um momento de otimismo econômico e de decisão do governo Lula de ampliar o financiamento do setor. Haddad explica em seu depoimento que a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), uma marca de sua gestão, se baseou no tripé recursos, valorização e cobrança.

No caso dos recursos, entre 2005 e 2012, período em que Haddad ficou no MEC, o percentual do PIB investido em Educação subiu de 4,5% para 5,9%. Como o país atravessava um momento já de queda no número de nascimentos por causa da redução da taxa de fecundidade, o aumento do investimento por aluno no ensino público foi ainda maior: da ordem de 132%. Na gestão de Haddad, a ideia de valorização dos professores teve como marco principal a aprovação do piso salarial do magistério, em 2008, e a proposta de cobrar por resultados se viabilizou, segundo o ex-ministro, pela divulgação de indicadores de aprendizado de todas as escolas e redes municipais e estaduais, que passaram a ter também metas a alcançar.

O otimismo com a continuidade das políticas públicas e com a ampliação do investimento em Educação é perceptível também nas falas de Aloizio Mercadante (no caso de sua primeira gestão no MEC, no governo Dilma) e de José Henrique Paim, quadro técnico que acumulou experiência na presidência do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e na Secretaria Executiva do MEC antes de ser nomeado ministro da Educação, em 2014, último ano do primeiro mandato de Dilma. Nas entrevistas dos ministros que ocuparam a pasta no segundo governo da presidente (Cid Gomes, Renato Janine Ribeiro e, de novo, Aloizio Mercadante), a reflexão sobre a gestão da Educação no período acontece sob um quadro de agravamento do cenário político-econômico. Os três ex-ministros contam como tentaram equilibrar as pressões por causa de cortes em algumas áreas com a necessidade de buscar mais eficiência nos programas, em um contexto de menos recursos disponíveis.

Gestão e interesse público

Em tempos de demonização da política, uma lição de extrema relevância que se pode extrair dos depoimentos é a de ser possível colocar o interesse público acima de conveniências partidárias. Por exemplo, Maria Helena Guimarães de Castro conta como, na criação do Fundef, em 1996, o governo Fernando Henrique, mesmo com a oposição de governadores de partidos aliados cujos estados perderiam verbas na redistribuição de recursos para municípios, conseguiu aprovar uma emenda constitucional para estabelecer um mecanismo de financiamento que priorizava o cálculo dos repasses de acordo com o número de alunos matriculados. A equipe do MEC enfrentou a pressão e colocou de pé uma política pública depois elogiada e ampliada nos governos petistas.

Outro momento relatado neste livro em que o interesse público prevaleceu sobre divergências partidárias foi a instituição do Programa Universidade para Todos (ProUni), ainda no primeiro mandato de Lula. Tarso Genro, segundo ministro da Educação petista, conta que, para garantir a aprovação do projeto no Congresso, era preciso diminuir a resistência de partidos de oposição. Tarso procurou Antônio Carlos Magalhães, então senador pelo PFL da Bahia, e lhe apresentou os detalhes do programa. O principal argumento para convencer um feroz opositor das políticas do PT a votar a favor do ProUni foi o benefício que este traria a estudantes negros e pardos, especialmente em um estado como a Bahia. O senador, relembra o então ministro, foi fundamental para facilitar a validação da lei que criou o programa, reduzindo resistências a ele entre alguns parlamentares de oposição.

Há também, claro, fatos a lamentar. Um deles diz respeito ao próprio perfil dos titulares do MEC. Apesar de o magistério ser uma profissão majoritariamente feminina, apenas uma mulher ocupou o cargo não só durante os 37 anos aqui retratados, como até a finalização deste livro: Esther de Figueiredo Ferraz, última ministra do mandato de João Baptista Figueiredo.

Para concluir esta breve análise do conjunto das 14 entrevistas, é possível tirar vários aprendizados sobre a gestão educacional. Os depoimentos colhidos das autoridades que comandaram o MEC ajudam a desmitificar, por exemplo, a ideia de que as mudanças em

políticas públicas dependem quase exclusivamente da vontade ou competência individual de um gestor, mesmo que seja ministro de Estado. Talvez quem melhor resume em uma frase a complexidade da administração pública em um órgão como o MEC seja o filósofo Renato Janine Ribeiro. Embora tenha ocupado o cargo por apenas seis meses, no segundo mandato de Dilma, Janine afirma em sua entrevista que uma das primeiras conclusões às quais chegou foi a de que qualquer decisão para valer tinha de ser tomada ao menos três vezes: “Tem que tomar, depois insistir que seja adotada e depois insistir que seja mantida [...], se você não ficar em cima o tempo todo, não funciona. Quando você pensa, vindo de fora, que você dá uma determinação e que ela vai ser cumprida, não acontece – não acontece mesmo, pois tem muitos escalões intermediários”. ■

Antônio Gois

Presidente da Associação de Jornalistas de Educação (Jeduca), colunista de Educação do jornal *O Globo*, comentarista da rádio CBN e colaborador do Instituto Unibanco. Foi bolsista do programa Knight Wallace Fellows, na Universidade de Michigan, e da Spencer Education Journalism Fellowship, na Universidade Columbia.

A Educação entre a crise econômica e a tensão política

Governo João Baptista de Oliveira Figueiredo

1979-1985

Indicadores do período

Taxa de analfabetismo adulto¹: 21%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 35%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 43%

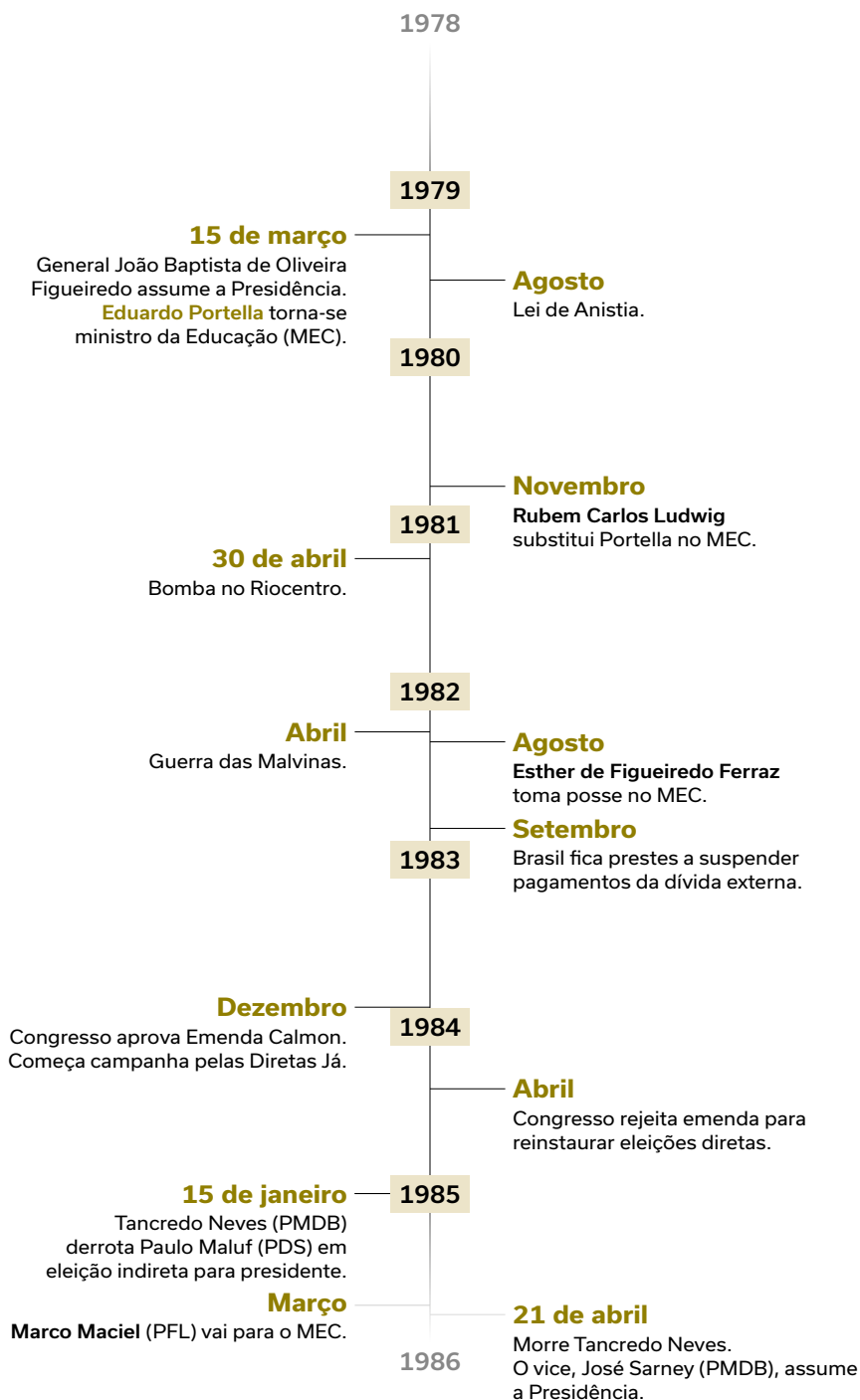
**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 2,88%**

População do Brasil⁵: 132.708.228

1, 3, 5. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

2. MEC/Sedia/Seec; Censo Demográfico/IBGE; Contagem Populacional/IBGE (utilizando os dados de *Estatísticas da Educação Básica no Brasil*, disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Estatísticas+da+educação+básica+no+Brasil/e2826e0e-9884-423c-a2e4-658640ddff90?version=1.1>>; acesso em: mar. 2018).

4. MADURO JUNIOR, Paulo Rogerio Rodrigues. *Taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2007.



O governo Figueiredo

Quando o presidente João Baptista Figueiredo convidou o professor da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Eduardo Portella para ser ministro da Educação, em 1979, o país atravessava um dos momentos mais delicados de sua história política. Figueiredo foi o último presidente da Ditadura Militar (1964-1985) e fora escolhido por seu antecessor, Ernesto Geisel, e pelo então chefe da Casa Civil, Golbery do Couto e Silva, para dar sequência ao processo de abertura “lenta, gradual e segura” iniciado na gestão Geisel.

A transição não foi simples. Passada a euforia do milagre econômico na década de 1970 – quando o país chegou a registrar crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) da ordem de 11% ao ano –, o regime militar dava sinais de desgaste e fragilidade política doméstica, agravados por uma economia em crise, com aumento do desemprego e da inflação, que, em 1979, chegava aos 80% ao ano. Também crescia a pressão internacional, especialmente depois que Jimmy Carter assumiu a Presidência dos Estados Unidos, em 1977, por mais abertura política e pelo fim da violação sistemática aos direitos políticos e humanos de perseguidos pelo regime no Brasil. Mesmo diante desse cenário adverso, setores poderosos dentro do regime militar resistiam ao processo de abertura. Figueiredo, sem a menor vocação para o diálogo ou traquejo para a negociação política, precisava se equilibrar entre esses dois campos.

O depoimento de Eduardo Portella deixa claro como toda essa tensão política afetava o governo, em especial o Ministério da Educação (MEC). A própria nomeação dele esteve por um triz, por suspeita do Serviço Nacional de Informação (SNI) de que ele seria comunista. Foi preciso a interferência de Golbery para convencer Figueiredo de que Portella não era um “subversivo”, termo utilizado na época para designar qualquer opositor do regime.

Em sua entrevista, Portella faz questão de dizer, várias vezes, que só aceitou o convite para o MEC para ajudar no processo de anistia. Ele queria ser lembrado como o “ministro da anistia”, processo que foi sacramentado em lei, nos termos negociados pelo regime, em 28 de agosto de 1979. A garantia legal, porém, não reduziu as tensões dentro do governo, como deixa claro o depoimento de

Portella quando ele lembra sua dificuldade para anistiar o antropólogo Darcy Ribeiro, que havia sido ministro da Educação no governo deposto de João Goulart (foi presidente de 1961 a 1964).

Não bastasse a oposição do SNI e de setores contrários à abertura dentro do governo, Portella teve de enfrentar resistência também da área econômica. Vigiado pela linha dura do regime militar e sem respaldo para ampliar investimentos no ensino (o investimento público no setor durante a gestão de Figueiredo, aliás, foi sempre inferior a 3% do PIB), ele classificou a situação do MEC em sua época como “inadministrável”, ainda mais considerando que naquela época o ministério abrangia o que hoje são quatro pastas diferentes: Educação, Cultura, Esporte e Ciência e Tecnologia.

Portella, em sua entrevista, diz que sempre buscou o diálogo com a comunidade acadêmica, mas o registro histórico do período mostra que essa relação também foi tensa, marcada por inúmeras greves em universidades federais. Todo esse desgaste o levou a criticar publicamente o próprio governo em audiência pública no Congresso, em 25 de novembro de 1980. Na ocasião, disse a frase que se tornaria célebre: “Eu não sou ministro, eu estou ministro”. No dia seguinte, foi demitido e sucedido no cargo pelo general Rubem Carlos Ludwig.

Por ser também um militar, a gestão de Ludwig no MEC foi marcada por menos tensões entre ele e o SNI e por um melhor relacionamento com o presidente Figueiredo. Ludwig conseguiu diminuir o ímpeto das greves nas universidades aprovando um plano de reclassificação da carreira do magistério superior. Mesmo tendo mais força política do que seu antecessor, ele também teve embates com a área econômica do governo – a inflação batia sucessivos recordes (superando 100% ao ano) e o país apresentava grave recessão, com queda de 4,3% no PIB em 1981. Apesar disso, ao sair do ministério, em agosto de 1982, o general teve força para indicar sua sucessora: Esther de Figueiredo Ferraz, que ficou no cargo até o final da gestão de Figueiredo, em 1985.

Ex-reitora da Universidade Mackenzie e ex-secretária de Estado da Educação de São Paulo, a nomeação de Esther foi emblemática por ter sido ela a primeira mulher a se tornar ministra na história do país. Durante sua gestão no MEC, teve força para aprovar a regulamentação da Emenda Constitucional Calmon, que estabeleceu

percentuais mínimos a serem investidos no ensino por municípios, estados e União. Mesmo sendo a Educação uma área de maioria predominantemente feminina, ela segue sendo a única mulher a ter ocupado o posto mais importante do MEC até hoje. ■

Eduardo Portella

15.03.1979 a 26.11.1980

Como se tornou ministro da Educação

No período da campanha eleitoral, o irmão do presidente, o escritor Guilherme Figueiredo, e Said Farhat, ministro da Comunicação Social do governo João Figueiredo, me pediram para redigir alguns discursos do presidente. Eu redigi e eles gostaram. Daí Figueiredo se inclinou por meu nome e me chamou para ser o ministro da Educação da anistia. Eu aceitei e acreditei que era para fazer a anistia. Eu fiz, mas isso me criou conflitos sérios.

Eu era professor da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro [UFRJ], tinha dirigido essa faculdade e também a Secretaria de Cultura do estado do Rio, ainda na época da Guanabara [estado brasileiro que existiu de 1960 a 1975, onde se localizava o então Distrito Federal]. De maneira que alguma experiência administrativa eu tinha. Tinha, sobretudo, a experiência de um professor que começou cedo. Não sei se isso valia alguma coisa, eu pensei que valia, mas tenho a impressão hoje de que não achavam isso, não. O convite veio dessa primeira relação, muito tênue, mas que me permitiu fazer alguns discursos de campanha para o



Eduardo Portella (1932-2017), depoimento em 01.12.2016

presidente. Depois, ele me chamou e manifestou certa simpatia. Mas aí a comunidade de informações [expressão que designava os órgãos e grupos na Ditadura Militar responsáveis por monitorar e espionar pessoas contrárias ao regime] me vetou. O irmão de Figueiredo foi à Faculdade de Letras, na época dirigida por Afrânio Coutinho, que era meu amigo, e disse: “Olha, perdemos a parada. O meu irmão está cercado de imbecis e todos eles disseram que o Portella é um comunista perigoso, de maneira que não vai dar”. O Golbery soube disso – era um militar com sensibilidade política – e ligou para o editor José Olympio, que era amigo dele, e disse: “O fulano de tal é comunista?”. “Não, nada disso.” Ligou para intelectuais ligados ao governo, como Gilberto Freyre, Adonias Filho, Rachel de Queiroz, Afrânio Coutinho e outros. Todos disseram que não. Aí o Golbery chegou para o presidente e disse: “Presidente, esses intelectuais aqui são de confiança?”. “Ah, esses são!” “Pois eles acabam de me dizer que o Portella não é comunista.” Daí Figueiredo respondeu: “Então chama aquele cabeludo, que eu gosto dele”. E mandou me chamar. Foi assim que aconteceu. Coisas do Brasil. Processos extrainstitucionais influem nos institucionais. De modo que, na verdade, a quem eu devo a nomeação é ao Golbery, que não estava na jogada.

A estrutura do MEC no governo Figueiredo

Era um ministério de proporções quase “inadministráveis”, pois abrangia Educação, Cultura, Esporte e Ciência e Tecnologia. Ciência e Tecnologia porque não havia ainda esse ministério, e o Mário Henrique Simonsen, que era o ministro do Planejamento [ocupou a pasta no governo Figueiredo de março a agosto de 1979], um homem muito sério, muito desprendido, achava que a pesquisa científica se faz no Brasil basicamente na universidade, então ficou na Educação. Eram, portanto, quatro ministérios em um só.

Em um período difícil, período de transição democrática. Já havia uma lei, e eu ia ser o ministro para o período da anistia, mas tive sempre a oposição dos setores de segurança do governo, sobretudo do SNI [Serviço Nacional de Informações] e de seu chefe, o general

Otávio Medeiros. Toda vez que eu anistiava alguém, ou quando ia nomear um reitor, era uma celeuma tremenda. No dia em que anistiei o Darcy Ribeiro [antropólogo e ministro da Educação em 1962-1963, no governo João Goulart (1961-1964)], tive um sério conflito com a comunidade de informações. O Darcy tinha vindo do exterior, e o general Medeiros achou que eu não deveria anistiá-lo. Disse a ele que eu, como cidadão brasileiro, como bacharel em direito e como procurador, tinha obrigação de conhecer as leis de meu país, e anistiei na forma da lei. Não só Darcy Ribeiro, mas todos os brasileiros na mesma situação. Ele não entendeu nada disso, achou que era um absurdo. Coisas da vida.

Balanco da gestão

Eu partia do princípio de que a Educação é o motor do desenvolvimento, mas a Educação de qualidade, tanto que criei uma espécie de slogan: “Pedagogia da qualidade”. Porque faltava, realmente, um apuro maior em termos de qualidade. Ao mesmo tempo, eu entendia que a Educação e a cultura deviam marchar unidas, porque para mim a cultura é a Educação transescolar, enquanto a Educação é a cultura escolarizada. Um dos motivos da nossa crise é que falta cultura à Educação e falta Educação à cultura. De maneira que isso gerava alguns obstáculos que aquela nova estrutura não nos permitia avançar.

Eu contava com a comunidade acadêmica, não tive nenhum problema com os estudantes, sempre me dava bem com eles. Procurei fazer uma administração de diálogo constante, mas eu tinha a comunidade de informações acompanhando meus passos e bloqueando minhas ações. Não foi fácil administrar nem levar adiante esse projeto de Educação de qualidade para um desenvolvimento global, um desenvolvimento que pudesse até se relacionar com outros ministérios. Por exemplo, eu tinha um acordo com o Ministério do Interior no Projeto Rondon [criado em 1968, tem por objetivo levar jovens universitários brasileiros a regiões menos desenvolvidas do país para trabalho comunitário]. O projeto pertencia ao Ministério do Interior, mas fizemos um convênio e nós é que o operávamos.

Essas interfaces eu procurei desdobrar o máximo que pude. Se mais não pude fazer, é que às vezes as circunstâncias não permitiam.

Concepção de Educação no ministério

Nossa proposta era no sentido de pensar a Educação como um todo, não fatiar. Naquela época, eu queria que houvesse uma valorização do Pré-Escolar, das estruturas básicas, e da universidade, do Ensino Superior. Isso encontrava uma resistência muito grande até da comunidade pedagógica, porque alguns pensam que há uma hierarquia. Há uma hierarquia aparente e formal, mas se você não tem um bom Pré-Escolar, você não tem um bom Ensino Médio e não terá uma boa universidade. De maneira que todos são importantes, cada um tem seu papel. As pessoas tendem a ver a coisa fatiada, uns defendem o Ensino Médio, outros defendem o Ensino Superior. Não há Ensino Superior, todo ensino é superior. Eu achava que não devia haver um hiato entre as duas partes. Você está no Ensino Superior, mas deve estar preocupado com o Ensino Médio, porque é ali que se formam os alunos. Se você não cuida do Ensino Médio, não vai cuidar do Ensino Superior, porque as pessoas chegam esgotadas ou desestimuladas ao Ensino Superior. O próprio Ensino Superior mal pago também desestimula os professores. Eu cheguei até a pedir para priorizar também o Pré-Escolar. Os pedagogos de plantão tinham dificuldade de aceitar, porque eles diziam que o Pré-Escolar não pertence ao sistema formal de ensino. Eu disse: “Não pertence ao sistema formal, mas é capaz de decidir a sorte do sistema formal”. Fiz até uma frase de efeito deliberadamente: “A pós-graduação começa no Pré-Escolar”. Isso causou certa celeuma porque não entenderam. Eu queria dizer que não se deve fatiar o processo educacional, corta ali, corta aqui; deve-se pensar um todo, onde todas as partes são importantes, desde o Pré-Escolar até a pós-graduação.

O vestibular e o acesso ao Ensino Superior

Eu era contra aquele tipo de vestibular que se fazia, que a Cesgranrio [fundação que atua na área de concursos públicos e vestibulares, entre outras] fazia. Dei uma declaração e fiz um discurso na Escola Superior de Guerra dizendo que se tratava de uma inadimplência do sistema, porque os critérios de avaliação eram totalmente secundários, quantitativos e não qualitativos. O vestibular precisa realmente de uma avaliação qualitativa e não apenas quantitativa. Esse processo teve uma resposta desigual. Alguns reitores absorveram e procuraram fazer um esquema interativo; outros resistiram. Isso é normal em uma comunidade diversificada. Outros reitores tinham uma visão ideológica do problema, achavam que aquilo era uma concessão; outros tinham uma visão elitista, achavam que uma universidade não podia estar senão no topo da pirâmide. Isso não é verdade, a universidade é fundamental, é importante, sem dúvida, mas ela não fica necessariamente no topo da pirâmide, até porque a pirâmide, se só tiver topo, não se sustenta.

Cobrança de mensalidades e qualidade no Ensino Superior

Era difícil fazer com que as universidades públicas também cobrassem; menos, mas cobrassem. Havia uma expansão também do ensino privado, o lobby do ensino privado, os chamados tubarões do ensino. Eles não queriam mexer na cota, no patrimônio. O ensino privado no Brasil, naquela época, se alimentava muito do dinheiro público. Era “privado”, entre aspas, porque o dinheiro era público. E aí não dava, porque você não podia expandir, não podia aumentar a qualidade, porque não havia dinheiro, não havia como financiar, e a qualidade foi sempre sendo renegada. Porque realmente a ênfase não é na qualidade, é na quantidade. Então se diz: “A universidade passou a abrigar tantos mil alunos”. O problema não é esse, é: a universidade passou a ministrar que ensino? É um ensino qualitativo, digno de uma universidade? Ou é um faz de conta? Então, o problema não é quantitativo, é qualitativo. Há uma tendência entre os educadores de certa faixa que é o “empreendedorismo”, uma palavra

que está na moda. O empreendedorismo gera modelos apoiados nas relações de custo-benefício, não há preocupação qualitativa. A Educação não pode ser subordinada à relação custo-benefício. De maneira que os empreendedores que me perdoem, mas não é por aí que passa a qualificação da Educação ou a Educação qualificada.

Reivindicações e investimento em Educação

No setor de Educação, não tive grandes resistências. Pequenas reivindicações normais – por exemplo, reivindicação salarial de professor. Aliás, um dos itens que considero fundamentais é a remuneração do professor. Enquanto não houver remuneração adequada de professor, você não pode esperar um ensino de qualidade. Professor não ganha dinheiro hoje nem para comprar livro, e as unidades não têm bibliotecas atualizadas. Como o professor vai fazer? Tirar da cabeça o conhecimento? A cabeça opera um conhecimento existente, mas não cria por si só as necessidades do saber. Qualificar os professores começando pela qualificação salarial, porque, se o professor ganha mal, ele não tem condições de exercer sua profissão, está desestimulado, como acontece hoje. Você vê um desestímulo geral, as pessoas não estão mais querendo ser professor. Professor virou uma profissão quase abandonada.

Porém não encontrei receptividade na área financeira, porque o ministro da Fazenda, que era o [Antônio] Delfim Netto [na verdade, de 1979 a 1985 ele foi ministro do Planejamento], era articulado com os órgãos de informação. Tive uma polêmica com ele e fiz uma frase que repercutiu muito na imprensa. Disse que ele era o único gordo mau, porque em geral os gordos têm fama de serem bons, e ele não era, porque era um cara que cortava as coisas. Mas a convivência com professores e alunos foi muito boa.

O setor econômico estava bem afinado com o SNI. A impressão que eu tinha é que eles achavam que financiar a Educação e a cultura era contribuir para a subversão. Então, os orçamentos eram altamente contingenciados, cortados. Tive pouco orçamento, muito pouco, mas deu para fazer alguma coisa.

Tensão com o SNI e a área econômica

Houve um conflito sério quando o SNI, articulado com um reitor que obedecia a ordens da comunidade de informações, pediu para fechar a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro [UFRRJ] porque havia lá uma greve, uma greve normal. Eu disse que não tinha vindo – e isso saiu nos jornais da época – para fechar universidades, mas para abrir universidades. Isso gerou mais um conflito meu com a comunidade de informações. Tudo era subversão, essa palavra era um slogan de aplicação generalizada. Foi um problema que os outros ministros, felizmente, não tiveram – esse embate imediato. A primeira geração de ministros estava confrontada com uma mentalidade, uma cabeça de Ministério da Informação. Quando eu anistiei Darcy Ribeiro, fui levar ao presidente, que ia viajar para a Argentina e me tratava muito bem, formalmente, era cordial. Ele me disse: “Ministro, eu posso pedir ao senhor para ter uma conversa com o ministro Medeiros?”. Eu disse: “Pois não”. Fui. Quando cheguei lá, o ministro Medeiros me disse: “Olha, ministro, está havendo uma coisa muito séria, o senhor anistiou Darcy Ribeiro”. Eu disse: “Eu não anistiei Darcy Ribeiro”. Aí ele puxou uma portaria – porque ele tinha um cara lá no meu ministério que era do SNI – e disse: “Quem assinou essa portaria?”. Eu disse: “Eu, mas assinei para todos na mesma situação legal”. Esses obstáculos existiam de uma forma muito ativa nesses momentos, que eram momentos de abertura [política do regime militar], mas as cabeças pensantes e as cabeças não pensantes do governo estavam habituadas aos regimes de exceção.

Eu convivi com o veto. Administrar Educação e cultura na época era se preparar para conviver com o veto. E o veto foi de uma pontualidade impressionante. Até para organizar uma comissão de prêmios, concurso de poesia, se eu botasse três nomes mais assim... “Esse cara é subversivo”. Tanto que, quando saí, não tive uma sensação de perda, tive uma sensação de alívio, porque foram dois anos de briga diária, não há quem possa. Tem que ter um preparo físico excepcional; eu não tenho, não sou um atleta.

Saída do Ministério da Educação

Eu tive que fazer um discurso no Congresso Nacional [em novembro de 1980, à Comissão de Educação e Cultura da Câmara] e respondi a algumas perguntas que não agradaram. Por sua vez, eu estava em um processo de saturação muito grande e não fiz a menor concessão. Foi aí que eu disse aquela frase que ficou meio folclórica: “Eu não sou ministro, eu estou ministro”. Porque não sou ministro, sou professor, isso é o que me pertence. A estrutura não depende do mau humor de ninguém, da má vontade. O ministro depende. Se o presidente estiver mal-humorado no dia, não adianta insistir. Eu disse que não aceitei a pressão para fechar a universidade, que não vim para fechar, mas para abrir. Que meu compromisso era com a democracia e que não vim para punir, mas para anistiar. Coisas desse tipo, que não eram aceitáveis e que se concentraram naquela fala final. Aí, pronto, o caldo foi entornado.

Anistia, Diretas Já e o fim da Ditadura

Nesse período tinha a anistia, mas um setor do governo resistia à anistia, o general Medeiros resistia à anistia, queria prolongar, dizia que a sociedade brasileira não estava preparada para a democracia. Isso foi interrompido com a bomba do Riocentro [atentado a bomba no Rio de Janeiro, em 1981, cometido por militares contrários à abertura política], porque eles são tão incompetentes que não sabem explodir uma bomba. Eu não me preparei para explodir bomba. Agora, o cara lá, o militar, tem que saber. Mas, em vez de explodir, a bomba do Riocentro implodiu. E aí as Diretas Já foram para a rua, e não se conseguiu segurar mais. Porque os três candidatos normais do sistema naquela época eram o Aureliano Chaves, vice-presidente, que foi alijado do processo no final; Paulo Maluf, que era muito querido pelo sistema; e Mário Andreazza, que era um ministro simpático, boa-praça, mas que eliminou todos os outros porque o Medeiros o queria, e a comunidade de informações também.

Balanço da Educação nas décadas seguintes

Eu não queria dar uma opinião pessimista, mas não tenho como não dar. Se você considera essas três últimas décadas, não houve um avanço substancial, infelizmente. Por isso estamos na situação em que estamos. O Brasil, para se desenvolver, precisa priorizar a Educação. É fundamental Educação e cultura para o processo de desenvolvimento. Não adianta criar Ministério da Cultura autônomo, sem orçamento, isso é bobagem. Quando eu era da Educação, nós tínhamos um Fundo Nacional da Educação, era um banco forte, financiava a cultura, a cultura pôde avançar muito. Se você não tem orçamento, não há cultura, não há iniciativas, não há como patrocinar coisas que não são rentáveis. De maneira que eu acho que pouco se avançou, se é que se avançou em alguma coisa.

De volta à sala de aula

Estudei boa parte de minha vida em Madri, e tinha uma história da época da Revolução Espanhola [1936-1939] que frei Luís de Leon [poeta e professor da Universidade de Salamanca no século 16] foi preso e ficou na prisão algum tempo. Quando foi anistiado, voltou para a sala de aula e começou dizendo o seguinte: “Como dizíamos ontem...”. Como se não tivesse havido nada, e continuou a aula dele. Foi assim que comecei e estou dando aula até hoje na pós-graduação, sem ganhar nada, porque estou aposentado. Vem gente de todo o Brasil. Dou aula com o maior prazer, porque estudo para dar aula. Não tem esse negócio de professor que domina matéria. A matéria que pode ser dominada pelo professor não merece ser ensinada. Preparo minha aula como preparava a primeira. Distribuo ainda um papel, “Proposta para discussão”, com a seguinte recomendação: peço que discordem de mim. Porque a concordância é preguiçosa, e a discordância é provocadora. É muito mais importante a discordância do que a concordância. Com concordância todo mundo des-cansa, o professor fica feliz e estamos conversados. ■

Na redemocratização, quatro ministros da Educação em cinco anos

Governo José Sarney

1985-1990

Indicadores do período

Taxa de analfabetismo adulto¹: 18%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 38%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 41%

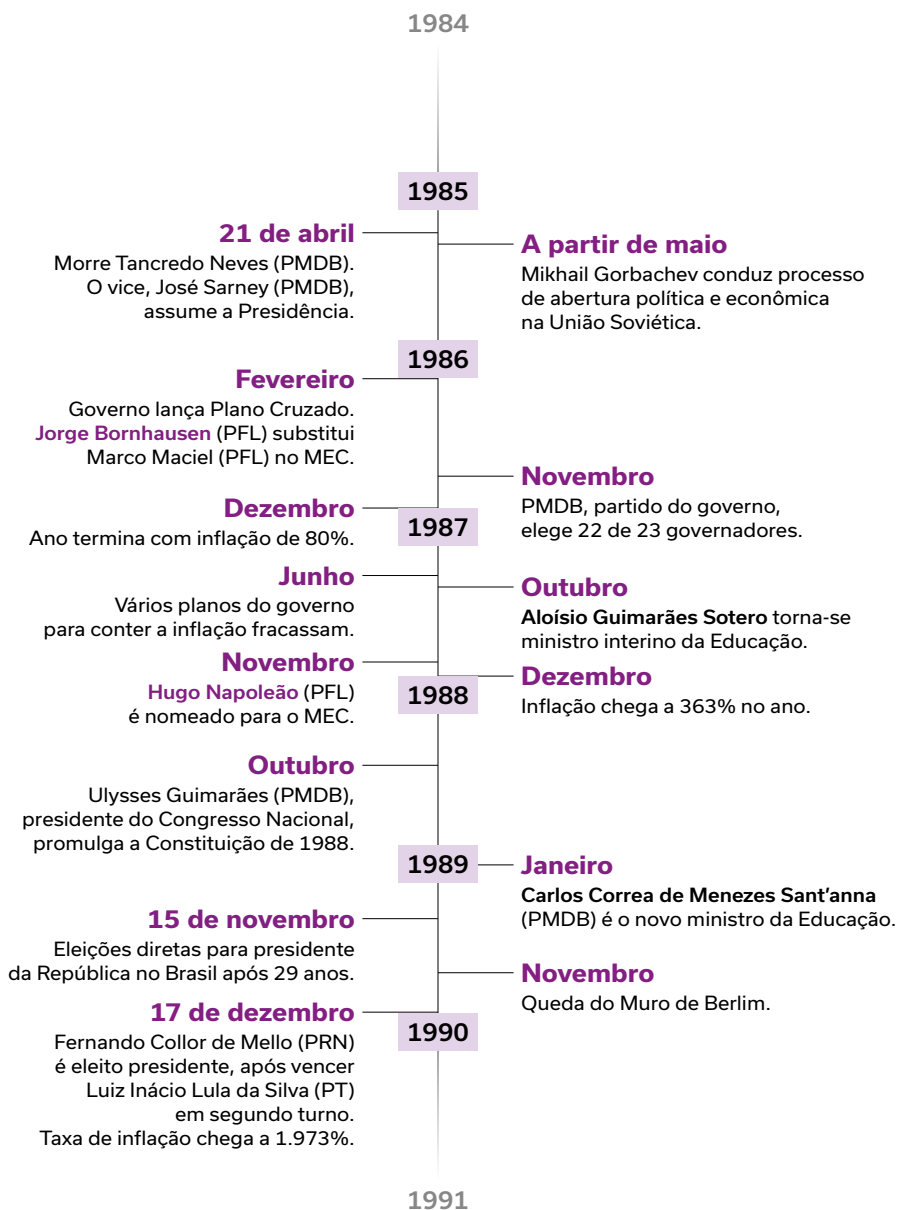
**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 3,77%**

População do Brasil⁵: 147.305.524

1, 3, 5. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

2. Censo Demográfico/IBGE (dado referente a 1991; não foi realizado Censo Demográfico em 1990).

4. MADURO JUNIOR, Paulo Rogerio Rodrigues. *Taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2007.



O governo Sarney

Em 1985, após 21 anos de Ditadura Militar, finalmente o Brasil voltaria a ser presidido por um civil. O escolhido, ainda em eleição indireta no Congresso Nacional, fora Tancredo Neves. Porém, em um dos episódios mais traumáticos da história política do país, Tancredo foi internado em 14 de março, um dia antes de sua posse, que nunca aconteceu. Ele morreu um mês depois, e em seu lugar assumiu José Sarney, seu vice-presidente.

Sarney fazia parte de um grupo de políticos ligados à Arena (bloco parlamentar que apoiava a Ditadura Militar), que, ao final do regime, decidiu se aliar ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), de Tancredo Neves e Ulysses Guimarães, para formar a Aliança Democrática. Além de Sarney, os principais expoentes desse grupo dissidente da Arena eram Aureliano Chaves (vice de João Figueiredo), Marco Maciel, Jorge Bornhausen e Antônio Carlos Magalhães. Eles passaram a se agrupar no Partido da Frente Liberal (PFL), que em 2007 mudaria de nome para Democratas (DEM).

A crise de legitimidade com a posse de um presidente que fora aliado dos militares, agravada pela alta inflação e pelo cenário econômico adverso, levou Sarney a manter o ministério escolhido por Tancredo. Na divisão do poder, coube ao PFL, inicialmente na figura de Marco Maciel, assumir a pasta da Educação.

Em seus depoimentos para este livro, Jorge Bornhausen e Hugo Napoleão, sucessores de Maciel no Ministério da Educação (MEC), afirmam que procuraram dar continuidade às diretrizes traçadas por ele no início do governo Sarney. A ênfase principal nas falas de Maciel no início de sua gestão no MEC estava na Educação Básica, especialmente no Ensino de Primeiro Grau (hoje Fundamental). Em maio de 1985, ao discursar durante o lançamento do programa Educação para Todos, o ministro afirmou que havia “um inalienável compromisso a que a nação brasileira não pode faltar: o de enfrentar o desafio de universalizar o acesso à escola, vencer o analfabetismo e proporcionar atendimento educativo em crescentes níveis de qualidade”.

Além da ampliação de vagas e da “melhoria da produtividade da Educação Básica”, o plano de Maciel previa também a “valorização do magistério”. Uma das medidas previstas era “a garantia de um piso salarial condigno para os professores em efetivo exercício na sala de

aula”. A proposta do piso, porém, não foi levada adiante no governo.

Outro contexto importante da época, que aparece nas falas de Bornhausen, foi a necessidade de garantir a universalização do Ensino Primário em um momento em que o país ainda apresentava altas taxas de crescimento demográfico. Nem a universalização do Ensino Primário nem a erradicação do analfabetismo adulto aconteceram durante o governo Sarney, o que não significa que não houve avanços.

Em 1985, de acordo com estatísticas compiladas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 18% das crianças de 7 a 14 anos (faixa etária obrigatória indicada na época para o Primeiro Grau) estavam fora da escola. Em 1991, a taxa baixou para 8%. Na faixa de 15 a 17 anos, o percentual de jovens fora da escola no mesmo período caiu de 41% para 31%. Na faixa de 4 a 6 anos, a variação foi de 71% para 59%.

No caso do analfabetismo adulto, os avanços foram muito mais lentos. Sarney iniciou seu mandato, em 1985, com 21% de brasileiros de 15 anos ou mais que não sabiam ler e escrever. Cinco anos depois, a taxa era de 18%, quase 18 milhões de analfabetos.

No caso da alfabetização, a gestão dos ministros de Sarney na Educação foi marcada por uma transição da antiga autarquia criada pelo regime militar para combater o analfabetismo, o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), para a Fundação Educar. As principais diferenças entre uma instituição e outra eram que a Fundação Educar atuava dentro das competências do MEC e de maneira mais descentralizada, dando apoio financeiro e técnico a ações de outros níveis de governo, empresas e organizações não governamentais (ONGs). A primeira troca de comando do MEC na gestão de Sarney aconteceu no contexto de uma reforma ministerial, em fevereiro de 1986. Ele acabara de lançar o Plano Cruzado, que derrubou a inflação de 242% em 1985 para o patamar de 79% em 1986. Baseado no congelamento de preços, o plano deu alta popularidade ao governo e levou o PMDB, principal partido da Aliança Democrática, a eleger 22 de 23 governadores naquele ano. Agora com força política, Sarney decidiu trocar algumas peças em seu ministério. Marco Maciel migrou para a Casa Civil, e o escolhido para a Educação, depois de duas sondagens para outras pastas (Indústria e Previdência), foi também um cacique do PFL: Jorge Bornhausen.

A popularidade de Sarney, porém, desabou quando, logo após

as eleições, o governo promoveu mudanças no Plano Cruzado. As medidas não surtiram o efeito desejado, e a inflação voltou a bater recordes históricos, chegando a 363% ao ano em 1987. O gerenciamento do orçamento do MEC no contexto de alta inflação foi uma das principais preocupações dos ministros que passaram pelo cargo até o início do Plano Real, em 1994.

A instabilidade econômica e política após o fracasso do Plano Cruzado motivou uma segunda troca no MEC. Bornhausen entendia que o PFL deveria sair do governo, mas outra ala de seu partido, liderada por Antônio Carlos Magalhães, preferiu ficar. Coerente com essa decisão, Bornhausen saiu do ministério, e o PFL escolheu como seu sucessor Hugo Napoleão, ex-governador do Piauí e então senador pelo estado.

Durante a gestão de Napoleão no MEC, foi promulgada a Constituição de 1988. Além de assegurar a Educação como um direito de todos e exigir a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino, a Nova Carta trouxe mudanças importantes no financiamento da área. Ela ampliou de 13% para 18% da receita resultante de impostos o mínimo a ser investido pela União no ensino e manteve os 25% para estados e municípios, que já constavam da Emenda Calmon, de 1983.

Em parte devido a essas duas mudanças, nos anos 1980, apesar da alcunha de “década perdida” do ponto de vista econômico, o Brasil viu crescer o patamar de investimento em Educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB). O país iniciou a década aplicando 2,4% do PIB no setor e terminou chegando a 3,9%, em 1989, de acordo com cálculos do economista Paulo Maduro Junior na tese *Taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil*.

Antes de passar o cargo a Fernando Collor de Mello em 1990, Sarney ainda faria mais uma troca no MEC, de novo por razões políticas. Uma reforma que levou à diminuição dos ministérios tirou espaço do PMDB no governo. Era preciso cobrar uma cota de sacrifício ao PFL, e, em janeiro de 1989, o comando da Educação passou de Hugo Napoleão para o deputado federal do PMDB da Bahia Carlos Correa de Menezes Sant’anna, que ficaria na pasta até março de 1990. Em 1989, a inflação chegaria ao até então recorde histórico de 1.973%, o que explicava em boa parte a fraqueza política e a baixa popularidade do governo Sarney ao fim de seu mandato. ■

Jorge Bornhausen

14.02.1986 a 05.10.1987

Como se tornou ministro da Educação

O primeiro ministro do governo foi Marco Maciel, figura notável de homem público, e em fevereiro Sarney veio a fazer seu primeiro ministério. Ele deslocou Marco Maciel para a Casa Civil. Eu, além de amigo do presidente, era presidente do PFL [Partido da Frente Liberal], e ele me chamou para conversar sobre os novos ministros do partido. Eu disse: “Presidente, nós estamos aqui para ajudá-lo. Então o senhor pode escolher quem quiser. O senhor conhece tão bem quanto eu o quadro do partido, não fique com nenhum problema conosco, resolva seus problemas lá com Ulysses [Guimarães], o seu aqui está resolvido”. Ele me disse: “Quero saber se Aureliano [Chaves] quer permanecer no governo”.

Aureliano era ministro de Minas e Energia e tinha sido vice-presidente da República [governo Figueiredo, 1979-1985]. Voltei ao presidente Sarney e disse: “O Aureliano vai ficar”. Sarney puxou a carteira e pegou um papelzinho: “Então, meu ministério aqui vai ter que ser mudado”, e leu: “Ministro de Indústria e Comércio, Jorge Bornhausen; ministro de Minas e Energia, Ermírio de Moraes Filho; ministro



Jorge Bornhausen (1937-), depoimento em 12.01.2017

do Interior, Francelino Pereira”. Eu disse: “Presidente, vou colocar em meu currículo ex-quase-ministro de Indústria e Comércio”.

Alguns dias depois, Marco Maciel veio a Santa Catarina trazer o decreto que tornava a Furb [Fundação Universidade Regional de Blumenau] uma universidade em Blumenau. No caminho de volta, ele me disse: “Olha, o presidente pediu que você fosse o novo ministro da Previdência”. Eu disse: “Marco, infelizmente, por motivos éticos, não posso aceitar. Não posso assumir o ministério e praticar o primeiro ato com meu irmão [Roberto Bornhausen] sendo presidente da Febraban [Federação Brasileira de Bancos]”. A Febraban criticava na época mudanças na arrecadação de [contribuições ao] INSS [Instituto Nacional do Seguro Social] introduzidas pelo ministro da Previdência Social, Waldir Pires. “Então você agradeça ao presidente. Eu fui quase ministro de Indústria e Comércio, ponho agora ex-quase-ministro da Previdência.”

Ele foi embora e no dia seguinte eu fui para o Rio de Janeiro. Foi uma sexta-feira. Eu ia para a feijoada do Amaral [o empresário Ricardo Amaral promoveu por anos, no sábado de Carnaval, uma feijoada que atraía autoridades e celebridades ao Rio de Janeiro] e para o desfile das escolas de samba. Quando cheguei com minha mulher à casa de uma amiga onde me hospedaria, tinha um telefonema do Sarney. Ele me disse: “Agora estou falando com o ministro da Educação, e não tem como você rejeitar”. Foi assim que acabei no ministério que era ocupado, e muito bem ocupado, por Marco Maciel.

Estrutura e orçamento do Ministério da Educação

O ministério já não tinha mais Ciência e Tecnologia nem Cultura – dois ministérios foram criados para desmembrá-lo –, mas o ministério tinha o Esporte. Eu não tive problemas com a Fazenda. Os recursos fluíram normalmente. É evidente que tive que imprimir uma política de aplicação de recursos do FNDE [Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação] para aproveitamento dos juros. Como a inflação era alta, os juros eram aplicados e isso trazia mais obras para municípios e estados. Era uma gestão que eu estava acostumado a fazer desde o governo do estado [de Santa Catarina]. Segurar um pouco o recurso, fazer esse recurso render juros e aproveitar melhor

as ações de governo. Eu tinha um orçamento que cumpria as demandas e que era excedido pela captação dos juros inflacionários. Então não tive nenhuma dificuldade sobre liberação de recurso, nada disso. Na minha época, os orçamentos foram cumpridos. O problema não são recursos insuficientes, o problema está na distribuição de competências. Se você fizer a distribuição correta de competências e de receita, as coisas conseguem se equalizar. Eu diria que nem é necessário ter aquela obrigação percentual para a Educação, o que é necessário é ter a Educação permanentemente como prioridade.

Balanço da gestão

Uma [das prioridades] era o Ensino Fundamental. Nós devíamos ter de 6 a 7 milhões de crianças fora da escola. Então, tínhamos que focar para diminuir isso e, ao mesmo tempo, melhorar a qualidade, com a capacitação de professores. Porque havia um crescimento demográfico também muito grande. Você tinha que acompanhar as duas coisas, não era uma tarefa fácil. Daí o surgimento, na gestão do Marco Maciel, do Educação para Todos, que visava diminuir o déficit escolar, a evasão e a repetência; capacitar e habilitar professores; e transformar o Mobral [Movimento Brasileiro de Alfabetização] para ser mais ágil na alfabetização dos brasileiros com mais de 15 anos. As ações partiram em função disso.

Essas ações me fizeram acelerar o dispositivo do FNDE no sentido de analisar e liberar recursos. Com isso nós conseguimos, nesse período, repassar recursos para estados e municípios que redundaram em 3.700 salas de aula novas, em 2.500 escolas – nos estados e Distrito Federal – recuperadas ou ampliadas e no treinamento de 117 mil professores pelos estados. Na parte municipal, foram mais 18 mil salas de aula. Nós tivemos um aumento de 10 mil escolas ampliadas ou reformadas, e mais 118 mil professores treinados, habilitados ou capacitados. Com isso tem-se a absorção de novos alunos. Tivemos 1,3 milhão de matrículas novas.

Ao mesmo tempo, eram esporádicos os lançamentos de livros didáticos, e eles eram normalmente descartáveis. Já havia um programa que vinha sendo montado pelo ministro Marco Maciel, e

fizemos uma “operação de guerra”, porque tínhamos que distribuir 55 milhões de livros, nesse Brasil tão diferente, tendo que ir de canoa, de barco, na Amazônia. Mas colocamos os 55 milhões de livros não descartáveis nas escolas. Foram resultados palpáveis. O Mobral se transformou em Fundação Educar, tendo mais flexibilidade, mais agilidade na alfabetização desses brasileiros com mais de 15 anos. Enfim, cumprimos uma etapa do Educação para Todos.

Piso salarial do magistério

Esse tema, na minha época, ainda não tinha entrado em pauta. Hoje é um assunto muito complicado, porque os ministros aumentam por decreto, e os governadores e os prefeitos têm que pagar. É uma coisa que não está bem resolvida. Quando se vê a crise nos estados, a maioria não cumpre a lei. Então, não é a melhor forma de estabelecer um piso salarial, de maneira geral e sendo regulado pelo ministro da Educação. Não dá certo.

Descentralização da merenda

Nós tínhamos que alcançar os municípios, e é evidente que, na medida em que é comprado o “enlatado” em massa para distribuir, tem-se mais o custo todo da distribuição. Se você faz com que a merenda seja adquirida no local, o que é que você está fazendo? Está incentivando aqueles que fazem criação, aqueles que plantam na localidade. Quer dizer, o dinheiro gira ali, não em outros lugares para depois chegar ao município.

Então nós iniciamos esse processo, com um grupo de prefeituras que foram selecionadas. Primeiro, o prefeito tinha que querer; segundo, a gente tinha que verificar se era possível ele administrar aquela municipalização. Foi o início e acho que foi uma medida mais do que acertada. Nós fomos fazendo por etapas; eu fiz no ministério a primeira etapa.

Projeto de ampliação de escolas técnicas

Na verdade, a Educação Técnica foi o projeto que nós apresentamos ao presidente da República. Esse projeto eu não encontrei no ministério, veio da minha vivência como político, como administrador público. Não se fazia uma escola técnica no Brasil desde 1954. Getúlio Vargas veio inaugurar aqui em Florianópolis essa escola técnica. De 1954 a 1986, zero. O que foi um erro grave. Como faço política, escuto, eu recebia na época muita demanda de pedido de emprego, e verifiquei que nunca um aluno formado em uma escola técnica me pediu emprego. Levei ao presidente a proposta de 200 novas escolas técnicas no governo dele, 100 com lançamento imediato e 100 para uma segunda etapa. Nós demos início. Quando saí do ministério, umas 70 ou já estavam prontas, acabadas e funcionando ou estavam em obras; o processo estava bastante adiantado. Tudo isso se fez nesse período. Depois houve o abandono do projeto, que retornou mais tarde com o Paulo Renato [Souza], foi abandonado, veio de novo no final do governo Dilma [Rousseff]. Um dos problemas da administração pública é a falta de senso de continuidade. No início do próprio governo Fernando Henrique [Cardoso], o programa de escolas técnicas não foi priorizado; ele veio a ser priorizado em uma segunda etapa pelo ministro Paulo Renato e então começou a se recuperar. Mas houve um hiato que, em minha opinião, foi prejudicial para um país que precisa de técnicos.

O Ensino Técnico é para capacitar a pessoa para o emprego, e não para a universidade. Você passa a estar habilitado para o trabalho no momento em que termina o segundo ciclo. A universidade é uma especialidade. Agora, o que leva [a] essas críticas [à Educação Técnica] é o corporativismo, é a falta de professor de história ou de geografia, o fato de não se estudar filosofia. Isso tudo é fruto também de setores ideológicos que não sabem enxergar o futuro do país.

O Ensino Superior

A maior tarefa é melhorar o Ensino Fundamental. O ministério é muito voltado, em suas verbas, para o Ensino Superior. Na realidade houve um equívoco, principalmente a partir do governo do PT [Partido

dos Trabalhadores], na expansão das universidades públicas sem que houvesse recursos para mantê-las com qualidade. Eu saí do ministério no final de setembro de 1987 [a data oficial é 05.10.1987] e de lá fui cumprir meu mandato de senador, exatamente na segunda etapa da Constituinte. Apresentei uma emenda – que até hoje eu defendo – de um ensino público gratuito para quem não pode pagar.

Em minha gestão, nós criamos uma universidade para cumprir um compromisso do presidente Tancredo [Neves], que anunciou uma universidade em Juiz de Fora [trata-se, na verdade, da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (Funrei), que foi criada em 1986 se transformou na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) em 2002], e o presidente Sarney achou-se no dever de criar essa universidade. Fora isso, nesse período, nada foi criado. O que é que se procurou? Procurou-se encontrar caminhos para a universidade. Você tinha universidade com estatuto de fundação e universidade como autarquia. Eram regimes diferentes, salários diferentes, épocas de reajuste diferentes, e efervescência em função dessas diferenças que se transformava em greves e mais greves, em função desse período entre um e outro reajuste salarial. Nós conseguimos vencer as dificuldades, fazer com que tudo fosse unificado, um mesmo piso salarial e uma mesma data de renovação. Ao mesmo tempo, eu peguei já formado um grande grupo de estudos da reforma do Ensino Superior. Esse grupo produziu um documento valioso [1986], feito por pessoas da maior integridade e conhecimento, que trata da autonomia, da gestão, da pesquisa e da pós-graduação, e me deu um elemento, a avaliação. A pós-graduação já era avaliada; a graduação não. Evidentemente ela precisava ser avaliada. Aí começou nossa luta para vencer o corporativismo e fazer a avaliação. Demos o início, mas levou muito tempo para ser concluído. Somente no governo Fernando Henrique, com o ministro Paulo Renato, se iniciou um processo de avaliação, que ainda precisa ser muito melhorado.

Relação com municípios e estados

Temos que ir ao Pacto Federativo. É a terceira etapa. Moeda, orçamento e nova distribuição de competências. A verdade é que a

Educação Básica devia estar colocada nos municípios. Você tem que municipalizar o Ensino Fundamental e dar o Ensino Técnico para o Estado, diminuir a atuação do ministério para ter mais qualidade. Nada como a coisa funcionar perto do dono. O prefeito está ali; se a escola está mal-arrumada, os pais vão lá, os alunos reclamam. O ministério está em Brasília, então você tem que alterar isso.

Nós fizemos na Constituinte – eu digo nós porque participei da Constituinte, não porque tenha votado nesse sentido – uma distribuição de competências triplas. Não pode. Não pode todo mundo fazer tudo. O estado faz uma coisa, o município faz outra, e é isso que atrapalha o setor educacional. O orçamento fica inchado, mas na verdade não é o ministério que mexe no orçamento, o orçamento é das universidades, que têm autonomia a partir da Constituição de 1988.

Saída do Ministério da Educação

O Plano Cruzado levou até a eleição de 1986, que deu ao PMDB [Partido do Movimento Democrático Brasileiro] muita força. Eles ganharam em 22 estados, e nós começamos a ficar em uma situação mais difícil dentro do governo. Marco Maciel saiu do governo, e isso tudo foi estreitando a nossa possibilidade política de conviver com uma área econômica que, em nossa opinião, ia pelo caminho errado.

Pode ter certeza de que quando se assume uma posição na Educação, seja de secretário, seja de ministro, os efeitos das atuações vão se dar cinco, dez anos depois. A Educação não é para fazer carreira política, é para ter visão de futuro. Foi com essa intenção que entrei no ministério. Saí por discordância com a parte econômica e por amizade ao presidente Sarney, que eu achei que deveria fazer uma mudança ministerial para terminar a Constituinte melhor do que estava se encaminhando. Nunca perdi a amizade e o respeito por ele.

Acho que, assim como o ministro Hugo Napoleão [1987-1989] deu continuidade a tudo que estava em andamento, eu dei continuidade ao que estava em andamento com o ministro Marco Maciel [1985-1986] e criei novos programas. Hugo Napoleão tocou esses programas para a frente, o ministro Chiarelli [1990-1991] seguiu a mesma linha. Depois nós começamos a ter descontinuidades. ■

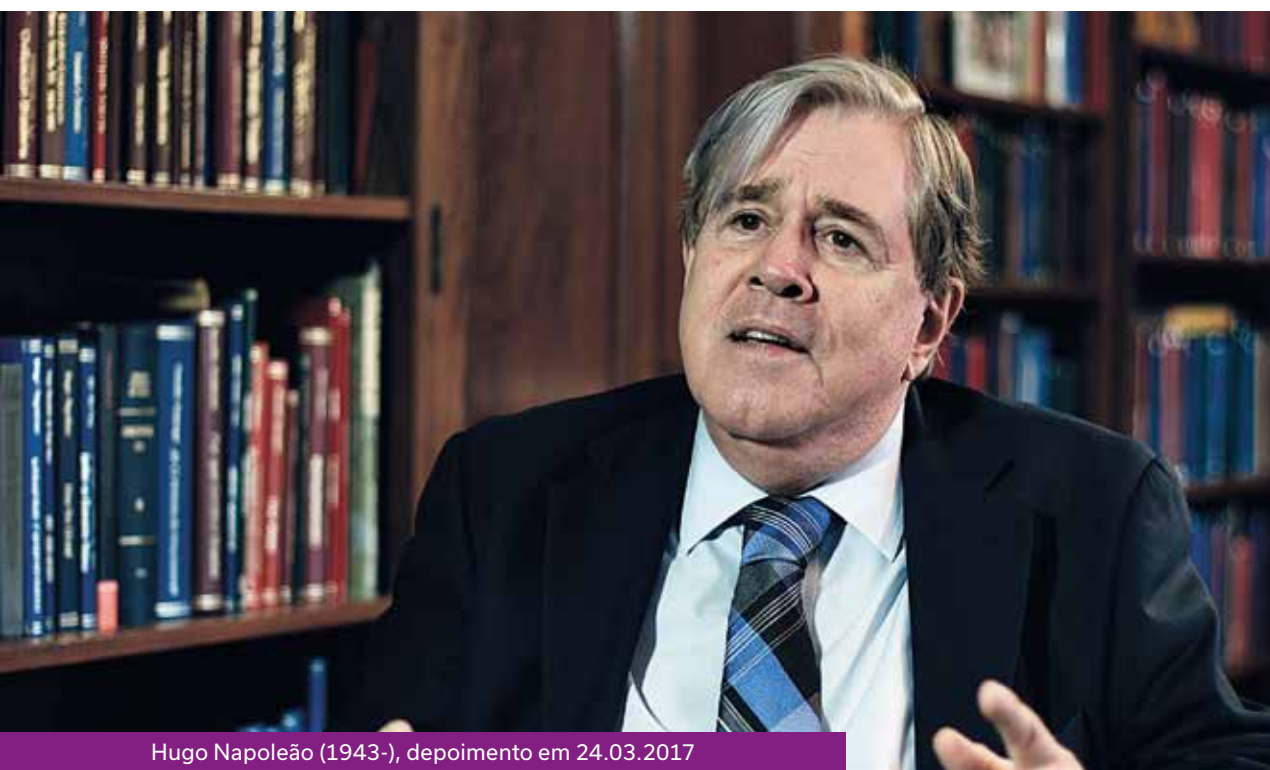
Hugo Napoleão

03.11.1987 a 16.01.1989

Como se tornou ministro da Educação

O contexto era o da Aliança Democrática, que havia sido constituída no curso da campanha de Tancredo Neves, com José Sarney como vice. Evidentemente, nesse contexto, uma vez eleito, o próprio presidente Tancredo fez suas escolhas para os ministérios, todas referendadas por José Sarney. É claro que com o tempo houve as modificações que sempre se impõem. Ao PFL [Partido da Frente Liberal] coube o Ministério da Educação [MEC], inicialmente com Marco Maciel [1985-1986]. Em dado momento, o presidente Sarney o chama para ser ministro-chefe da Casa Civil da Presidência da República, e ele é substituído por Jorge Bornhausen, que continuou durante mais de ano no ministério [1986-1987].

Eu cheguei lá [novembro de 1987], e as universidades estavam todas em greve. Ele disse, puxando os cabelos: “Estou para arrancar meus cabelos, não aguento essa greve, é uma coisa que não dá certo com o Brasil”. Assim, renunciou e voltou ao Senado. Ao PFL cabia indicar, e o presidente Sarney pediu que o partido se manifestasse. O partido se reuniu, e dois nomes surgiram: o do meu saudoso e



Hugo Napoleão (1943-), depoimento em 24.03.2017

querido amigo Divaldo Suruagy, que governara Alagoas e era senador, e o meu mesmo. Os companheiros entenderam, por razoável maioria, que eu devia ser indicado. Então, o senador Marco Maciel e o doutor Aureliano Chaves foram até o presidente José Sarney dizer que a escolha recaía sobre meu nome.

Greves na Educação

Quando assumi, as universidades federais, as instituições de ensino federais todas – rigorosamente todas – estavam em greve. O MEC também estava em greve, apenas os DAS [cargos de confiança de livre nomeação em órgãos federais] do gabinete estavam funcionando, de modo que havia, inclusive, piquetes na porta para dificultar minha entrada no ministério.

Eu não tive dúvida, tomei duas providências. A primeira: demiti, liminarmente, aqueles cargos de confiança. Não obstante colegas meus, parlamentares, terem instado a refazê-los, não os recoloquei. A outra: fui às televisões e aos canais de rádio para expor a universidade pública brasileira.

O ensino público de Terceiro Grau estava periclitante. Eu sempre dizia: uma fábrica de automóveis pode ser parada por um mês, não tem importância; quando ela reinicia, imediatamente a produção continua. Com estudante não é assim, estudante não é produto final de linha de montagem. Nós sabemos porque estudamos a vida toda e quando começávamos e chegávamos a um colégio, por exemplo, demorávamos de uma semana a 15 dias até nos aclimatarmos, até pegar a formatação dos currículos. Isso se dá também a cada paralisação.

Claro, reconheço o direito de greve? Tenho de reconhecer. É justo? É justo. Eles têm razão? Certamente os professores têm razão. Porém não é preciso levar a comunidade a pagar pelo erro eventualmente cometido, de injustiças salariais ou de outras injustiças que sempre há. Isso é que me chamou muito a atenção.

Eu consegui estabelecer um bom diálogo com o Crub [Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras] e com a Fasubra [Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras], e

nunca mais, comigo, houve greve nas universidades nem no Ministério da Educação.

Educação Básica x Ensino Superior

Todos os ministros chegam pensando na base – e é assim que tem que ser –, mas deparam com o que eu deparei: mais de 80% dos recursos do ministério se destinam ao Terceiro Grau. Há uma explicação: é que o Ensino Fundamental toca mais aos municípios; o Ensino Médio, aos estados; e o Ensino Superior, ao governo federal. Mas, de qualquer maneira, a parte que sobrava de orçamento para outros créditos e custeios – chamados de OCC [Orçamento de Custeio e Capital] –, na realidade, dava muito pouco para o tripé ensino, pesquisa, extensão – e muito menos para o Primeiro Grau e Segundo Grau da época. Era realmente uma situação difícil. Por mais louvores que tenham tido os ministros do passado em função desse pensar [de tentar priorizar a Educação Básica], isso dificilmente se cristalizou.

Ensino Médio

O Ensino Médio seria a base de preparação para a universidade. Aliás, queríamos que os professores de Terceiro Grau pudessem ajudar na montagem do Segundo Grau. Por isso, fizemos uma associação da Fundação Carlos Chagas com o Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira] e começamos a fazer a avaliação e a reavaliação do ensino com grande ênfase na evasão e na repetência.

Tanto minha preocupação era grande que, quando fui governador do Piauí pela primeira vez [1983-1987], o estado foi o primeiro colocado no Projeto Vencer [1984], que era um projeto da ministra Esther de Figueiredo Ferraz [primeira mulher nomeada ministra no Brasil, ocupou o cargo de agosto de 1982 a março de 1985] de combate à evasão e à repetência. O Piauí obteve os primeiros índices em

todo o Brasil, de modo que eu já cheguei lá com essa preocupação com a evasão e a repetência.

Agora, o Segundo Grau é absoluta e rigorosamente indispensável. Por isso, eu submeti ao presidente Sarney, e ele gostou, a ideia de adotarmos o vestibular com a prova de português com característica eliminatória e compulsória. Ou seja, para fazer qualquer outra matéria era preciso, primeiro, o português. Então, nós nos preocupamos, sim, com o Segundo Grau.

Combate ao analfabetismo

Havia a Fundação Educar, que era o antigo Mobral [Movimento Brasileiro de Alfabetização, instituído em 1968, no regime militar, em substituição ao método de alfabetização de adultos preconizado pelo educador Paulo Freire], e a ela incumbia, justamente, a luta para eliminar o analfabetismo. Nós conseguimos conquistar, com um projeto na Baixada Fluminense que adotava o método de alfabetização de Paulo Freire, um prêmio da Unesco [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura]. O Brasil foi laureado por esse esforço, reconhecido, portanto, internacionalmente.

O governo Sarney tinha essa preocupação com a eliminação do analfabetismo, que era, evidentemente, alto e, juntamente com a evasão escolar e a repetência, motivo de grande preocupação entre aqueles que, a partir dos 15 anos, não tinham chegado a ter acesso às letras.

A questão é que a grande massa pensante é aquela que é mais erudita, culta, preparada ou, no mínimo, alfabetizada. Essa sabe organizar-se em grupos de pressão, enquanto, infelizmente, os analfabetos não o sabem. Eles não se constituem em grupos, não se constituem em segmentos que possam fazer chegar sua angústia aos poderes da República. [As ainda altas taxas de analfabetismo adulto] têm a ver com essa situação lamentavelmente concreta. Nós mesmos, em nossas vidas pessoais, com nossos filhos, nossos netos, vamos atendendo mais àquilo que eles vão pedindo. Isso é do ser humano e acontece com as autoridades da República. Mas é preciso fazer isso letra de lei mesmo.

Veja, nós queríamos eliminar o analfabetismo em dez anos. Eu fui ministro nos últimos anos da década de 1980, e imaginávamos terminar em dez anos, mas isso não foi possível. De modo que é uma necessidade imperiosa, absoluta, total e completa.

Vinculação de recursos na Constituição

A questão da elevação dos números de participação da Educação no orçamento nacional foi um processo iniciado pela Emenda Calmon, de 1983, que estabelecia que 13% dos recursos para Educação adviriam do orçamento. Esse número, na Constituição de 1988, subiu para 18%. Para estados e municípios, ficou em 25%. Tudo isso fruto do diálogo. Eu era parlamentar, fui tanto deputado quanto senador durante boa parte de minha vida, e isso me facilitou porque eu tinha trânsito, frequentava os corredores e os gabinetes do Congresso Nacional, inclusive despachava lá. Uma vez por semana, rigorosamente, eu despachava na Câmara dos Deputados; a outra semana, no Senado Federal.

Assim eu tinha a oportunidade de debater, de dialogar, chegamos a fazer simpósios e seminários. Houve um amadurecimento da situação e havia senadores preocupados – eu já citei João Calmon, mas não apenas ele. A Educação é uma preocupação que todo parlamentar tem. Isso esteve no âmago do constituinte, no espírito do constituinte, fazer com que os números para Educação se tornassem razoavelmente elevados.

Eleições para reitores

Quero dizer, antes de mais nada, que longe de mim ser um conservador reacionário, direitista. Sou um liberal, tanto que fui, durante o período de exceção, advogado de preso político, frequentei prisão; eu sei o que é. Então, meu sentimento é um sentimento liberal que aflorou na eleição de Tancredo Neves pela redemocratização do Brasil. Mas, com relação à eleição de reitores das universidades, a lei

estabeleceu que a comunidade – professores, estudantes e funcionários – elegeria o reitor em uma lista sêxtupla. Sêxtupla por quê? Porque a comunidade acadêmica faz sua escolha, mas há também a sociedade, à qual ela serve, que é representada pelo presidente da República, que, então, pinça o nome que julgar mais conveniente e adequado para a administração e a condução dos assuntos acadêmicos e educacionais.

Então, houve dois casos de a escolha ser feita pelo presidente. No caso da Bahia, o reitor escolhido tinha sido o quinto colocado, e, no do Rio Grande do Sul, tinha sido o terceiro colocado na eleição. Isso provocou um quebra-quebra das reitorias e uma manifestação hostil. Mas a intenção era essa, a regra era nomear o primeiro, e houve uma sequência de nomeações de primeiros colocados, porque eram os mais indicados. Em dois casos – entre dezenas de casos – houve essas escolhas, que foram, evidentemente, contestadas pela comunidade de estudantes e professores, mas que depois seguiram normalmente, desenvolveram [seu trabalho], já com apoio da comunidade, e foram bons reitores. Então, é preciso entender que a norma é seguida, mas que nem sempre aquele que tira o primeiro lugar é o mais recomendável para a função.

Educação e Esporte no mesmo ministério

Havia a Secretaria de Educação Física e Desportos, que cuidava dos desportos de uma maneira geral, desde basquete, natação e assim por diante até, precipuamente, o futebol, que é paixão nacional. Evidentemente, era uma secretaria de peso no MEC, na qual havia um grande número de processos, não apenas dos clubes de futebol do Brasil afora, como também das federações. Assim, sem dúvida, era uma missão agradável, mas às vezes difícil de ser encaminhada. Muitas vezes eu tinha mais despachos com o secretário de Educação Física e Desportos do que com o presidente do antigo Conselho Federal de Educação.

Saída do Ministério da Educação

O presidente Sarney achou por bem fazer [em janeiro de 1989] uma redução e extinguiu seis ministérios. Ele tirou cinco que eram do PMDB [Partido do Movimento Democrático Brasileiro]. Obviamente, o PMDB reagiu: “Mas e o PFL?”. Nesse contexto, o presidente me chamou ao palácio e explicou que havia a necessidade de uma compensação política, que ele resolveu dar o ministério a Carlos [Corrêa de Menezes] Sant’anna [1989-1990], deputado da Bahia que tinha sido líder do governo no Congresso Nacional e que era do PMDB. Eu disse que entendia e que voltaria ao Senado para dar o apoio necessário ao governo. E continuei, votei sistematicamente – discutindo e debatendo, é claro, mas votei – as matérias que chegavam do governo. ■

Educação e o trauma do primeiro impeachment

Governo Fernando Collor de Mello

1990-1992

Indicadores do período

Taxa de analfabetismo adulto¹: 17%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 24%

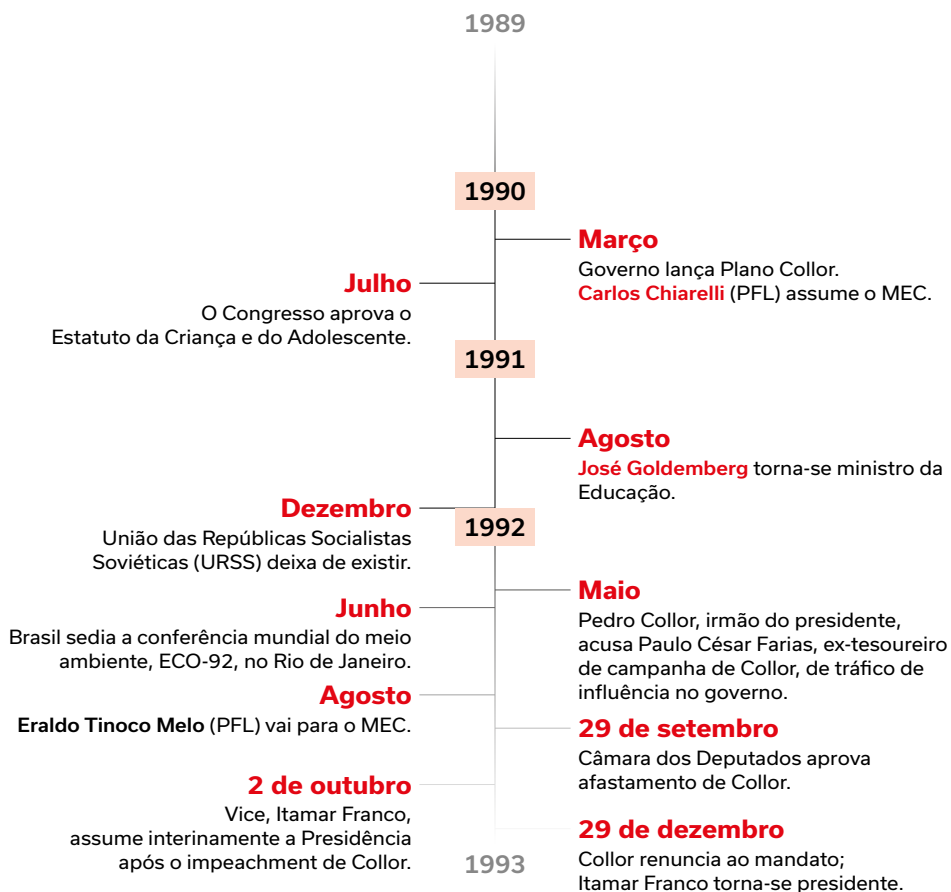
Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 40%

**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 3,83%**

População do Brasil⁵: 145.447.491

1, 2, 3, 5. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

4. MADURO JUNIOR, Paulo Rogerio Rodrigues. *Taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2007.



O governo Collor

A chegada de Fernando Collor de Mello à Presidência, em 1989, foi cercada de expectativas de mudanças. Finalmente, após 29 anos, os brasileiros voltaram a eleger diretamente o presidente da República. A ditadura já havia se encerrado, em 1985, com a transmissão do cargo para José Sarney. Mas o sentimento da população, após os quatro primeiros anos da chamada Nova República, era de frustração. Passada a rápida euforia com o Plano Cruzado em 1986, o governo Sarney mergulhou em uma crise que levou a inflação de 1989 ao patamar de 1.973%. Era um governo impopular e frágil politicamente, o que explicava em parte o anseio da população por novidade. Esse desejo foi muito bem captado pela equipe de marketing político – uma novidade naquela eleição – de Collor.

“A verdade é que o país discutiu muito a perspectiva de um governo que fosse quase divino. Porque o problema não era só a hiperinflação. Era a má estrutura do setor administrativo. E isso em um quadro de pluripartidarismo indisciplinado. Daí toda a atenção voltou-se para a figura nova, que ganhou a eleição com um voto de esperança”, recorda Carlos Chiarelli, o primeiro ministro da Educação de Collor.

Jovem, com um discurso moderno e tendo construído a imagem de caçador de marajás do serviço público, o ex-governador de Alagoas derrotou políticos tradicionais como Aureliano Chaves, Leonel Brizola, Ulysses Guimarães e Mário Covas. Disputou um segundo turno acirrado contra um candidato que também representava novidade na época: Luiz Inácio Lula da Silva.

Chiarelli foi figura importante na campanha do ex-presidente. Como um dos primeiros políticos experientes a aderir ao projeto – na época era senador pelo Partido da Frente Liberal (PFL) do Rio Grande do Sul –, foi designado inicialmente para ser líder do governo. Collor foi eleito por um partido nanico, o Partido da Reconstrução Nacional (PRN), e tinha, nas palavras de Chiarelli, total “desconsideração” para com o Congresso.

A prioridade do governo Collor em seu início era derrotar a inflação. Para isso, recorreu a uma das medidas mais drásticas já adotadas em um plano econômico federal: o confisco da poupança de toda a população. Mas o plano fracassou, e logo a inflação voltou a superar a barreira de 1.000% ao ano.

Na Educação, a primeira troca de ministros no governo Collor ocorreu em agosto de 1991. O motivo foi a discordância com relação aos Centros Integrados de Apoio à Criança (Ciacs), projeto de forte inspiração nos Centros Integrados de Educação Pública (Cieps), que Leonel Brizola e Darcy Ribeiro estavam construindo no Rio de Janeiro. Na versão divulgada na época pelos jornais, a insatisfação de Chiarelli estava no fato de o ministro da Saúde, Alcení Guerra, ter assumido o projeto de construção dessas escolas. No depoimento a este livro, ele não cita essa divergência, mas deixa claro que nunca concordou com o projeto dos Ciacs e afirma que esse foi o motivo de sua demissão.

Chiarelli revela que, na área da Educação, Brizola exercia grande influência sobre Collor, fato que é confirmado também por seu sucessor, José Goldemberg. A aliança entre o governador do Rio e o presidente era inusitada. Brizola era uma figura histórica da esquerda, enquanto Collor avançava sua agenda neoliberal, de enxugamento do Estado e abertura de mercados. Mas circunstâncias políticas da época, como acordos para liberação de recursos para grandes obras, a exemplo da Linha Vermelha, aproximaram os dois personagens. Brizola só romperia com Collor um ano mais tarde (1992), depois que todos os demais partidos da esquerda já haviam aderido ao processo de impeachment.

Goldemberg, até então secretário de Ciência e Tecnologia, assumiu o Ministério da Educação (MEC) também sem concordar com o projeto dos Ciacs, pela mesma razão apontada por seu antecessor: antes de construir prédios caros para serem mantidos pelos municípios, era preciso investir para melhorar a infraestrutura das escolas já existentes, muitas em situação precária.

Depois de uma sequência de ministros políticos desde o governo Sarney (Marco Maciel, 1985-1986; Jorge Bornhausen, 1986-1987; Hugo Napoleão, 1987-1989; Carlos Sant'anna, 1989-1990; e Carlos Chiarelli, 1990-1991), dessa vez a pasta seria ocupada por um nome de perfil técnico, sem filiação partidária. Ex-reitor da Universidade de São Paulo (USP), Goldemberg conta que logo percebeu por que a Educação era cobijada por políticos: mesmo tendo verbas insuficientes para investir em grandes projetos, segundo ele, a falta de critérios técnicos para liberação de verbas para municípios, estados e universidades federais dava ao titular um alto poder discricionário de atender aos pedidos de acordo com sua vontade.

Goldemberg diz que conseguiu implementar critérios técnicos sem sofrer pressões políticas até que o processo de impeachment começou a avançar no Congresso. No início de 1992, começaram a surgir denúncias de interferência indevida de Paulo César Farias, ex-tesoureiro de campanha de Collor, em algumas áreas do governo. Com baixa popularidade e sem o Congresso a seu favor, Collor tentou romper o isolamento promovendo uma reforma ministerial em março de 1992. Dois meses depois, porém, uma entrevista de seu irmão Pedro Collor à revista *Veja* denunciando todo o esquema de corrupção comandado por Paulo César Farias no governo levou o presidente, que já era impopular, a enfrentar um processo de impeachment.

Em seu depoimento, Goldemberg afirma que, ao ser pressionado a atender a pedidos de políticos e por se sentir desconfortável por fazer parte de um governo em relação ao qual pesavam cada vez mais denúncias de corrupção, decidiu se demitir do cargo.

Na tentativa de aumentar sua base de apoio no Congresso, Collor escolheu um deputado do PFL da Bahia, Eraldo Tinoco Melo. O novo titular deixou claro o que representava sua ida ao MEC ao dizer que, em vez de privilegiar técnicos e pesquisadores, abriria para os políticos as portas de seu gabinete. Tinoco, porém, ficou apenas dois meses no cargo. No final de setembro de 1992, a Câmara aprovou o afastamento de Collor, que acabou renunciando definitivamente ao mandato em dezembro do mesmo ano. ■

Carlos Chiarelli

15.03.1990 a 21.08.1991

Como se tornou ministro da Educação

Eu virei ministro em função de minha condição de professor, de minha condição de senador, de líder da bancada do PFL [Partido da Frente Liberal], de ter participado do processo de candidatura do presidente Collor e de ter exercido influência, inclusive, sobre certas áreas de decisão além da Educação. Então, me tornei, em janeiro de 1990, antes da posse, líder no Congresso de um governo que ainda não existia. E deixei de ser líder do governo no Congresso antes mesmo de o governo começar, em 1º de março, pois fui surpreendido por um convite para assumir o Ministério da Educação [MEC], onde realizei a tarefa que achei pertinente, juntando minha condição de político com minha condição de educador, enfrentando não só os problemas econômicos e financeiros da pasta, do governo, mas também os problemas de uma dificuldade de relacionamento total, política e ideológica, do governo com o mundo universitário, com as áreas estudantis, que estavam todas praticamente dominadas pelo PT [Partido dos Trabalhadores], que havia perdido a eleição e não aceitava a derrota.



Carlos Chiarelli (1940-), depoimento em 23.03.2017

[Collor] fundamentou o convite dizendo que precisava de um político na Educação ao mesmo tempo que precisava de um educador. Eu era professor universitário, tinha sido professor de curso secundário também, vivi muito tempo no mundo da Educação, e era também político militante, atuante. Com isso, ele me fez, como me disse, um convite, um apelo e depois uma convocação, que acabou me levando a mudar meus planos e atuar nos limites de minhas expectativas. Eu disse a ele: “Estou sendo convocado para uma tarefa” – que ele entendia ser um projeto de 18 anos; “Quero liberdade de atuação”. Na verdade, não posso me queixar, pois ele nunca objetou. Só divergimos em um ponto, que foi o determinante da minha busca por novos ares.

Eu acredito que deu para trabalhar e que entrei com uma tarefa, em primeiro lugar, de organização da pasta. [Collor] precisava de um político na posição porque era necessário acalmar, tranquilizar, articular, negociar com a área, que talvez fosse a mais hostil ao governo. Eu tive que priorizar, em certos tempos de ação, o Ensino Superior, quando o ministério em princípio deveria ser voltado mais à Educação Básica. Porque a grande resistência à chegada do Collor no governo tinha sido a partir de um entreechoque com a esquerda. Uma parte, a esquerda caviar e tal, estava sediada e localizada nos centros universitários, tanto na área docente como na área discente. Então, se houvesse uma postura radical invertida no MEC, agravaria a crise de maneira total. Minha tarefa foi tratar de trazer – como fiz – para coordenar, por exemplo, a área de Ensino e Pesquisa a figura mais destacada da USP [Universidade de São Paulo] nesse campo [a pesquisadora Eunice Durham]. Assim fui fazendo, dentro do limite do possível, porque encontrava, às vezes, resistência difícil, mas procurava quebrá-la, harmonizando, negociando, discutindo.

O Plano Collor

Nem bem eu estava sentado na cadeira ministerial, surgiu o Plano Collor, com o qual eu não tinha o menor contato nem a menor ideia de que existia. Na véspera do lançamento do programa, de tarde, a Zélia [Cardoso de Mello, ministra da Economia do governo Collor] me telefonou dizendo que precisava conversar comigo imediatamente

na Academia de Tênis, hotel em Brasília onde estava instalada a grande maioria do pessoal da área econômica. Eu tinha apoiado politicamente a Zélia para ser ministra, porque ela fora uma parceira de campanha lutadora, enfrentara debates terríveis. Independentemente de hoje ela ter imagem melhor ou pior, não interessa, eu acho que aqui é um depoimento de lealdade também. Cheguei lá e ela me disse: “Olha, o presidente me autorizou a te revelar o programa que nós vamos apresentar amanhã”. “Revelar por quê?”, eu perguntei. “Porque é segredo, os outros ministros não sabem”, disse ela. “E eu tenho que saber por quê?” “Não, porque tem um problema aí que nós vamos ter que ver o que vamos fazer, que é a área de ensino, Educação, colégio, universidade.” “Sim, mas vocês não vão fazer alguma intervenção nessas escolas?” “Não, não, é que vamos realizar o processo de tabelamento das mensalidades escolares e tal.”

Tivemos uma larga discussão e, quando fomos para o palácio, no carro foi-se redigindo a concessão que se fez para uma única área, que foi a negociação das mensalidades. Aí se criou um sistema peculiar, que nós criamos naquele momento e foi anunciado sem estar redigido legalmente, que foi o fato de, nas escolas de alunos de menor idade, os pais, tutores ou responsáveis teriam direito de negociar com a escola; nas escolas de alunos de maior idade, nas faculdades, os próprios alunos negociariam. Daí em diante começou uma campanha terrível que me levou a passar o sábado todo, dia seguinte ao do anúncio, sentado em um estúdio da Rede Globo em Brasília, junto com a Zélia e o Bernardo Cabral [ministro da Justiça no governo Collor]. Ele tinha que explicar o aspecto legal, ela, o econômico, e eu precisava explicar o aspecto que não era pertinente, originariamente, mas que se tornou o motivo da maior quantidade de perguntas: as escolas, os pais, as mães e os professores.

Repasses da União a estados e municípios

Nós tínhamos uma relação de repartição do salário-educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação [FNDE]. Quando cheguei lá, a média de atraso para os estados e municípios era de 100 a 105 dias, três meses e meio. Uma vergonha. O governo falava

de federação, de repartição de encargos e competências, de valorização da autonomia dos estados, mas não repassava o dinheiro devido, porque se apropriava do dinheiro durante três meses – naquela época, três meses de inflação eram um escândalo –, justamente para os primos pobres, os estados e municípios.

Eu disse ao presidente: “Minha primeira missão vai ser botar em ordem isso”. “Mas dá?” “Dá, desde que a ministra da Economia libere os recursos na data certa. Nós vamos passar a ter credibilidade dos estados, porque não me animo a falar com governador sobre o tema Educação, porque nós somos devedores ineptos e inaptos.” “Então, você pode assegurar que vamos pagar.”

Daí em diante, por todo o meu período, nós não passamos nunca de cinco dias úteis. Isso me dava a chance de cobrar dos estados certos procedimentos que eram importantes, porque tínhamos uma situação de credibilidade, que não era mérito, era obrigação, mas que passou a ser mérito. Daí começou-se a estabelecer o critério de posição mais adequada das missões que se tinha.

Educação Básica x Ensino Superior

O MEC era uma coisa incrível porque, em princípio, a maior responsabilidade era com o Ensino Básico, mas na verdade a maior pressão, demanda e critérios de distribuição do orçamento eram para o Ensino Superior. Eu era assoberbado de demandas, de críticas, de cobranças do Ensino Superior, deslocando o eixo central que era o Ensino Básico. Para isso o ministério foi criado. Aliás, até havia uma corrente que chegou a ter vozes, defesas, que era fazer o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Pesquisa, que teria certa lógica [na época, Ciência e Tecnologia era apenas uma secretaria, mas já se cogitava a criação de um ministério que abrigasse o Ensino Superior]. O [José] Goldemberg, meu sucessor [1991-1992], defendia com muita insistência isso, porque ele vinha de uma secretaria de Ciência e Tecnologia.

Nós passamos a nos preocupar com outras questões. Eu disse para minha equipe: “Nós temos, aqui, que fazer primeiro o trabalho de cura do enfermo. Não adianta pensarmos em grandes projetos.

Primeiro, porque não temos muita credibilidade. O governo federal está numa situação lamentável. Segundo, porque nós precisamos de recursos para implementar. Vamos, primeiro, dar ideia clara de rigor nas contas públicas”. Primeiro, esse negócio de [agilidade nos repasses do] salário-educação. Depois, criamos um mecanismo – que até agora acho que funciona, mas com a auditoria da República – de ouvidoria. A cada mês sorteávamos 15 municípios e criávamos uma força-tarefa diferenciada, não repetíamos nunca. Os 15 municípios tinham que ser, no mínimo, de dez estados diferentes e de tamanhos diferentes.

A força-tarefa verificava o que acontecia com as verbas federais e qual era a situação das finanças, como se comportavam os prefeitos, como se comportavam os vereadores com as verbas, principalmente as do MEC. É claro que um prefeito que sabia que ia ser visitado por um grupo de auditores que vinham olhar as contas do MEC sabia que podia acontecer mais coisa. Esse modelo nos deu uma sensação de muito mais segurança na aplicação das verbas do que naquela espécie de abertura geral, que lamentavelmente ocorreu no governo Sarney [1985-1990], que teve obrigações difíceis de contornar porque pegou um período político muito conturbado.

Compra de livros didáticos

Teve um episódio que foi de extrema significação, mas que chegou a um ponto meio humorístico. Havia uma pressão terrível no ministério. Não vou dar nomes, evidentemente, mas cinco editoras dominavam no Brasil o livro didático. Dominavam de maneira total. O ministério só renovava a carta de licitação e encomendava os livros, que eram uma fortuna. Eu cheguei e recebi visita de figuras – aliás, até ligadas à grande imprensa, que criticavam o governo – para ver como é que ia funcionar o sistema do livro didático. Eu disse: “Vai funcionar muito bem, nós vamos fazer uma licitação e vamos abrir o espaço”. Aí, uma das grandes revistas do Brasil foi fazer queixa minha ao presidente da República, que me comunicou que eu receberia algumas críticas por ter dito que ia fazer uma licitação. Eu disse: “Eu não penso mais em licitação. Penso em abrir para as editoras todas,

pequenas e médias, e fazer uma grande eleição. Vou fazer uma grande eleição, presidente. Pode? Está de acordo?”. “Estou.” “Os professores brasileiros de Ensino Médio, de Ensino Básico vão votar qual é o livro que eles querem que o aluno tenha. Não importa a editora, se o professor acha que é bom, para mim é suficiente.” Eu recebi críticas da revista e de outros órgãos, muitos vinculados à grande mídia. Mas fizemos a eleição e votou o Brasil inteiro. Rompemos com uma espécie de oligopólio que havia. Isso custou muito em termos de notinha de jornal, de críticas, mas passou a ser praticamente um modelo, que depois foi ajustado.

Merenda escolar

Eram quatro empresas, altamente técnicas, que forneciam a merenda escolar. Eu sempre dizia, na época do ministério, que, antes de qualquer outra atividade, eu era o dono e o responsável pelo maior restaurante do Brasil. Porque diariamente, naquela época, tinham direito à merenda 38 milhões de crianças e adolescentes. E dizia – havia choques [sobre isso] com os acadêmicos, principalmente de esquerda – que um grande motivo de atração à escola era o fato de que ia ter merenda.

Era uma verdade, que eu não escondia, até propalava, que cobrava e cuidava da merenda. O volume de merenda escolar na segunda-feira era no mínimo 20% a mais do que na terça, na quarta e na quinta e 35% a mais do que na sexta. Na segunda-feira, a criança que vem de uma vila, de um bairro, de uma área de debilidade econômica, vem para saciar boa parte do déficit alimentar que ela teve no sábado e domingo, em que não há aula. Na sexta-feira, com a continuidade de uma merenda correta, esses desfalques não fazem falta.

Então, foi uma luta que me chamou a atenção. Aí acho que entra – como entrou na eleição dos professores – a figura do educador político, daquele educador que tem uma vida política, que acredita na eleição dos livros, que acredita na importância social da merenda. O que nos obrigou, também, a começar a impor – aí teve que ser mais paulatinamente – a alimentação com partes da merenda com alimentos locais.

Hoje em dia a maioria da merenda é local. Primeiro, por um hábito cultural, não tinha sentido criança comer aqueles preparados do tipo que servem nos aviões atualmente. Criança tinha que comer a comida que habitualmente desejava comer e que tinha costume. Foi uma batalha difícil que se travou com muito empenho, com muita dificuldade, mas satisfatória no meu modo de entender. Não que tenha mudado totalmente ali. No meu período começou um processo que outros continuaram, aumentaram, melhoraram.

Combate ao analfabetismo

Na campanha de erradicação do analfabetismo adulto, nós conseguimos chamar os sindicatos patronais e os sindicatos de trabalhadores para fazer um processo de alfabetização no canteiro de obras. Começamos um projeto que realmente me mobilizou, porque, inclusive, nós juntamos com o Ministério do Trabalho, eu me aproximei do [Antônio Rogério] Magri [ministro do Trabalho do governo Collor, 1990-1992], para aproveitar e fazer a campanha de erradicação do analfabetismo no canteiro de obras junto com a prevenção de acidentes de trabalho. Começamos a formar gente em prevenção de acidentes de trabalho, de um lado, e, de outro, treinar uma espécie de monitores que passavam a ser auxiliares na alfabetização.

Os programas acabam muito identificados com a figura do ministro ou o ministro se identifica muito com o programa. Esse de canteiro de obras, esse da construção continuou por um certo tempo, até que eu o perdi de vista. Mas o processo global de alfabetização é difícilíssimo, exige um esforço e uma permanência de trabalho que não se resolve com a redação de uma bela exposição de motivos, de um projeto de lei, nem com artigo acadêmico. O que precisa ter e fundamentar é mobilização constante, estruturas intermediárias, o sindicato, a indústria, senão você fica com o espaço rarefeito. Acho que, com a continuidade do programa, do projeto, da ideia, de um ministro passando ao outro por entender que isso é importante, vai diminuindo substancialmente, aí, sim, o número de analfabetos. [O analfabetismo] é uma perda de cidadania terrível.

O Ensino Médio

O Ensino Médio desaparecia no rol das inquietações e das reivindicações, pressionado de um lado e de outro. Principalmente, no caso do MEC, na minha época e na época circunvizinha, quem comandava a temática prioritária era a Educação do Ensino Superior, era o problema das universidades, era a questão de pressão política, ideológica, verbas que não se conseguia liberar, verbas que se queria a mais e, sobretudo, jogo político. Porque, se tu fores a uma cidade, podes fazer a inauguração do prédio mais lindo do Ensino Médio, seguramente tu vais dedicar metade do teu tempo a atender uma caravana de estudantes universitários ou do reitor, que têm seu direito, mas que colocam adiantadamente as reivindicações. Além disso, formalmente o Ensino Médio é da área do estado, então o que a gente fazia era repassar os recursos financeiros que cabiam ao estado pontualmente, e se passou a trabalhar com o Ensino Técnico. Depois até fizeram programas especiais, mas na nossa época se conseguiu construir um bom número de escolas técnico-agrícolas.

Aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente

A verdade é que o governo Collor não tinha a menor força dentro do Congresso Nacional. Era um espaço progressivamente hostil. Se o governo tivesse feito as gestões que o governo Dilma e o governo Temer fizeram, nunca teria sofrido impeachment. As participações no Congresso, na votação, foram absolutamente pessoais de alguns ministros. Bernardo [Cabral, Justiça], Alceni [Guerra, Saúde] e eu, que éramos parlamentares, demos opiniões, mas não determinamos a diretriz. O Estatuto saiu nos moldes do Congresso. O governo teve participação mínima, para ser bem claro. Porque não tinha, aliás, como fazer participação.

Os Centros Integrados de Apoio à Criança

O programa dos Ciacs [Centros Integrados de Apoio à Criança] foi um exercício de doutrinação continuada e permanente do então governador [do Rio de Janeiro] Leonel Brizola sobre a figura do presidente Collor. Havia uma oposição férrea ao Collor.

Mas ele, que era um possível líder dessa oposição, foi se aproximando do presidente em função de catequizá-lo para a ideia de que o projeto dos Centros Integrados de Educação Pública [Cieps], que ele fazia no Rio, virasse um projeto nacional. Essa é a síntese que se pode dar do processo de abertura.

O Brizola tinha uma característica no discurso: ele repetia três vezes a mesma frase para fazer com que ela fosse gravada no ouvido e no cérebro do interlocutor. A repetição era uma estratégia, e ele fazia convictamente. Eu era o ministro da Educação, e ele se aproximava muito de mim. Nós sempre tivemos posições divergentes, mas muito respeitadas. Ele ia a Brasília, ao Palácio e ao MEC, sentava lá e conversava: “Meu conterrâneo!”. E doutrinando, sempre o tema era o mesmo. Quando eu ia ao Rio, ele me esperava no aeroporto, queria que eu fizesse uma voltinha com ele de helicóptero para ver algumas coisas. Algumas coisas sempre eram os Cieps.

Mas sempre tratamos do tema com absoluta posição não compartilhada, e eu disse ao presidente. Porque fui, talvez, dos ministros de maior quilometragem. Estive no interior do Ceará, em Fernando de Noronha, em Marajó... mas no interior, vendo as escolas, levando presença. Então, eu tinha uma noção muito clara do que era a rede escolar brasileira de Ensino Básico.

Eu vi escola no interior do Maranhão, estado do presidente recém-saído [José Sarney], a dez quilômetros de São Luís, onde as crianças estavam sentadas sobre uns troncos de árvore. Dez, doze, quinze crianças, uma professora paradinha ali, sem quadro-verde, quadro-negro... Eu perguntei: “De que série eles são?”. “Tem dois do primeiro, três do segundo.” Não era escola, não tinha instalações, se chovia era uma catástrofe.

Eu disse para o Collor: “Nós temos no mínimo 1.500 escolas que estão em estado de petição de miséria, que são escolas só de nome e que, com uma pequena e boa aplicação de recursos e uma posição solidária da comunidade, nós reformamos, arrumamos e

compatibilizamos para que crianças de todo o Brasil tenham escola”.

Aí começou um debate óbvio dos Ciacs. Eu digo: “Eu acho maravilhoso os Cieps, não precisa mudar de nome, chama de Ciep, o Darcy Ribeiro [antopólogo, ministro da Educação no governo João Goulart em 1962-1963 e titular da Secretaria Extraordinária de Ciência e Cultura do Estado do Rio de Janeiro de 1983 a 1986, quando idealizou os Cieps] é um grande estudioso”. Mas ninguém vai fazer 5 mil Ciacs no Brasil. Mesmo se o governo desviar verbas de várias áreas, inclusive da Educação, para as coisas necessárias para construir, não vai fazer os 5 mil e não vai resolver o problema, porque serão 5 mil paredes levantadas. Porque os estados não têm a menor condição de manter, porque o que é sério mesmo em termos de recursos e técnicos é manter. O município dava o terreno, fácilímo. O governo federal dava a estrutura, fazia a inauguração do prédio e ia embora. O estado tinha que contratar professores.

Eu disse: “Não dá, presidente”. “Mas é o sonho de uma vida”, respondia ele. “Pode ser o sonho e pode-se começar a fazer um processo progressivo, tentar fazer escolhas, cidades compatíveis pelo tamanho... e que se faça um reprojeto disso aí.”

Porque tem outro problema, que no Rio eu identificava e dizia para o governador Brizola: até 10 anos a família vibra com a criança no Cieps. Depois, se a família for realmente carente, a mãe e o pai querem que o filho vá trabalhar e não que fique na escola, para trazer recurso para casa. Sem contar que o filho pode ser desviado no caminho por problema de tráfico de drogas, as quadrilhas e tal.

Então, essas são realidades do processo, construir 5 mil, não construiriam, não tinha verba, não tinha sentido; em segundo lugar, tinha que sinalizar o quadro geral brasileiro.

Saída do Ministério da Educação

Um dia, ele [Collor] me disse, depois de uma longa conversa: “Eu te nomeio ministro da Educação e da Criança”. “Está bem, mas não é o problema de ser ministro da Criança, ministro da Criança somos todos nós.” “Tu não estás concordando porque isso é briga de gaúcho, isso se resolve com churrasco.” “Não é briga de gaúcho, eu

gosto muito do Brizola e acho que o trabalho no Rio – e acho mesmo – foi excelente.”

Quando chegou a essa ocasião em que ele decidiu [insistir com o projeto dos Ciacs], eu disse: “Não, presidente, há um presidente e um ministro. Presidente é eleito, ministro é escolhido, cargo de confiança. Acho que o senhor tem que ter um ministro que, pelo menos inicialmente, tenha absoluta disposição de fazer o Projeto Minha Gente [onde constava a promessa dos Ciacs]”. Mas eu saí e fui para o Ministério da Integração do Mercosul [1991], uma outra história. ■

José Goldemberg

02.08.1991 a 04.08.1992

Como se tornou ministro da Educação

Eu nunca tive envolvimento político partidário. Por uma razão até bastante simples. Como presidente de associações científicas, como a Sociedade Brasileira de Física ou a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência [SBPC], julguei que envolvimento político limitaria a ação de um presidente de uma comunidade grande, que são os cientistas, e que é polivalente, quer dizer, tem várias vocações e várias inclinações políticas. Meu propósito, ao presidir essas associações, era defender a ciência e os cientistas.

Mas, quando o governador [Franco] Montoro foi eleito governador de São Paulo [novembro de 1982], ele me convidou para dirigir as empresas de energia do estado, que era a minha área de especialização técnica. Isso fiz durante quase quatro anos [1983-1986] e, em 1986, fui escolhido como reitor da Universidade de São Paulo [USP]. Em 1990, estava concluindo meu mandato como reitor e o governador do estado, Orestes Quéricia, me nomeou secretário de Educação, que era uma continuidade, digamos, coerente com a atividade de reitor da universidade.



José Goldemberg (1928-), depoimento em 24.11.2016

Fiquei no cargo apenas uns dois meses, porque o presidente Collor foi eleito em 1990 e me convidou para ir a Brasília, não como ministro da Educação, mas como secretário de Ciência e Tecnologia da Presidência da República, o que era o que hoje a gente chama de Ministério da Ciência e Tecnologia, só que não era um ministério. O que tinha até vantagens, porque era uma secretaria da Presidência da República, portanto tinha um acesso mais fácil ao presidente.

Fui secretário de Ciência e Tecnologia durante um ano e meio [de março de 1990 a agosto de 1991], e aí a crise do governo Collor foi se aprofundando seriamente, como é bem conhecido, e o ministro da Educação se demitiu ou foi demitido – nem me lembro mais direito [Carlos Chiarelli informa em seu depoimento que pediu demissão por não concordar com o projeto dos Ciacs] – e não havia muitas pessoas no ministério. Já era um ministério pequeno, com 14 pastas apenas, e havia poucos que não estavam envolvidos em algum tipo de assunto controvertido. Eu era um deles. Não era uma nomeação política, e o presidente, então, me convidou para ocupar o MEC [Ministério da Educação]. [Era] realmente um cargo muito mais político do que os outros que eu tinha ocupado, porque a Secretaria de Ciência e Tecnologia era um órgão influente, mas muito técnico. Educação é outra coisa, porque tem algo que os outros não têm, que é dinheiro.

Eu fui, então, para o ministério. Fiquei pouco mais de um ano [2 de agosto de 1991 a 4 de agosto de 1992] e acabei saindo antes do fim do governo Collor. Fui o único ministro do gabinete do presidente Collor que se demitiu três meses antes de ele sofrer o impeachment, porque decidi de moto próprio que não tinha condições de permanecer em um governo sobre o qual pesavam as alegações que eram feitas na ocasião.

As escolas de tempo integral

Esse foi um período interessante, porque o grande tema na época, e que, digamos, mobilizava o Ministério da Educação, eram as escolas de tempo integral, os Centros Integrados de Apoio à Criança [Ciacs]. A principal missão que o presidente me deu foi tentar viabilizar esse projeto.

O presidente Collor, claramente, tinha nos Ciacs, provavelmente, um dos eixos centrais de sua administração. Claro que o combate à inflação era, digamos, a primeira das metas, mas essa tinha fracassado, o Plano Collor tinha fracassado. Mas, em Educação, ele queria basicamente repetir a experiência do [Leonel] Brizola [governador do Rio de Janeiro (1983-1987)]. Era até interessante porque, apesar de os dois serem antagonistas na política, o presidente, com quem eu viajava e tinha bastante contato, tinha uma admiração pelo Brizola, apesar das diferenças políticas. Várias vezes ele me disse que achava que o Brizola tinha problemas, mas tinha um espírito cívico, quer dizer, tinha interesses que favoreciam o povo brasileiro e não outros interesses. Ele, basicamente, queria repetir a experiência dos Centros Integrados de Educação Pública [Cieps], que o Brizola tinha introduzido no Rio de Janeiro.

Esse é que é o problema. É que a visão que ele tinha era de um projeto de prédios – como qualquer pessoa que seja de fora da área de Educação. Aqueles prédios, então, tinham sido desenhados por arquitetos e provavelmente eram até razoáveis, mas ninguém tinha se preocupado muito com o que tinha que colocar lá dentro. Eu tinha raízes profundas na comunidade científica e na comunidade educacional, como ex-reitor da USP e como pesquisador durante muitos anos.

De modo que ficou evidente para mim qual era a natureza do problema. O que o presidente queria era instalar 100, 200, 500 Cieps pelo Brasil afora, que é o que o ministro anterior a mim estava fazendo [Carlos Chiarelli afirma em seu depoimento que nunca concordou com o projeto dos Ciacs e diz que esse foi o motivo de sua demissão] e que não estava conseguindo, inclusive.

O que me dei conta imediatamente, ao entrar no MEC, é algo que parece evidente para quem está fora, mas é muito mais evidente para quem está dentro. O Ministério da Educação no Brasil é um Ministério de Educação Superior, não é um Ministério de Educação Básica. Educação Básica é responsabilidade dos municípios. Por isso os salários são baixos. A grande maioria dos municípios brasileiros está quebrada ou não tem muitos recursos e tem muito professor. Então, pagar salários é responsabilidade da prefeitura, e as prefeituras não têm dinheiro nas regiões mais pobres do país. O projeto do presidente Collor era para a Educação Fundamental. Acontece que

as verbas todas do MEC eram dirigidas para as universidades. Aliás, acho que são até hoje também [em 2017, 58% do orçamento do MEC era destinado ao Ensino Superior].

O que me dei conta – bastou fazer uma conta nas costas de um envelope – foi que construir um Ciac naquele tempo custava aproximadamente US\$ 1 milhão, na moeda da época. A manutenção de um Ciac, devidamente aparelhado para utilizar aquelas instalações, custaria aproximadamente US\$ 1 milhão por ano. E não havia projeto pedagógico.

Os partidos da oposição – o PT [Partido dos Trabalhadores] e outros – atacavam fortemente os projetos, os projetos dos Ciacs. O que eu considerei um absurdo – era só o que faltava, a esquerda brasileira criticar um projeto de Educação. Fiz um esforço enorme para entender o que estava acontecendo. As razões eram inteiramente políticas. Procurei, então, meus colegas da universidade – alguns até ligados aos partidos de esquerda – para me ajudar a formular um projeto pedagógico. O professor [da Faculdade de Educação da USP José Mario Pires] Azanha efetivamente me ajudou.

Começamos, então, a montar cursos de treinamento para os futuros administradores dos centros, porque era uma nova visão de escola de Ensino Fundamental. Hoje, e naquela época mais ainda, escolas são o que tem ou um prédio do século 19, que sobrou e está de pé, ou um conjunto de barracões, e em alguns lugares até contêineres, que são uns prédios inteiramente precários. Esse prédio era um prédio, de fato, funcional, onde os estudantes ficariam em tempo integral. Por isso custava US\$ 1 milhão por ano manter os estudantes lá dentro.

Isso não estava previsto nos orçamentos da época, e o presidente Collor achava que o dinheiro ia brotar de algum lugar. Aí não deu tempo, obviamente, para completar esse projeto. Mas, ainda assim, o meu secretário-executivo, que era o professor Antonio de Souza Teixeira, que era muito bom, era um professor de Ensino Médio, não era um professor universitário, montou cursos de capacitação por aí afora.

Mudança de estratégia

O que aprendi logo é que começaram a me procurar prefeitos, inclusive alguns prefeitos muito bons, como o [Jaime] Lerner, de Curitiba, que me explicaram o óbvio, mas tem coisas que parecem óbvias e que às vezes você não capta. O Lerner me disse que em Curitiba, que é uma cidade bastante desenvolvida, ele precisava de dinheiro para reformar escolas ou colocar uma quadra de tênis, vôlei, algum tipo de atividade física para os alunos, e que isso era uma prioridade muito maior do que fazer os Ciacs. Quer dizer, o entusiasmo por fazer os Ciacs, que era uma meta política do presidente Collor, era uma meta com a qual eu não estava alinhado. Eu estava alinhado em melhorar as escolas brasileiras. Se houvesse dinheiro suficiente, fazer os Ciacs seria uma boa ideia. Agora, é evidente que a ideia faz sentido. É uma escola para as crianças ficarem o dia inteiro, aí precisa de professor que esteja lá o dia inteiro também com atividades esportivas.

Relação com municípios e estados

Havia, evidentemente, uma quantidade enorme de pedidos para salário. Isso, o ministério não pagava. Nem tinha condições. Há uma coisa que as pessoas têm dificuldade de entender em relação à Educação em geral no Brasil. O Brasil gasta em Educação uma fração grande dos recursos. Do orçamento federal, Educação e Saúde têm as maiores cotas. A Constituição fixa um percentual de 25% [para estados e municípios, e 18% para a União]. Acontece que isso tudo corresponde a aproximadamente 5% do PIB [Produto Interno Bruto]. O que o Brasil gasta em Educação, em todos os níveis, é o que gastam os Estados Unidos [6,2% do PIB, incluindo o gasto privado, ou 4,2% considerando apenas o gasto público, segundo a publicação *Education at a Glance 2017* da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE].

Na grande maioria dos países do mundo, se gasta aproximadamente o que o Brasil gasta em Educação [em termos percentuais]. E qual é o problema? O problema é que o PIB brasileiro é pequeno.

Então, 5% do PIB brasileiro é, digamos, US\$ 100 a US\$ 150 bilhões. Acontece que 5% do PIB americano são US\$ 700 bilhões. É por isso que as escolas americanas, nos municípios, são bonitinhas, todas padronizadas etc.

Há uma incompreensão de que a Educação gasta muito ou gasta pouco. Ela gasta muito, é que o PIB brasileiro é pequeno. Se o PIB não crescer, não há solução para esse problema. No Ensino Fundamental, havia pouco o que o ministro poderia fazer e ainda há pouco o que os atuais ministros podem fazer. É interessante ouvir os outros ministros, mas eu acho que eles também têm muita dificuldade de enfrentar esse problema. Porque a responsabilidade é do município, em geral. Prefeituras do Brasil não têm recursos para dar um Ensino Fundamental bom, muito menos creche, que é um problema que se discute muito agora. Os salários dos professores de primeiro grau são muito baixos. Além de serem baixos, são mais baixos do que em carreiras equivalentes, como mesmo tipo de escolaridade. De modo que a carreira não é atraente. Aí há pouco a fazer. O MEC faz pouco, e duvido que depois de mim tenha sido feito muito.

Analfabetismo, evasão e repetência

Um item que ocupava papel central era a erradicação do analfabetismo adulto. Nós tínhamos programas de alfabetização de adultos, sobretudo porque tinha muita obra em Brasília – isso há 30 anos, tem ainda hoje, mas naquele tempo mais ainda –, então tinha muitos operários que vieram de outras regiões do país, mais pobres, e que eram analfabetos. Então tínhamos um programa bastante ativo. Acabei me desiludindo um pouco desses programas de alfabetização de adultos porque os educadores acabaram me convencendo de que, se a pessoa chegar analfabeta aos 30, 40, 50 anos de idade, realmente, alfabetizá-la não vai fazer muito por ela. Se é pedreiro e analfabeto, se você alfabetizá-lo, ele não vai se tornar um auxiliar de escritório, ele vai continuar sendo pedreiro fazendo coisas daquele tipo.

Mas na época havia uma preocupação com erradicar o analfabetismo. O que outros educadores me explicavam, e eu tinha

entendido, era que analfabetismo se combate colocando a criança na escola com 6, 7 anos e não deixando ela sair. Porque, uma coisa interessante – e esse problema foi resolvido há muito tempo –, o acesso à escola no Brasil é universal, qualquer criança de 6, 7 anos tem sempre uma escola aonde possa ir. O problema é que o aluno não fica na escola, e a repetência é um problema, claro, e a evasão, porque a família está enfrentando dificuldades, e [o aluno] sai para trabalhar, e por aí afora.

Educação profissional

As escolas médias, aí, sim, o governo tem um programa de escolas técnicas. Essa é uma das coisas boas que governos mais recentes têm feito. Tenho a impressão de que o ministro [Fernando] Haddad [ministro da Educação nos governos Lula e Dilma, 2005-2010 e 2011-2012, respectivamente] fez um esforço grande nesse caso.

Na minha época, creio que havia uma meia dúzia de escolas técnicas. No Brasil todo, eram escolas federais, Instituto Federal de Tecnologia, e eram escolas boas, porque eram de tempo integral, e a pessoa aprendia uma profissão também.

Essas ideias agora estão muito em voga, de diversificar o currículo, de modo que o indivíduo não só tenha uma preparação que é acadêmica, copiando o sistema francês, mas ele, lá pelos 15, 16 anos, pode ir diversificando e ir para uma atividade que lhe dá uma profissão. Essa ideia de que você precisa de um grau de Ensino Superior para ser alguma coisa no país é completamente equivocada. Não é assim nos outros países. Não consegui fazer muito. O que tentei fazer foi ampliar os institutos federais, que são as escolas técnicas, mas não consegui muito.

Autonomia das universidades

Além dessa atividade com Ensino Médio e Ensino Fundamental, na qual a minha ação como ministro foi paliativa, basicamente, poucos

Ciacs foram construídos, e eu utilizei uma parte dos recursos para atender a pedidos de mérito, consertar escolas que estavam caindo aos pedaços, e por aí afora.

Além disso, tentei melhorar a gestão nas universidades, e aí encontrei um problema que é fundamentalmente político e que tem a ver com aquela época. É que eu havia sido reitor da USP e creio que há um certo consenso – sabe, depois de passar dos 30 anos, a gente pode se dar ao luxo de ser um pouco filosófico acerca disso – de que consegui ser um reitor eficaz, que conseguiu recuperar a universidade, que tinha sofrido muito com o período autoritário, inclusive pacificado a universidade politicamente e melhorado as instalações físicas etc.

Tentei fazer o mesmo com as universidades federais, mas encontrei sérios problemas. Aqui em São Paulo, o que conseguimos – e foi uma combinação de Paulo Renato [Souza], que havia sido reitor da Universidade Estadual de Campinas [Unicamp, 1987-1991], enquanto eu era reitor da USP [1986-1990], e Jorge Nagle, que era reitor da Universidade Estadual Paulista [Unesp, 1984-1988], a terceira universidade do estado – foi convencer o governador na época, que era Orestes Quêrcia, a atribuir à USP uma fração do ICMS [Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços], em vez de dar uma verba que era negociada todo ano, como ocorre com as demais repartições do estado. Ou seja, as universidades deixaram de ser tratadas como uma repartição igual à Secretaria de Transportes ou da Segurança Pública, mas elas tinham uma verba marcada no orçamento, o que deu autonomia financeira para as universidades.

A autonomia financeira está prevista na Constituição, mas, como ela nunca foi regulamentada, não foi colocada em prática, exceto no estado de São Paulo. Isso significou na época dar às universidades de São Paulo um atestado de maioria, porque os reitores, então, com seu Conselho Universitário e outros órgãos de direção, tinham autonomia de decidir onde aplicar esses recursos – por exemplo, para melhorar a carreira docente, melhorar a carreira discente, a carreira dos funcionários. De fato, basta olhar as estatísticas para ver que as universidades de São Paulo tiveram um impulso extraordinário.

Eu me tornei ministro da Educação dois anos depois de ter deixado a reitoria da USP. Comecei a discutir lá em Brasília a ideia de

introduzir o mesmo sistema nas universidades federais. Isso encontrou uma oposição total de parte dos reitores, que deveriam ser os mais interessados, mas eles preferiram continuar com o pires na mão e vir ao meu gabinete, como ministro da Educação, para pedir dinheiro, pressionar etc.

Quando eu negava verbas, e houve vários casos, eles falavam: “Não tem importância, a gente vai lá e fala com o [José] Sarney”. Falavam assim, como se o Sarney ainda fosse presidente [Sarney governou de 1985 a 1990], ou como se o presidente fosse companheiro de tomar chope na esquina. Ou então: “Tem o senador do meu estado etc.”. Em suma, os reitores realmente não tiveram nenhum interesse em que fosse concedida autonomia, porque isso significaria dar a eles uma responsabilidade maior, seria um atestado de maioridade, como foi dado para as universidades do estado de São Paulo. Acabei tendo incidentes desagradáveis.

Fui procurado por um reitor de uma universidade do Nordeste e ele implorou, fez um caso dramático, de que ele precisava construir uma biblioteca. Se ele quer construir uma biblioteca, isso é um tema sensível ao ministro. Dei dinheiro, porque não tinha orçamento fixo, a vontade do ministro era muito importante. Eu dei o dinheiro para fazer a biblioteca. No ano seguinte, ou quase um ano depois, ele voltou e pediu outra vez dinheiro para a biblioteca. Falei: “Ué? Ano passado eu lhe dei o dinheiro”. “Pois é, mas os estudantes estavam reclamando muito e eu fiz um refeitório.” “O dinheiro foi dado para uma biblioteca, vou abrir uma sindicância.” “Sabe como é, me pressionaram muito.” Eu falei: “Podem pressionar à vontade, o dinheiro foi para essa finalidade”. “É, mas sabe como é...” “Olha, eu não vou conceder.” “Ah, eu vou falar com o senador que é meu amigo.”

Saída do Ministério da Educação

Depois de um ano, a situação do governo Collor foi se agravando politicamente cada vez mais, e aí surgiu um problema que acabou me fazendo sair do ministério antes mesmo de o governo acabar. O que me fez desencantar da atividade que eu estava fazendo, e na qual não queria continuar, foi basicamente o seguinte: a única atividade

que o MEC tinha na área de Ensino Fundamental era o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação [FNDE], porque o resto de todo o dinheiro, mais de 70%, ia todo para as universidades. Mas o FNDE era um fundo grande, equivalente a uns R\$ 500 milhões, naquela época, e era distribuído de uma maneira arbitrária pelo ministro. Desse ponto de vista, fui reitor de universidade, ministro de outra pasta, depois ocupei outras funções, e nunca passei por uma função onde houvesse um fundo grande que dependia basicamente da vontade do ministro, que era o FNDE.

Logo percebi que não havia critérios técnicos para a distribuição desse fundo, e esse é um fato pouco conhecido, que aproveito para citar neste testemunho. Eu introduzi critérios técnicos para a distribuição de recursos do FNDE, o que deixou, provavelmente, metade dos prefeitos brasileiros insatisfeitos.

Havia antes um formulário que eles preenchiam para pedir dinheiro, e eu descobri que existiam escritórios de consultoria que preenchiam os formulários. Cada sala em que você entrava no MEC tinha pilhas daqueles documentos que não eram usados, e o dinheiro era distribuído discricionariamente.

Eu introduzi critérios técnicos, e isso deixou muita gente insatisfeita, porque, para receber recursos, era preciso um mínimo de justificativa. São os critérios mínimos para ajudar as escolas a funcionar no Ensino Primário, no Ensino Médio. Quando o prefeito pedia uma biblioteca, esse era um critério que tinha peso grande, porque permitiria aos alunos fazer consultas. Em outros casos, era simplesmente porque estava chovendo na sala de aula, e nessa época começaram a aparecer os computadores também, então atendimento de computadores era uma maneira de começar a ajudar.

Não era o padrão usual no passado, antes de mim. Por isso o MEC era cobiçado pelos políticos. Veja, um grande número de ministros que passaram pela pasta eram indicados políticos, porque era um lugar formidável para fazer favores. Não era corrupção no sentido usual da palavra, de a pessoa se locupletar, mas de apoiar prefeitos dos quais você gostasse mais ou gostasse menos.

Era objeto, então, de pressões variadas, e o que me desgostou, efetivamente, foi o fato de ter me dado conta de que, realmente, o desejo de muitos era usar o FNDE para efeitos políticos. Isso foi mais na véspera daquelas votações de impeachment etc. Três meses

antes de o governo acabar, eu, que nunca tinha recebido pressões políticas em nenhuma das funções que tinha exercido na presidência, comecei a receber pressões para liberar recursos para uma escola lá em Minas Gerais, outra escola em Alagoas etc. e tal, e a minha resposta era sempre a mesma: “Vamos olhar o projeto”. Dependendo do caso, eu recusava, mas a pressão foi aumentando e achei que aquele não era o lugar em que me sentia confortável. Assim, voltei para São Paulo. ■

Golpe na inflação e o esboço de um Sistema Nacional de Educação

Governo Itamar Franco

1992-1995

Indicadores do período

Taxa de analfabetismo adulto¹: 15%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 22%

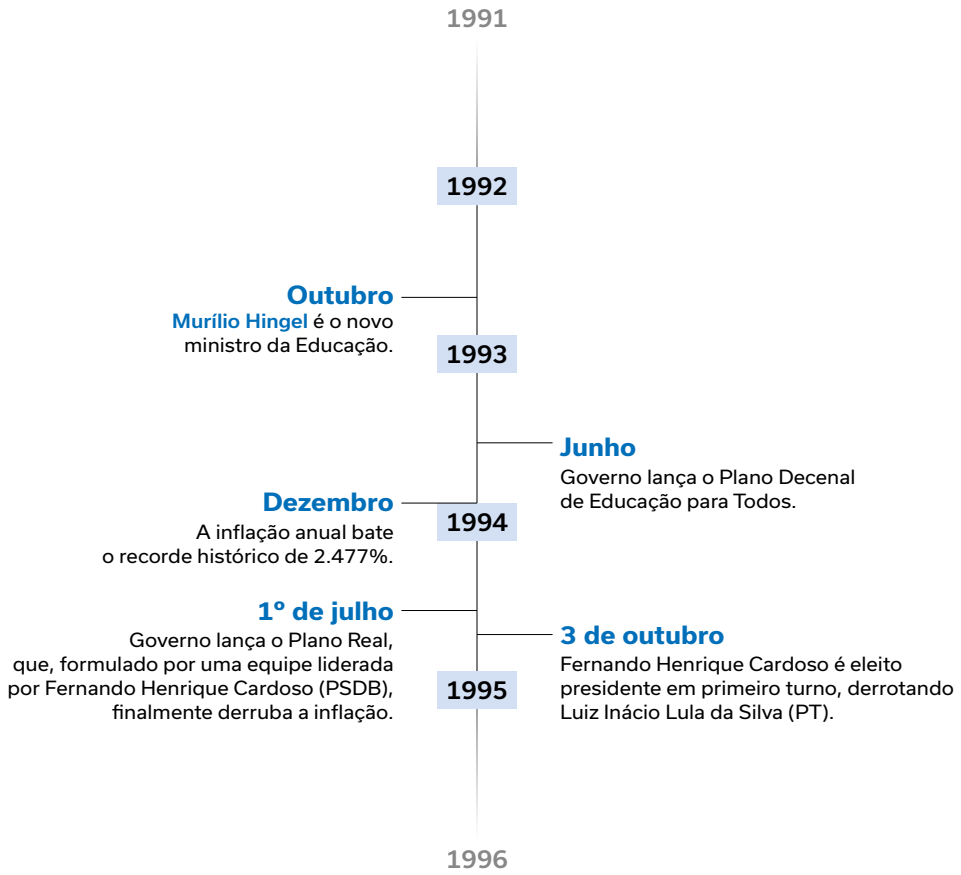
Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 39%

**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 3,90%**

População do Brasil⁵: 151.922.545

1, 2, 3, 5. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

4. MADURO JUNIOR, Paulo Rogerio Rodrigues. *Taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro, 2007.



O governo Itamar

Com o impeachment de Fernando Collor de Mello, em outubro de 1992, assumiu a Presidência da República o então vice-presidente, Itamar Franco. Eles haviam se unido em 1989 para disputar a eleição numa chapa pelo nanico Partido da Reconstrução Nacional (PRN), mas nunca foram próximos e, desde o período da campanha, por várias vezes, houve ameaças de rompimento por parte de Itamar. Os atritos continuaram no exercício do mandato, distanciando cada vez mais os personagens.

A ruptura completa, porém, só aconteceu em maio de 1992, quando Itamar anunciou sua desfiliação do PRN. O ato aconteceu poucos dias antes de Pedro Collor, irmão do presidente, ter denunciado o esquema de corrupção envolvendo o tesoureiro de campanha, Paulo César Farias. Entre maio e outubro daquele ano, Itamar, então uma figura pouco conhecida no cenário nacional, passou a ganhar cada vez mais atenção pela expectativa de poder, até, finalmente, assumir a cadeira presidencial.

Se no plano político a situação foi resolvida com o impeachment, no econômico persistia o fantasma que derrubava a popularidade de todos os presidentes desde a década de 1980: a inflação. Foi já na gestão de Itamar Franco, em 1993, que o país registrou o recorde histórico de 2.477% ao ano. Como a inflação no período girava em torno de 30% ao mês, a cada 90 dias, em média, os preços dobravam.

A hiperinflação arruinava principalmente o poder de compra dos brasileiros mais pobres, sem capacidade de investir dinheiro em contas bancárias que garantissem alguma reposição da inflação. Para amenizar seus efeitos, a população corria para os supermercados na data do pagamento para estocar o máximo possível de alimentos, já que a remarcação de preços era diária.

O nome escolhido por Itamar para o Ministério da Educação (MEC) foi Murílio Hingel, que havia sido secretário de Educação na época de seu primeiro mandato como prefeito de Juiz de Fora (MG), de 1967 a 1971. Hingel, assim como seus antecessores no cargo, conta que uma de suas principais preocupações era encontrar mecanismos para evitar que os recursos – já insuficientes para dar conta das demandas do setor – se perdessem ainda mais, retidos em bancos oficiais, por causa da inflação.

Hingel foi o único ministro da Educação de Itamar, mas teve de conviver com seis ministros da Fazenda durante o curto mandato do presidente (1992-1995). Somente nos oito meses entre outubro de 1992 e maio de 1993, quatro nomes passaram pelo cargo: Gustavo Krause, Paulo Roberto Haddad, Eliseu Resende e Fernando Henrique Cardoso. Este último assumiu a pasta em maio de 1993, e sua passagem pela Fazenda foi marcada pelo nascimento do Plano Real. Entre outras ações, o plano estabeleceu mecanismos de desindexação da economia (salários de muitas categorias, naquela época, eram automaticamente reajustados pelo valor da inflação) e atrelou o valor da nova moeda ao dólar.

Uma das medidas que a equipe econômica do governo entendia como essenciais para o Plano Real era a desvinculação de recursos do orçamento da União. Hingel se opôs a ela porque afetava a Educação, já que uma parte das verbas que a Constituição garantia ao setor poderia ser remanejada para outras áreas pelo governo federal. A medida acarretou a diminuição dos gastos públicos do governo, o que, para os economistas do plano, era essencial para combater a inflação.

Depois de duas décadas de fracassos no combate à inflação, finalmente um plano foi bem-sucedido. Nos seis meses anteriores a seu lançamento, de janeiro a junho de 1994, a inflação acumulada chegou a 857%. No segundo semestre, a taxa caiu para 18,5% e, a partir daí, nunca mais voltou aos patamares registrados nos períodos de hiperinflação. O sucesso do plano levou à eleição de Fernando Henrique Cardoso à Presidência em 1994.

Apesar do sucesso na economia, no campo educacional, o contingenciamento de recursos e o curto período para formulação de políticas públicas limitavam a atuação de Hingel. O ministro da Educação de Itamar era desconhecido da maioria dos educadores e conta ter sofrido preconceito por ser de Juiz de Fora, cidade do presidente. O grande número de mineiros no governo, aliás, fez a imprensa na época usar pejorativamente e com frequência a expressão “República do Pão de Queijo” para se referir aos auxiliares mais próximos do presidente.

Hingel, porém, deixou um legado que foi reconhecido por seus sucessores: o início de estruturação de um sistema nacional de educação, envolvendo municípios, estados e União. Ele afirma que sua trajetória até chegar ao MEC foi importante para priorizar essa ação.

Além de ter sido professor e diretor de uma faculdade de Educação e secretário municipal em Juiz de Fora, ele trabalhou também por um período em Brasília, coordenando, entre 1974 e 1977, um programa do MEC voltado ao auxílio técnico e financeiro dos municípios, o que lhe permitiu conhecer a realidade de diferentes áreas do país.

Na íntegra de seu depoimento para este livro, Hingel detalha como cada uma dessas experiências marcou sua trajetória, fazendo com que, uma vez no cargo de ministro da Educação, priorizasse a construção de um sistema capaz de estabelecer objetivos comuns a serem alcançados por municípios, estados e União. O ministro de Itamar teve papel relevante também no resgate de compromissos que o Brasil havia assumido em conferências internacionais de Educação da Organização das Nações Unidas (ONU). ■

Murílio Hingel

01.10.1992 a 01.01.1995

Como se tornou ministro da Educação

Esta é uma longa história. Porque é uma história que se inicia praticamente em 1950. Eu era aluno de curso científico, hoje Ensino Médio, de uma escola confessional de Juiz de Fora chamada Academia de Comércio, muito tradicional. O diretor, quando eu estava passando da 2ª para a 3ª série, convidou-me para ministrar as aulas do curso preparatório aos exames de admissão. Quem concluía o Ensino Primário prestava o exame de admissão – um vestibularzinho – para poder prosseguir os estudos no que seria o ginásio, hoje séries finais do Ensino Fundamental. Isso foi importante porque me fez tomar a decisão de ser professor. Fui professor municipal, estadual – por concurso – e da universidade, justamente na Faculdade de Filosofia e Letras, em que me formei e da qual me tornei diretor. De maneira que o professor assumiu uma responsabilidade administrativa, foi outra perspectiva, outro aprendizado, porque se tratava de dirigir uma faculdade privada, integrante da Universidade Federal de Juiz de Fora, mas simplesmente como agregada. Conseguimos federalizar e incorporar a Faculdade de Filosofia e



Murílio Hingel (1933-), depoimento em 30.11.2016

Letras à universidade. Isso significou uma nova experiência. A essa experiência acumulou-se, simultaneamente, o fato de ter sido eleito prefeito de Juiz de Fora [em 1966] o cidadão Itamar Franco, engenheiro Itamar Franco, que me convidou para ser seu secretário de Educação. Em 1991 e 1992, reencontrei Itamar Franco na condição de vice-presidente da República. O ano de 1992 era também um ano em que se devia trabalhar sobre o bicentenário da morte de Tiradentes. Itamar Franco assumiu essa tarefa e se lembrou do professor Murílio Hingel, lá de Juiz de Fora. Assim, voltei a Brasília [Hingel já havia trabalhado no Ministério da Educação (MEC)] e fui lotado na Vice-Presidência da República.

Éramos muito poucos. O vice-presidente tinha alguns auxiliares diretos para questões burocráticas, tinha um assessor militar para o Exército, outro para a Aeronáutica, outro para a Marinha, e tinha algumas pessoas que eram seus assessores técnicos, entre os quais estava eu lá. Itamar Franco, nessa época, estava afastado do presidente da República. Esse afastamento aconteceu já no início do mandato do presidente [Fernando] Collor [de Mello], porque Itamar Franco não concordou com algumas posições e algumas decisões assumidas pelo presidente da República. Lá estávamos nós, nessa condição, quando se iniciou, e foi num crescendo progressivo, um processo de impeachment do presidente da República. Quero dizer isso aqui, agora, com muita força, com muita segurança, porque me parece sintomático o fato de que, durante todo esse tempo em que decorreu o processo, na Vice-Presidência da República nunca se conversou sobre o assunto. Até que, em setembro de 1992, Itamar Franco nos reuniu – uma das poucas reuniões de todos os assessores – e disse-nos: “Agora, meus amigos, não há mais alternativa: o presidente vai ser impedido”. De fato, o processo de impedimento iniciou-se no início de outubro, e o vice-presidente da República assumiu a Presidência do país. Então, ele passou a despachar no Palácio do Planalto e organizou um governo, constituiu um ministério, e um dos ministros indicados por ele fui eu, para ser seu ministro da Educação.

Desafios

O quadro que encontramos era desanimador. Cito apenas alguns aspectos fundamentais: a merenda escolar só havia chegado às escolas para 22 dias do ano letivo; o livro didático só havia chegado às escolas meses depois de iniciado o ano letivo; as universidades federais estavam em situação alarmante, não sabiam mais como pagar suas contas de energia, telefone, água, despesas de custeio e outras coisas mais; os estados não sabiam qual era a relação deles com o Ministério da Educação, embora já àquela época existisse o Conselho dos Secretários Estaduais de Educação [Consed], nem os municípios, embora já existisse a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação [Undime].

O Brasil tinha participado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na Tailândia, em Jomtien, em 1990, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], pelo Banco Mundial, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento [Pnud] e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância [Unicef]. No entanto, não existia no MEC nada de concreto sobre quais medidas o país teria adotado em função dos compromissos assumidos naquela conferência. Não se percebia – eu pelo menos não identifiquei naquele momento – nada que significasse uma atitude a ser adotada. Os recursos do salário-educação, que eram os recursos extraordinários com que o ministério contava, administrados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação [FNDE], escoavam no jogo financeiro que ocorria. Era dinheiro carimbado, salário-educação, contribuição das empresas, portanto não havia outra possibilidade de usar esses recursos. Quando chegava o dinheiro do salário-educação ao MEC, ele já não valia o que devia valer, porque a inflação era de 20% ao mês. Havia um programa, o Programa de Crédito Educativo, hoje substituído pelo Fundo de Financiamento Estudantil [Fies], cujos recursos eram administrados pela Caixa Econômica Federal [CEF]. O ministério não havia utilizado nada desses recursos nem a CEF havia dito ao MEC com quanto ele poderia contar para as bolsas de estudo nas instituições privadas. Enfim, nada parecia funcionar. A máquina era uma máquina que existia para funções burocráticas e assinatura de papéis, nada em relação à formulação de políticas, nada em relação a medidas de saneamento aqui ou acolá.

Merenda escolar

A primeira providência sintomática foi a da merenda escolar. Havia uma Fundação de Assistência ao Estudante [FAE], que era responsável por todos os programas de apoio aos estudantes. O presidente da FAE, o professor paraibano Everaldo Lucena, me procurou e disse: “Professor, a merenda só chegou para 22 dias. O que vamos fazer?”. “Eu que pergunto a você, Everaldo, você tem que ter alguma alternativa. Você tem alguma sugestão?” Conversamos, discutimos sobre diversas hipóteses e chegamos à conclusão de que o modelo é que estava errado, não era tanto problema de falta de recursos, era o modelo. Qual era o modelo? Fazia-se uma licitação nacional de formulados [alimentos processados, como mingau e leite em pó], só de formulados, que eram enviados às escolas de todo o país, um país de 8 milhões e 500 mil quilômetros quadrados, 5.500 municípios. Isso é loucura, esse modelo não serve! Até porque os alimentos formulados não vão servir para a criança da escola indígena, vão ser recusados lá em Goiás, onde há tanto leite abundante. Carne de charque, do Rio Grande do Sul, também não é comum em outras partes do território nacional. Então é o modelo que está errado, e, se o modelo está errado, vamos mudar o modelo. Como mudar o modelo? Distribuindo os recursos. O dinheiro está aqui, vamos distribuir os recursos para os estados, depois para os municípios das capitais, depois para os municípios com mais de 200 mil habitantes, depois para todos os municípios e depois chegamos aonde chegamos: os recursos hoje vão para as escolas. Então o modelo foi alterado e essa mudança funcionou, continua vigorando até hoje. Ele permite à escola selecionar o mais conveniente para suas crianças. Essa era a situação, isso foi reformado e isso funcionou. Funcionou e funciona até hoje.

Livro didático

O que estava errado no livro didático? Por que o livro didático chegava depois de iniciado o ano letivo? De novo, chegamos à conclusão de que [o problema] era o modelo. O MEC fazia uma licitação

dos livros didáticos a serem adquiridos e depois tinha de licitar a empresa ou as empresas que iam entregá-los às escolas. Está aí o nó. Isso não funciona em um país de 8 milhões e 500 mil quilômetros quadrados e mais de 5 mil municípios. Como fazer? Temos que inovar. A inovação foi muito simples: em 1993, compramos o livro didático duas vezes, para 1993 e para 1994. Porque, a partir do momento em que o livro didático é comprado no ano anterior ao ano letivo, ele vai chegar à escola antes do início do ano letivo. Não parece o óbvio? O óbvio às vezes é ignorado pelo burocrata ou por alguém que não está interessado em descobrir uma solução. No caso do livro didático, fomos além, porque se tratava da distribuição do livro. Descobrimos, em armazéns em São Paulo, milhares e milhares de livros didáticos transformados em aparas de papel para a produção de papel higiênico porque a empresa encarregada de entregá-los não os entregou, simplesmente os transformou em papel comum a ser usado em outra finalidade. Então, como resolver esse problema? A solução foi recorrer à Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos. Por sua natureza, ela tem que estar presente em todos os municípios brasileiros, nem que seja [em] uma casinha de uma porta. Contratamos a empresa para entregar o livro didático. Ela se sentiu honrada, gostou da ideia, e também porque entrou um recurso – pagamos para entregar. A empresa fez um precinho até mais camarada e assegurou que o livro didático chegasse às escolas antes do início do ano letivo de 1994.

Salário-educação

No salário-educação, descobrimos algo muito importante. Por que não havia dinheiro para financiar os estados e os municípios? Porque uma parte do salário-educação é do estado, mas quem arrecada é a União, e quem fazia o repasse era o ministério. Como o ministério recebia o dinheiro com atraso sobre a data da arrecadação, os estados também recebiam os recursos atrasados e, portanto, desvalorizados, com uma inflação galopante. O que fazer? Isso era mais simples. Fomos conversar com o presidente da República e ele baixou um decreto dizendo simplesmente o seguinte: o salário-educação,

quando arrecadado pelo Banco do Brasil, só pode ficar com o Banco do Brasil um dia e tem que ser entregue ao MEC no dia seguinte; quando arrecadado pelo INSS [Instituto Nacional do Seguro Social], o INSS terá de entregar ao MEC na primeira quinzena de cada mês. Então, de repente, o MEC passou a ter recurso, embora inflacionado, mas pelo menos no dia em que devia chegar ao MEC. Fizemos o mesmo com o crédito educativo, porque o MEC depositava na CEF os recursos destinados ao crédito educativo. Como eles não eram utilizados, no final não valiam mais nada. Então convidamos o presidente da CEF: “Teremos que refazer esse estudo aí. Vocês têm que pagar juros sobre o dinheiro com o qual ficam, e enquanto ficam com ele, até que ele seja usado para pagar as escolas, as universidades onde os alunos bolsistas, os alunos beneficiados vão se matricular”. De repente, apareceu dinheiro também para o crédito educativo.

Piso salarial do magistério

No encaminhamento das discussões do Plano Decenal de Educação – sobre o qual falarei posteriormente –, concluímos com a realização de uma Conferência Nacional de Educação em que um assunto discutido foi esse [o piso salarial do magistério]. Depois do assunto discutido, o MEC assumiu o compromisso de levar à Presidência da República o pleito que os professores formulavam, que era o pleito do piso salarial. O presidente aceitou e, em uma bela solenidade no Palácio do Planalto, o ministro da Educação e os representantes do Consed, da Undime, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil [Andifes], do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação [Sindiute] e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras [Crub] assinaram um documento, um compromisso formal para melhoria da qualidade do professor e de seu salário. Esse documento previa, inclusive, datas a serem cumpridas. Não me lembro exatamente de todas as datas, mas mais ou menos se previa que em fins de 1995 tivesse sido estabelecido o piso salarial. Naquela época – fins de 1994 –, portanto início do Plano Real, o real começou valendo mais do que o dólar. O piso seria de US\$ 350 para o professor que tivesse a formação de, no

mínimo, curso normal. Quer dizer, o professor que se formava para lecionar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, do Ensino de Primeiro Grau, o antigo Primário, para uma carga horária de 30 horas semanais de trabalho. Veja que interessante, além de se prever que continuasse existindo o professor com formação inicial de nível secundário, normal, previa-se uma carga horária de 30 horas. Por que de 30 horas? Porque a ideia era de que o professor ficasse exclusivo em determinada escola. Com 30 horas ele não podia ter, como quase todos têm, duas matrículas. A ideia não era que o professor desse 30 aulas, mas que tivesse 30 horas de trabalho em uma única escola, sendo 20 ou 22 horas para aulas e outras horas para participar de reuniões, atender os pais, enfim, executar outras tarefas que são exigidas do professor, muito difíceis de serem executadas por quem acumula duas cadeiras.

Quantos anos levamos para chegar ao piso? A previsão era de implementação em um ano, mas passaram-se aí dez, doze anos, alguma coisa em torno de doze anos. Nós não tínhamos condições de tempo nem para formular um projeto de lei, uma vez que o compromisso foi assinado em fins de 1994, quando já estava eleito um novo presidente da República. O máximo que podíamos fazer era trabalhar sobre um compromisso do governo federal. Mas não nos sentíamos no direito de interferir em um governo que ia suceder o de Itamar Franco, embora tivesse sido eleito graças ao Plano Real e graças a Itamar Franco.

O Plano Decenal de Educação para Todos

As organizações internacionais, especialmente a Unesco, mas também o Pnud, o Banco Mundial e o Unicef, perceberam que não era fácil trabalhar, coordenar uma ideia de Educação para todos em todo o planeta. Então, selecionaram nove países para concentrar atenção: Bangladesh, Brasil, China, Egito, México, Índia, Indonésia, Nigéria e Paquistão. Por quê? Porque esses nove países, somados seus habitantes, representam metade da população da Terra. Só a China e a Índia já entram com muita vantagem, mas o Brasil também, a Indonésia etc. Contudo, esses países, àquela época, 1990, concentravam

95% de todos os analfabetos, quer dizer, dos maiores de 14 anos que não sabiam ler nem escrever. Quando recebi o convite para participar de um encontro desse grupo, percebi que estava sendo convocado para alguma coisa da qual nem tinha ouvido falar, embora fosse ministro da Educação. Parece que entrou no limbo e desapareceu. A China já estava realizando um encontro de avaliação.

Voltei muito irritado. Então, a primeira coisa que fiz foi assinar uma portaria designando uma comissão de técnicos do ministério e representantes dos estados, dos municípios e de outras instituições ligadas à Educação para que, em 60 dias, elaborassem a minuta de um Plano Decenal de Educação para Todos. A comissão se saiu bem e, 60 dias depois, entregou um projeto. Entregue o projeto, vamos ampliar a discussão. Promovemos, no Auditório Dois Candangos, da Universidade de Brasília, um encontro nacional, já agora com um universo de participantes muito maior, para que tomassem conhecimento daquela minuta e discutissem e sugerissem alterações e mudanças. Esse encontro se realizou e terminou brilhantemente, com todos os presentes assinando o compromisso de levar para seus estados e municípios, para suas universidades, aquele plano e continuar a estudá-lo, enfim, aprofundá-lo, porque é sempre possível melhorar um plano, um programa, um projeto.

A partir desse momento, deflagrou-se um processo cumulativo. Se agora os estados e municípios tinham conhecimento da existência de um plano, tratava-se do passo seguinte: que cada estado elaborasse seu próprio plano estadual; e que cada município elaborasse seu plano municipal; e por que não cada escola? Conseguimos algo que eu acho tão importante na minha gestão que me emociono. Conseguimos que as empresas que participavam das licitações para aquisição dos livros didáticos se cotizassem para imprimir uma edição popular do Plano Decenal de Educação para Todos, que foi enviado para todas as escolas que tivessem no mínimo cem alunos. Então, todas as escolas do Brasil – estaduais, municipais e federais – que trabalhavam com Ensino Fundamental receberam uma cópia e até uma orientação de como discutir aquele plano em seu nível. Vinte e quatro estados fizeram seus planos, e conseguimos receber em Brasília também 800 planos municipais. Até um plano de um município de Tocantins, cujo nome agora não me recordo, que tinha sido escrito em folha de papel almaço, com caneta Bic. Aí você se

pergunta: lá no interior de Tocantins, uma cidadezinha que talvez tivesse duas ou três escolas, chegou a discutir um Plano Decenal de Educação para Todos?

Continuidade do Plano Decenal de Educação para Todos

Eu não tenho resposta para o esquecimento depois do plano, imperdoável, embora tivesse gerado consequências futuras. Pelo menos depois de 2000, elaborou-se um Plano Nacional de Educação, depois de 2010 também; em todo caso, alguma coisa ficou, porque está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB], que é de 1996. Mas o plano foi esquecido, e esse esquecimento é imperdoável, porque, graças à política adotada pelo MEC, junto com o Plano Decenal de Educação para Todos, nós construímos um sistema nacional de Educação, porque eram todos falando sobre Educação – o MEC, os estados, os municípios, as escolas, as universidades, todos envolvidos, todos aqueles que tinham e que têm uma responsabilidade. Ele foi fruto do diálogo, da conversa entre todos, em benefício de uma finalidade: a Educação. ■

Oito anos sem trocas no MEC

Governos Fernando Henrique Cardoso

1995-1998 | 1999-2002

Indicadores de 1995-1998

Taxa de analfabetismo adulto¹: 14%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 17%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 37%

**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 4,24%**

População do Brasil⁵: 158.232.252

Indicadores de 1999-2002

Taxa de analfabetismo adulto⁶: 12%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola⁷: 12%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total⁸: 34%

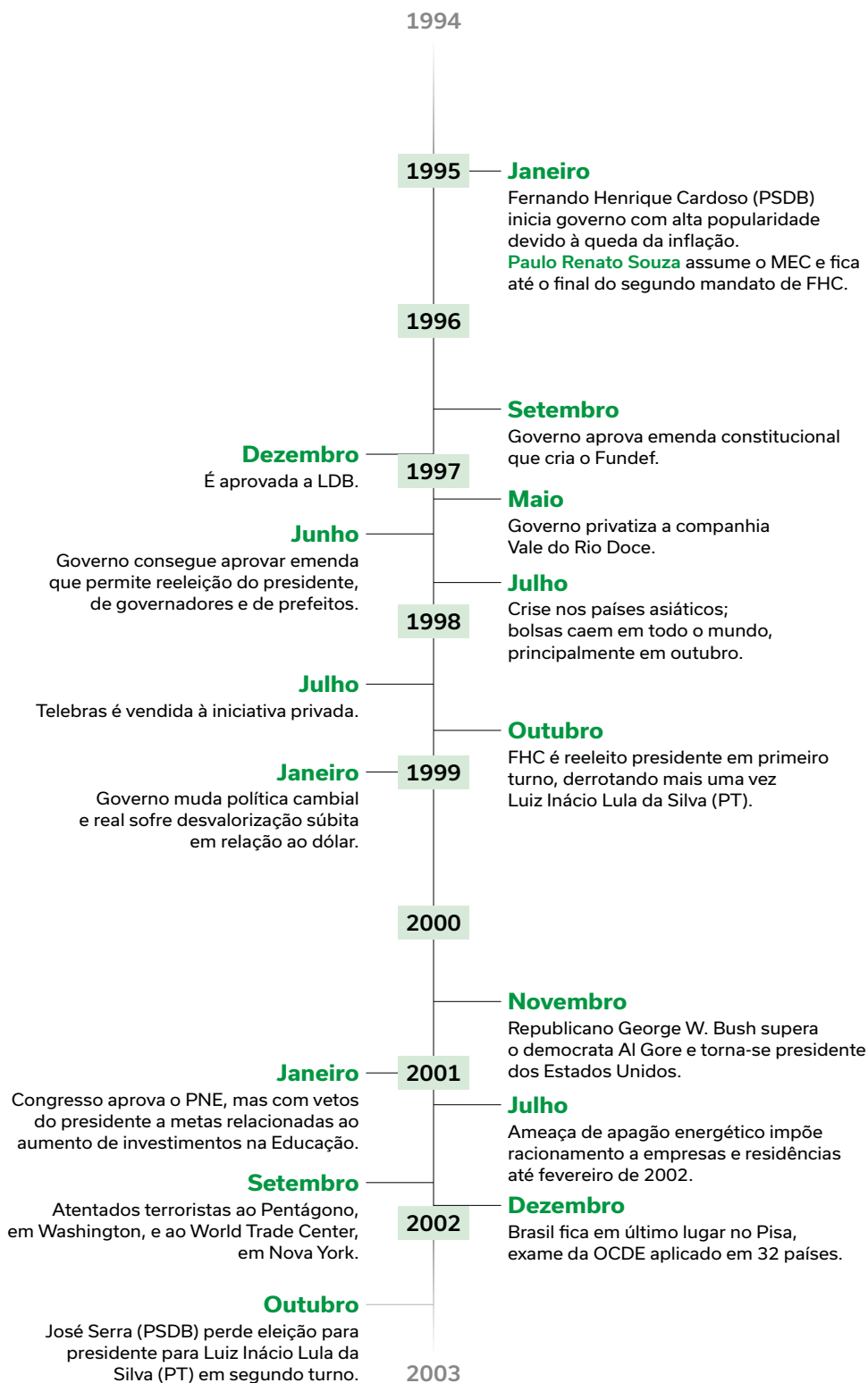
**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁹: 4,7%**

População do Brasil¹⁰: 175.076.603

1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

4. MADURO JUNIOR, Paulo Rogerio Rodrigues. *Taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2007.

9. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC).



Os governos Fernando Henrique

Ainda no embalo dos bons resultados do Plano Real e de uma eleição no primeiro turno, Fernando Henrique Cardoso assumiu seu mandato em 1995 com boa popularidade. Em março do mesmo ano, o Datafolha indicava que 39% dos brasileiros consideravam seu governo bom ou ótimo, enquanto apenas 16% diziam ser ruim ou péssimo. Além do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), partido do presidente, outras duas legendas faziam parte de sua coligação: o Partido da Frente Liberal (PFL) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Já em seu primeiro mandato, outras duas siglas relevantes em termos de número de congressistas se juntaram ao governo: o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e o Partido Progressista Brasileiro (PPB).

A garantia de uma base aliada majoritária no Congresso facilitou a aprovação, em 1996, de uma importante medida para o financiamento da Educação Básica: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Em seu depoimento a este livro, porém, Maria Helena Guimarães de Castro, uma das principais auxiliares do ministro Paulo Renato Souza, revela que, mesmo com esse cenário favorável, a aprovação do fundo não foi simples. O problema estava na pressão de governos estaduais, alguns inclusive de políticos da base aliada, que perceberam que perderiam recursos com a nova forma de repartição das verbas para a Educação Básica. Como o critério principal de redistribuição passou a ser o número de alunos matriculados, muitas redes estaduais perderam verbas que migraram para sistemas municipais com maior número de alunos.

A política, no entanto, contribuiu para a redução, entre 1995 e 2002, de 22% para 13% no percentual de crianças de 4 a 17 anos fora da escola. Na faixa etária de 7 a 14 anos, que era na época a única de matrícula obrigatória e público-alvo principal do Fundef, o percentual de crianças fora da escola caiu de 10% para 3% no mesmo período. A inclusão de um grande número de alunos mais pobres no sistema escolar foi apontada pela gestão de Paulo Renato Souza como um dos motivos pelos quais as avaliações de larga escala da aprendizagem não registraram avanços significativos em termos de qualidade do ensino.

Além do Fundef e das avaliações em larga escala, outra medida relevante para a Educação, aprovada em 1996, foi a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que tramitava desde 1991 no Congresso Nacional.

Essas avaliações de larga escala da aprendizagem foram, aliás, outra característica da gestão de Paulo Renato Souza na Educação. Sua equipe diagnosticou logo no início do mandato que uma das maiores fragilidades no planejamento de políticas educacionais era a falta de dados consistentes e confiáveis sobre a situação do setor. Uma das medidas adotadas para atacar esse problema foi a implementação, em 1995, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em um formato que permitisse a comparação dos resultados de aprendizagem de alunos em testes de português e matemática ao longo dos anos. Ao mesmo tempo que passou a ter um instrumento nacional de avaliação da qualidade do ensino, o Brasil decidiu também participar da primeira edição do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), avaliação feita pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) comparando o desempenho de jovens de 15 anos em testes de ciências, linguagem e matemática. Em uma lista de 32 nações – a maioria desenvolvidas – o Brasil ficou no último lugar do ranking de 2000. Na edição de 2016, o Pisa já abrangia 70 nações, e o Brasil ficou na 63ª posição em ciências, na 59ª em linguagem e na 65ª em matemática.

O texto aprovado teve forte influência de Darcy Ribeiro, senador pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) do Rio de Janeiro, que faleceria meses depois da promulgação da lei, e da própria equipe do Ministério da Educação (MEC), como relata Maria Helena em seu depoimento.

A base aliada ampla também fez com que o governo Fernando Henrique, ainda ostentando altos índices de popularidade, tivesse força para avançar no primeiro mandato com uma agenda que enfrentava forte resistência da esquerda brasileira: a privatização de grandes estatais, caso das empresas Vale do Rio Doce (em 1997) e Telebras (1998).

A abertura maior da economia para o setor privado pôde ser percebida também na Educação, ainda que não no formato de venda direta de patrimônio estatal. No modelo idealizado pelo ministro Paulo Renato Souza e sua equipe, haveria maior liberdade para

ampliação de matrículas no Ensino Superior em instituições particulares, mas estas passariam a ser avaliadas e, no caso das que obtivessem lucro, teriam de admitir essa finalidade e deixar de ser filantrópicas. Em 1994, o total de matrículas no Ensino Superior era de 1,7 milhão, número não muito diferente do verificado em 1980: 1,4 milhão. Em 14 anos, portanto, o total de universitários no país havia crescido apenas em cerca de 300 mil, uma variação de 20%. Nos oito anos de governo Fernando Henrique, esse número chegou a 3,5 milhões, ou seja, as matrículas mais que dobraram entre 1994 e 2002, e o principal motor dessa expansão foi o setor privado, que cresceu 151% no período, ante uma taxa de 57% verificada nas instituições públicas.

Críticos dessa política no Ensino Superior afirmam que o modelo se baseou em uma expansão sem qualidade, privilegiando o setor privado em detrimento do público. Paulo Renato e sua equipe sempre argumentaram que o modelo de avaliação permitia justamente fazer esse controle, em casos extremos até descredenciando instituições, e que era urgente a ampliação do número de vagas no Ensino Superior.

No campo político, outro indicativo da força do governo Fernando Henrique em seu primeiro mandato foi a aprovação, em junho de 1997, de uma emenda constitucional que permitiu a reeleição do presidente, de governadores e de prefeitos já nas eleições seguintes. Com a mudança na Constituição, Fernando Henrique Cardoso pôde ser eleito presidente da República novamente em 1998, também no primeiro turno das eleições.

No segundo mandato, porém, o cenário econômico já não era tão favorável. O país havia sofrido consequências, ainda em 1997, de uma crise econômica iniciada nos países asiáticos. As taxas de inflação continuavam abaixo de 10% ao ano, mas a economia dava sinais de recessão, tendo registrado 0% de crescimento em 1998 e uma taxa de desemprego de 9%, bem superior aos 6,5% do primeiro ano de governo, 1995. Apesar da crise econômica, em 1998, pela primeira vez em sua história, o país registrou um percentual de investimento do Produto Interno Bruto (PIB) em Educação Superior pública de 4%, de acordo com um estudo do economista Paulo Madsuero Junior, da Fundação Getulio Vargas, sobre taxas de matrícula e gastos em Educação no Brasil.

Mas o cenário econômico continuou ruim em 1999, e logo em janeiro daquele ano Fernando Henrique Cardoso decidiu mexer em um dos pilares de sustentação do Plano Real: o câmbio controlado, que permitia que 1 real valesse praticamente o mesmo que 1 dólar. Outro instrumento para conter a inflação foi a elevação das taxas de juros, o que dificultava o crescimento econômico, com reflexos também no desemprego, que registrou em 1999 um percentual de 9,6%.

O governo Fernando Henrique ainda mantinha uma base aliada majoritária, mas já não apresentava a mesma força política devido ao cenário econômico. Foi nesse contexto que aconteceu a tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE), mecanismo previsto na LDB com o objetivo de estabelecer metas e estratégias a serem perseguidas pelo poder público para o setor.

Já sem a mesma força do primeiro mandato e em um cenário econômico pior, o governo Fernando Henrique viu o Congresso aprovar um plano que previa a ampliação de 5% para 7% o percentual do PIB investido no setor. Porém, alegando que a medida se confrontaria com a Lei de Responsabilidade Fiscal, o presidente decidiu aprovar o plano com veto a essa meta.

O ano de 2001 teria ainda dois fatos com impactos marcantes para a economia. No cenário nacional, o país viveu a ameaça de apagão, e o governo teve de estabelecer um plano de racionamento de energia a empresas e consumidores domésticos. No plano internacional, o ataque terrorista às torres gêmeas do World Trade Center e ao Pentágono, nos Estados Unidos, também causou impacto negativo na economia mundial.

Mesmo nesse contexto de crise econômica e restrição de gastos públicos, o MEC lançou em 2001 o Bolsa Escola, um programa de transferência de renda para famílias condicionado à matrícula de crianças na escola. Ele seria mais tarde ampliado e incorporado ao Bolsa Família, já no governo Luiz Inácio Lula da Silva.

Durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, vários ministérios foram ocupados por políticos e trocaram de comando por crises políticas ou econômicas. Paulo Renato Souza, porém, foi um dos três ministros que completaram oito anos ininterruptos no cargo. Os outros dois foram Pedro Malan (Fazenda) e Francisco Weffort (Cultura). O período de Paulo Renato na Educação faz dele o segundo ministro que mais tempo permaneceu na pasta na história

do MEC, atrás apenas de Gustavo Capanema, que foi o primeiro ministro da Educação do país e ocupou o cargo por 11 anos, entre 1934 e 1945, durante o governo Getúlio Vargas.

Paulo Renato havia sido reitor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e secretário de Educação de São Paulo (1984-1986) no governo Franco Montoro (1983-1987). Formado em economia, era cotado para alguma pasta da área econômica, mas acabou assumindo a Educação. Foi se fortalecendo politicamente dentro do governo e chegou a abrir uma disputa com José Serra, então ministro da Saúde, para ver quem seria o candidato do PSDB à sucessão de Fernando Henrique. Ao final, Serra venceu a disputa entre os tucanos, mas perdeu a eleição de 2002, no segundo turno, para Lula.

O ex-ministro Paulo Renato Souza morreu em 2011, após um infarto. Para não deixar descoberto um importante período na política educacional do país, este livro traz o depoimento de Maria Helena Guimarães de Castro, que foi uma das principais assessoras do ministro na época, tendo ocupado a presidência do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a Secretaria Executiva do MEC. Ela voltou a ocupar esse último cargo em 2016 na gestão do ministro José Mendonça Bezerra Filho (DEM-PE), já no governo Michel Temer (PMDB). ■

Paulo Renato Souza

01.01.1995 a 31.12.2002

Depoimento concedido por Maria Helena Guimarães de Castro, que foi presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e secretária-executiva do Ministério da Educação (MEC) durante a gestão de Paulo Renato Souza.

Diagnóstico e preparação da equipe

Nós tínhamos um grupo que trabalhava no programa de governo do Fernando Henrique, que começou a se reunir em maio/junho de 1994. Na época, eu era presidente nacional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação [Undime]; a Iara Prado era chefe de gabinete da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo; a Gilda Portugal [Gouvêa] era professora da Universidade Estadual de Campinas [Unicamp] e tinha sido chefe de gabinete do Paulo Renato na reitoria da Unicamp; o Pedro Paulo Poppovic trabalhava também com o Fernando Henrique e com o Paulo Renato havia bastante tempo; o Abílio Baeta Neves veio pelas mãos da professora Eunice Durham, que era uma grande amiga nossa e tinha trabalhado dois anos com o [José] Goldemberg na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [Capes] e na Secretaria de Ensino Superior. Além disso, nós tínhamos um grupo de pessoas que eram muito próximas da Ruth Cardoso – que era o meu caso, principalmente. Eu era muito amiga da Ruth e do Vilmar Faria. Ele coordenava, digamos assim, a equipe e o programa do Fernando Henrique como um todo,



Depoimento de Maria Helena Guimarães de Castro (1946-), em 14.12.2016

junto com o Paulo Renato. Nós tínhamos uma enorme preocupação em tentar formular propostas para a Educação sempre olhando o que acontecia com a Saúde, com a Assistência Social, com políticas de combate à pobreza e tudo mais.

Desafios

O primeiro grande desafio era como fazer para formular e implementar as políticas educacionais quando não dispúnhamos de informações atualizadas, adequadas para ter um bom diagnóstico sobre a Educação no país. Os grandes desafios imediatos eram: primeiro, o compromisso da Conferência Nacional de Educação. Em novembro de 1994, o presidente Itamar Franco [1992-1995] assinou um termo de compromisso de valorização dos profissionais da Educação. Eu, como presidente da Undime, assinei junto, além do presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação [Consed, Marcos José de Castro Guerra], do ministro [da Educação] Murílio Hingel, entre outros.

O grande desafio era como tratar da implementação daqueles dez compromissos que estavam na Conferência Mundial de Educação, que tinham sido reforçados na 1ª Conferência Nacional de Educação e que basicamente se resumiam na universalização do acesso ao Ensino Fundamental de oito anos – porque nós não tínhamos, estávamos muito longe disso. Outro era como garantir a inclusão das crianças de baixa renda nas escolas de Ensino Fundamental. Outros compromissos eram a formação de professores e a alfabetização de jovens e adultos – porque havia um grande número de jovens e adultos analfabetos e um grande número de pessoas que entravam nos cursos de jovens e adultos e não concluíam. Outra grande preocupação era em relação à ampliação do acesso ao Ensino Médio, que era muito pequeno. Na verdade, só iam para o Ensino Médio os alunos que concluíam o Ensino Fundamental e tinham intenção de prosseguir no Ensino Superior. O Ensino Médio estava completamente fora do radar naquele momento.

Já existia uma preocupação com a ampliação do acesso à Pré-Escola, à Educação Infantil. Havia também uma preocupação muito grande com a descentralização de algumas ações do Ministério

da Educação [MEC], como a merenda escolar. Tanto é que imediatamente a Fundação de Assistência ao Estudante [FAE] foi desmontada, deixou de existir. Outra coisa que fizemos já no primeiro mês, e foi um susto, foi cancelar os convênios que o MEC fazia com a Legião Brasileira de Assistência [LBA].

Nossas prioridades foram caminhando primeiro para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB], que tramitava no Congresso Nacional. O Darcy Ribeiro foi um dos primeiros que nos procuraram para tratar do assunto. Ele já estava muito doente, fazendo quimioterapia, mas se dedicou intensamente à LDB. Trabalhamos muito com ele – eu, a Eunice Durham e algumas outras pessoas daqui. A outra coisa, além da LDB, era rever o modelo de financiamento do Ensino Fundamental, que era o único nível de ensino obrigatório. O que era obrigatório na época era só o Ensino Fundamental de oito anos, e ainda assim o acesso não estava universalizado. Para fazer isso, iniciamos um grupo de trabalho com o Walter Barelli, que foi assessor do Murílio Hingel, para pensar uma proposta de valorização dos professores e do magistério. O Barjas Negri, também da nossa equipe, era uma das pessoas mais importantes do MEC, talvez fosse o mais importante depois do Paulo Renato. Foi ele o grande inventor do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério [Fundef], de toda aquela engenharia. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação [Fundeb, criado em 2007, na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva] mantém a mesma engenharia do Fundef, expandindo. Mas quem inventou o Fundef, que é uma lógica de financiamento, que é uma minirreforma tributária no interior de cada estado, foi o Barjas.

Então, era o Barelli com [foco na] valorização dos professores; o Barjas com [foco no] financiamento do Ensino Fundamental e [em] como melhorar a capacidade de financiamento tendo em vista a enorme desigualdade no sistema educacional do país. Rapidamente o Paulo Renato resolveu criar uma Secretaria de Inovação e Avaliação Educacional, ainda em janeiro de 1995. Foi uma secretaria que incorporou o Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira] e tinha duas missões: primeiro, montar um sistema de avaliação educacional e organizar o Censo Escolar, as estatísticas educacionais. O Censo Escolar era um absurdo, era

um computador gigantesco, tudo velho, atrasado, não tinha internet na época, era tudo complicado. Daí começamos a migrar o Censo Escolar para o Inep, para essa nova Secretaria de Inovação e Avaliação Educacional. O Inep estava instalado na Universidade de Brasília [UnB], em um prédio caindo aos pedaços – em janeiro e fevereiro chove em Brasília, então não se conseguia entrar, porque alagava tudo e nenhum computador funcionava, era uma loucura.

Além disso tudo, logo no início, o Paulo Renato veio com a invenção que nos enlouqueceu: criar o Provão e avaliar o Ensino Superior. Foi uma guerra, porque foi uma ideia dele, uma batalha que ele venceu sozinho no Congresso. Eu era contra, a Ruth Cardoso era contra, o Vilmar Faria era contra, o Fernando Henrique era contra.

Na Capes, ainda foi feita uma revisão da avaliação da pós-graduação. Foi a última revisão que teve de avaliação do Programa de Pós-Graduação brasileiro. Foi uma grande avaliação. Trouxemos os maiores especialistas do mundo para fazer essa avaliação.

No Ensino Médio, o grande desafio era implantar o currículo, as diretrizes curriculares do Ensino Médio. Na formação de professores, nosso maior desafio era desenvolver as Diretrizes Curriculares de Formação de Professores. A Guiomar Namó de Mello foi responsável pela relatoria e coordenação do grupo de trabalho que desenvolveu as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores, que, infelizmente, não implantaram depois. Elas ficaram prontas em 2000, mas no governo subsequente, o do Lula, uma das primeiras alterações foi essa. As diretrizes eram maravilhosas, até hoje são muito atuais. Acho que todo mundo que está na Educação Básica ainda defende as ideias que estavam naquelas diretrizes.

Parâmetros Curriculares Nacionais

A Bia Cardoso [Beatriz Cardoso, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), filha de Fernando Henrique e Ruth Cardoso] tinha uma presença muito forte, junto com a Iara Prado, na questão dos Parâmetros. Toda ideia da Iara e da Bia em relação aos Parâmetros tinha como referência aquele artigo da Constituição brasileira que define que cabe ao governo federal estabelecer o currículo

mínimo. O básico vem na LDB, e o mínimo, na Constituição. Além disso, a Bia também tomava como referência a Conferência de Jomtien [nome genérico dado à Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na Tailândia e organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], que estabelecia os conhecimentos e conteúdos mínimos que todos os países precisavam assegurar e desenvolver para garantir o direito de aprendizagem das crianças e dos jovens]. Esse era o ponto de partida. Elas começaram a se organizar muito influenciadas por aquele educador espanhol, Cesar Coll, professor da Universidade de Barcelona. Houve muita influência também do [sociólogo e antropólogo] Philippe Perrenoud, um educador suíço bastante conhecido, e pelo [antropólogo, sociólogo e filósofo francês] Edgar Morin, que também é uma referência da Educação. Outra influência foi o [economista e político francês] Jacques Delors, que escreveu aquele grande livro da Unesco sobre a Educação e seu tesouro [*Educação: um tesouro a descobrir*] em 1997. Então, era um grupo de educadores muito europeu que influenciou o desenvolvimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais com a participação ativa do Cesar Coll, da Emilia Ferreiro e da Ana Teberosky [psicólogas e pedagogas argentinas], que era a rainha da alfabetização. No Brasil teve o grupo da Escola da Vila e do Vera Cruz, que eram educadores muito ligados à Iara Prado e ajudaram a montar os Parâmetros. Foi um período extremamente produtivo.

Com as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, acho que avançamos com uma proposta muito boa. Na verdade é o que a gente está discutindo hoje na reforma do Ensino Médio [a entrevista de Maria Helena aconteceu durante os debates sobre a medida provisória que reformulou o Ensino Médio], era o que já estava previsto nas Diretrizes Curriculares de 1998. Os Parâmetros Curriculares Nacionais não se transformaram em Base Curricular Nacional porque havia um conceito muito forte na nossa equipe de que os Parâmetros não podiam ser obrigatórios porque vivíamos em uma federação. Entendíamos que a adesão aos Parâmetros dependia dos estados e dos municípios, e o MEC não poderia obrigá-los. Não havia esse conceito de obrigatoriedade como tem hoje [na Base Nacional Curricular Comum (BNCC)].

Também houve discussão interna na equipe sobre isso. Naquela época, eu, a Guiomar e a Eunice Durham defendíamos uma Base Nacional Comum, como prevista na LDB, com diretrizes gerais. O

pessoal da Secretaria de Educação Básica e o próprio Paulo Renato defendiam os Parâmetros Curriculares, e não uma Base Nacional Comum. Então, perdemos essa discussão interna.

Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais

No caso do Ensino Médio, acho que houve uma falha na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais. Elas foram aprovadas em 1998 e, em 2000, houve um grande trabalho com as secretarias estaduais de preparação para a implantação. Esse trabalho começou a ser feito com os professores de formação, mas, em 2002, com a mudança de governo e a eleição de novos governadores, mudança dos secretários estaduais, houve uma certa paralisia do processo. Foi um trabalho que começou – porque demora para implantar uma nova base curricular, diretrizes curriculares –, de fato, em 2001 e 2002, com trabalho de formação continuada. O mesmo aconteceu com os Parâmetros Curriculares Nacionais [PCNs] em Ação – eles tiveram melhor resultado no Ensino Fundamental do que no Médio. Por quê? Porque os PCNs em Ação acabaram chegando mais na ponta por meio das Undimes do Brasil, por meio das redes municipais e de um trabalho de formação diretamente aos professores. Você tinha o Projeto Nordeste, que depois virou aquele grande projeto do Banco Mundial de gestão escolar. Era focado no Nordeste, mas tinha alguns componentes nacionais, e os dois principais eram avaliação da qualidade e apoio da melhoria de gestão, preparação dos coordenadores de escola, de rede etc.

O Ensino Médio

Em 1996, levamos um susto com o Ensino Médio, porque todos os dados diziam que o Ensino Médio era pequeno, que não tinha crescido, que praticamente tinha um aluno se formando para cada vaga no Ensino Superior. Na década de 1980 e no começo da década de 1990 era assim. A Eunice Durham tem dois estudos demonstrando

isso. A Eunice falava: “É preciso ter uma política para o Ensino Médio, não é possível”. O Ruben Klein [matemático e estatístico, especialista em indicadores educacionais], consultor no Inep, o Chico Soares [José Francisco Soares, especialista em avaliação educacional] e o Reynaldo Fernandes [especialista em economia da Educação], meus consultores [na Secretaria Executiva do MEC], a UnB, a Cesgranrio, todos mostravam o seguinte: “O problema não está no Médio, está no Fundamental, porque o atraso escolar é gigante, e temos uma distorção idade/série absurda que faz com que os alunos de 15 anos não cheguem à 8ª série”. Quem chegava ao Ensino Médio era um pingo de gente. Ainda assim, em novembro de 1996, fizemos um censo do Ensino Médio que revelou um crescimento impressionante. Foi matéria de primeira página do *Estadão* [jornal *O Estado de S. Paulo*]. Paralelamente, tinha a cobrança do Paulo Renato de fazermos um exame tipo SAT [avaliação dos EUA que inspirou o Enem], o Exame Nacional do Ensino Médio. O Paulo Renato tinha horror a vestibular. Então, eu criei uma comissão que durante um ano fez uma análise – a partir dos primeiros dados do censo – das condições de oferta do Ensino Médio, uma análise mais qualitativa, para que tivéssemos mais segurança para propor algo relacionado a um exame de saída do Ensino Médio.

No final de 1996, encaminhamos a ele o relatório desse grupo de trabalho. Com base nele, fizemos uma avaliação qualitativa e quantitativa do Ensino Médio, em parceria com as secretarias estaduais de Educação. Fazíamos perguntas qualitativas para os estudantes e algumas perguntas fechadas. Não era uma avaliação de desempenho do aluno, era um pouco a percepção dos alunos a respeito do Ensino Médio. Aplicamos nesses alunos o Sistema de Avaliação da Educação Básica [Saeb] do 3º ano do Ensino Médio. Fizemos duas amostras: uma nacional e uma específica desses alunos que participaram dessa avaliação qualitativa e quantitativa. Com base nisso, iniciamos o Enem.

O Ensino Superior

No Ensino Superior, nossa grande luta foi em relação às universidades federais, que reagiam muito fortemente às políticas propostas

por Paulo Renato, porque ele, primeiro, não se conformava com a carga horária pequena, e introduziu, acho, a primeira política meritocrática do governo federal. O Paulo Renato queria aumentar o número de alunos nas universidades federais, melhorar a relação professor-aluno, e para isso quis criar um incentivo: o professor que desse pelo menos dois cursos por semestre teria um *plus*, do ponto de vista salarial. Então, ele criou uma matriz de desempenho dos professores das universidades federais. Isso gerou inúmeras greves. Essa política de mérito e a eficiência foram aprofundadas pelo Fernando Haddad [ministro da Educação], no governo Lula [ele ocupou a pasta por cinco anos e meio, de 2005 a 2010], sem grandes traumas, mas depois foi abandonada quando ele saiu. Hoje temos uma relação professor-aluno no Ensino Superior público federal idêntica à que nós tínhamos em 2002, de 12 alunos por professor. A média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE] é 18.

Com as particulares, o Paulo Renato criou algo muito importante. Ele chamou as universidades privadas e falou: “Não vou aceitar universidade que se diz sem fins lucrativos, mas que tem lucro. Vamos ter uma regra para quem não tem fins lucrativos e uma regra para quem tem fins lucrativos. Quem tem fins lucrativos vai ter que assumir e seguir as regras do mercado”.

O Fundef

Na medida em que discutíamos o Plano Nacional de Educação, os compromissos da Conferência Nacional de Educação, do ministro Murílio Hingel, identificávamos uma questão que era a equidade, e, junto com ela, a valorização dos professores. Chamamos o José Roberto Afonso, naquela época a única pessoa que entendia de finanças públicas, o Barjas Negri, que nos apoiou, e o Waldemar Giomi, que era o secretário do Tesouro Nacional. O Giomi e o José Roberto prepararam todas as bases de dados possíveis sobre receita – arrecadação dos estados e municípios, a vinculação de recursos da Constituição. Foi um trabalho impressionante para demonstrar que a Educação no Brasil é a coisa mais desigual que existe.

Com esse levantamento da Secretaria do Tesouro e do José Roberto Afonso, conseguimos chegar ao gasto *per capita* por aluno de cada unidade da federação. Daí verificamos – isso já em julho/agosto do primeiro ano de governo, 1995 – que o gasto por aluno da rede estadual do Maranhão, sem considerar as redes municipais, equivalia a US\$ 2.500 por aluno/ano em 1994, e o gasto por aluno/ano do estado de São Paulo equivalia a US\$ 780. O maior gasto por aluno/ano era da rede estadual do Maranhão, e chamava a atenção o fato de São Paulo ser o estado mais rico da União e ter um gasto por aluno tão baixo. Então fomos verificar o que acontecia. No Maranhão, toda a rede era municipal, o estado tinha um pingo de aluno e toda a arrecadação era destinada aos poucos alunos que a frequentavam. Havia pouquíssimos alunos de Ensino Médio, porque ninguém chegava lá. Quando se olhava o percentual vinculado à Educação que tinha que ser aplicado na Educação, era aplicado em um pingo de escola e um pingo de aluno e dava essa maravilha, US\$ 2.500. Nem hoje temos isso no Brasil por aluno/ano. No estado de São Paulo, ao contrário, a rede estadual paulista atendia, em 1994-1995, quase 7 milhões de alunos – hoje atende menos de 4 [milhões] – e os municípios só atendiam Educação Infantil e Pré-Escola. Os municípios não tinham escola de Ensino Fundamental – em geral, Ensino Médio é só estado –, só de Educação Infantil.

A partir desses dados é que o Barjas e o José Roberto foram desenvolver a, digamos assim, equação financeira para equilibrar. Vamos pensar em algo que você vai mexer em cada unidade da federação. Paulo Renato falou: “Vamos fazer isso, vamos fazer uma minirreforma tributária em cada unidade da federação, vamos distribuir os recursos de acordo com o número de alunos”. Então passou-se a desenvolver toda a lógica que incentivou a municipalização, porque, na medida em que os recursos arrecadados, a cesta de impostos que seria redistribuída pelo Fundef dependia, fundamentalmente, do número de alunos matriculados em cada rede, o estado que tivesse pouco aluno perderia.

Foi uma guerra política que você não tem ideia! Essa guerra começou a balançar dentro do Congresso Nacional, e o Barjas e o Paulo Renato falavam: “Não podemos deixar passar a eleição municipal, porque, se deixar passar a eleição municipal, não aprovamos o Fundef”. Paulo Renato falou: “Então vamos aproveitar, todo mundo vai

estar em campanha eleitoral, vamos acertar com o Fernando Henrique, vamos votar essa emenda constitucional na hora em que a gente tiver maioria para votar uma emenda, mas que a oposição e aqueles que não estão gostando muito estejam fazendo campanha eleitoral”. Votamos o Fundef no mês de setembro, poucos dias antes das eleições municipais de 1996.

Relação com os estados

Um ponto importante do Fundef, principalmente quando começou a ser implantado, em 1998, os governadores, os estados sentiram que estavam perdendo recursos para os municípios que tinham redes maiores. Isso acontecia sobretudo no Nordeste, porque lá o Ensino Fundamental já era municipalizado – no Sul e Sudeste era menos. Então os governadores reclamavam muito – e houve uma pressão grande sobre o Paulo Renato. Nós organizamos um projeto que se chamou Promed, que era um programa de Ensino Médio para incentivar e dar apoio e suporte às redes estaduais de Ensino Médio com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento [BID] e, em seguida, o Programa de Educação Profissional [Proep]. Foram dois programas que surgiram, em grande parte, devido à pressão dos governadores, mais responsáveis pelo Ensino Médio do que pelo Ensino Fundamental e pela Educação Infantil, e que estavam perdendo recursos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Era uma nova LDB, que já trazia a ideia de avaliação, de acompanhamento, que já tratava de indicadores e, ao mesmo tempo, abria para a Educação a Distância. Ela já abria a possibilidade de flexibilização de 20% do Ensino Médio. Está lá, na LDB de 1996, porque as diretrizes curriculares já previam a flexibilização, e a gente já estava discutindo as diretrizes curriculares. O que foi mais difícil na LDB foi, primeiro, a concepção de Educação Infantil, porque havia um grupo que defendia com muita convicção que creche era só escola, e nós entendíamos

que o atendimento de 0 a 3 anos pode ser feito em creche, mas há outras formas de atendimento que são igualmente importantes. Eu sou absolutamente contrária à ideia de uma creche totalmente escolarizada, onde todo mundo que trabalha é pedagogo, é professor, você não tem um trabalho mais interdisciplinar, integrado com outras políticas sociais. Isso teve muita resistência de um grupo fortíssimo que defendia a escolarização da creche. Recebemos também muita resistência de um grupo – inclusive da USP, da Universidade Federal do Rio de Janeiro [UFRJ], da Universidade Federal de Minas Gerais [UFMG] – que era contra a Educação a Distância. A gente já previa – eles achavam que a Educação a Distância era uma precarização da Educação. Um grupo muito forte, liderado já na época pelo professor da Faculdade de Educação da Unicamp, o [Luiz Carlos de] Freitas, que criticava o fato de que a lei já mencionasse, legitimasse o conceito de avaliação para monitoramento da Educação.

Eu acho que a LDB avançou muito em relação à formação de professores. Infelizmente, não conseguimos avançar nos Institutos Superiores de Educação, que, aliás, era uma ideia defendida ardorosamente pelo PT [Partido dos Trabalhadores]. As diretrizes nacionais de formação de professores, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação [CNE], e o que a LDB propõe para a formação de professores eram algo muito avançado e que hoje estamos querendo retomar. Não entendi até hoje por que isso voltou para trás em 2004 [já no governo Lula].

O legado

A LDB sofreu algumas emendas nos últimos anos, mas acho que o cerne da lei está preservado, ela é uma legislação muito avançada. Em segundo lugar, um novo sistema de avaliação da Educação Básica, do Ensino Superior e depois a implantação do Enem, em 1998, que começou com 140 mil alunos e no último ano do governo Fernando Henrique teve 2,6 milhões de alunos prestando o exame e 512 instituições de Ensino Superior usando os resultados para dar acesso ao Ensino Superior, inclusive a USP e a Unicamp. Acho que foi um período de enormes avanços, primeiro pela LDB, pelo Fundef, pela criação do sistema de avaliação, que ficou. ■

Ampliação de investimentos e um Plano de Desenvolvimento da Educação

Governos Luiz Inácio Lula da Silva

2003-2006 | 2007-2010

Indicadores de 2003-2006

Taxa de analfabetismo adulto¹: 10%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 10%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 32%

**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 4,9%**

População do Brasil⁵: 187.851.823

Indicadores de 2007-2010

Taxa de analfabetismo adulto⁶: 9%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola⁷: 8%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total⁸: 30%

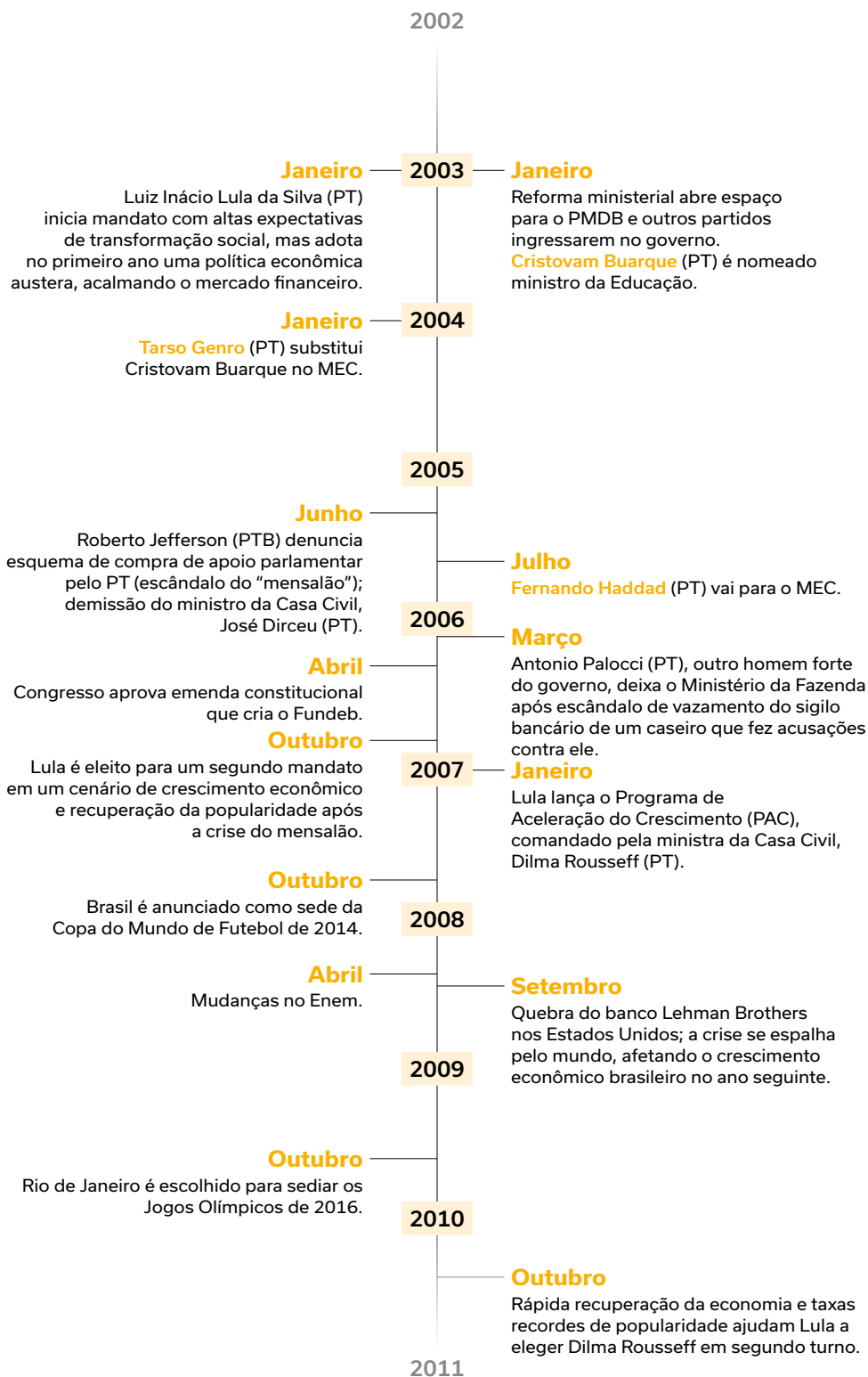
**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁹: 5,6%**

População do Brasil¹⁰: 190.755.799

1, 2, 3, 5. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

4, 9. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC).

6, 7, 8, 10. Censo Demográfico (IBGE).



Os governos Lula

Com a chegada ao poder de um ex-operário, líder do principal partido de esquerda do país, o Partido dos Trabalhadores (PT), o Brasil iniciava 2003 em um contexto de altas expectativas de avanços na área social. No entanto, especialmente no início de seu primeiro mandato, Luiz Inácio Lula da Silva teve de conciliar demandas de movimentos sociais com promessas de campanha de que respeitaria contratos e obrigações do governo, fazendo na economia uma transição “lúcida e criteriosa”, termos que constavam da “Carta ao Povo Brasileiro”, de junho de 2002. A escolha de um empresário (José Alencar, do Partido Liberal) como vice de sua chapa também cumpria a função de sinalizar aos empresários que não haveria mudanças radicais na política econômica, fato que foi confirmado com a atuação de Antônio Palocci como ministro da Fazenda.

Na área social, o programa ao qual o governo deu mais ênfase em seu primeiro ano foi o Fome Zero, criado, como o próprio nome sugere, com o objetivo primordial de acabar com a fome no Brasil. Críticas em relação à execução da iniciativa e ao diagnóstico equivocado do problema, porém, levaram o governo a rapidamente priorizar outra ação, o Bolsa Família, como a principal política de combate à miséria no país. O programa unificou e ampliou diversos mecanismos de transferência condicionada de renda já existentes, a ponto de beneficiar um em cada quatro brasileiros. A transição do Fome Zero para o Bolsa Família e a própria criação deste último nos moldes em que existe até hoje, contudo, não foram consensuais dentro do governo, como demonstra o depoimento de Cristovam Buarque, primeiro ministro da Educação de Lula, para este livro.

Na Educação, o governo também havia assumido uma meta bastante ousada: a erradicação, em quatro anos, do analfabetismo adulto no Brasil. Apesar de o combate ao problema ter sido anunciado como prioridade de praticamente todos os ministros da Educação desde a redemocratização do país, as estatísticas oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicavam que ainda havia, em 2003, 15 milhões de jovens e adultos (12% do total da população) que não sabiam ler nem escrever um simples bilhete.

A estratégia de Cristovam para erradicar o analfabetismo era envolver a sociedade civil, priorizando parcerias com organizações do terceiro setor, que receberiam recursos do governo por meio do programa Brasil Alfabetizado de acordo com o número de pessoas que haviam aprendido a ler e escrever. Entretanto, esse modelo baseado em parcerias enfrentava resistências dentro do governo, e os depoimentos de Cristovam e de seu sucessor na pasta, Tarso Genro, deixam clara a mudança de rumos.

Desavenças no programa de alfabetização não foram o único motivo da saída de Cristovam do cargo, em janeiro de 2003. O ministro, que havia criado o Bolsa Escola quando fora governador do Distrito Federal, entre 1995 e 1998, criticou o fato de o programa ter saído do Ministério da Educação (MEC) para fazer parte do Bolsa Família, comandado pelo Ministério do Desenvolvimento Social.

Na gestão de Tarso, os convênios com organizações não governamentais (ONGs) deram lugar a parcerias com secretarias municipais e estaduais de Educação. Embora o tema tenha aparecido como prioritário para o governo no primeiro mandato de Lula, o avanço nos indicadores oficiais de analfabetismo foi tímido: entre 2002 e 2006, a taxa caiu de 12% para 10% apenas.

No confronto das entrevistas de Cristovam e Tarso neste livro, fica evidente também a diferença de concepção entre os dois a respeito do papel do MEC em relação ao Ensino Superior. Se Cristovam defendia, como até hoje defende, a existência de um ministério para o Ensino Superior separado da Educação Básica, Tarso e seu sucessor, Fernando Haddad, sustentavam uma “visão sistêmica” da Educação, em que o Ensino Superior não deveria ser dissociado da Educação Básica na formulação de grandes políticas do setor. Cristovam se afastou de Lula e do PT após a demissão. Primeiro, migrou para o Partido Democrático Trabalhista (PDT) e, depois, para o Partido Popular Socialista (PPS), tendo inclusive votado a favor do impeachment da presidente Dilma Rousseff, em 2016.

Outro fator que levou à troca de comando na pasta foi a decisão de ampliar a base parlamentar de apoio a Lula no Congresso, abrindo espaço para o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e outros partidos ocuparem cargos no ministério. A construção de uma aliança ampla fortaleceu politicamente o governo Lula no mesmo momento em que a economia dava sinais de recuperação. Se no

primeiro ano do mandato o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) fora de apenas 1,1%, no ano seguinte, 2004, o país registrou aumento de 5,7%.

Com a economia crescendo e uma ampla base aliada, o governo dava sinais de vitalidade que se traduziam nas taxas de aprovação ao presidente. Esse cenário, porém, não evitou uma grave crise gerada após entrevista, em junho de 2005, do então presidente do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Roberto Jefferson, à *Folha de S.Paulo*. Na ocasião, ele denunciou um esquema de compra de apoio de congressistas mediante pagamentos feitos pelo PT aos partidos, no escândalo que ficou conhecido como “mensalão”. A turbulência política ocasionada pela entrevista de Jefferson motivou a segunda troca na pasta da Educação no governo Lula. Tarso Genro saiu do ministério para ocupar a presidência do PT, e em seu lugar assumiu Fernando Haddad, então secretário-executivo do MEC.

No auge da crise do mensalão, a popularidade de Lula (medida pelo percentual dos brasileiros que consideravam seu governo bom ou ótimo) caiu de 45% para 28% no segundo semestre de 2005, segundo o Datafolha. O crescimento econômico, a redução do desemprego e a diminuição nos índices de pobreza e desigualdade, no entanto, logo fizeram o presidente reconquistar a popularidade. Ao final de seu primeiro mandato, a taxa de eleitores que consideravam o governo bom ou ótimo chegou a 52%, o que explica a conquista de seu segundo mandato nas eleições de 2006.

Foi nesse contexto de crescimento econômico (facilitado também pelo cenário externo favorável, graças ao aumento dos preços de commodities) e de fortalecimento da base aliada que ocorreu a decisão de ampliar os investimentos em Educação. Uma das ações nesse sentido foi a aprovação, em abril de 2006, da emenda constitucional para a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), mecanismo de financiamento da Educação Básica que substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), implantado em 1996, no primeiro governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) e restrito ao Ensino Fundamental. Além de aumentar os aportes da União a estados e municípios, o Fundeb passou a abranger também o Ensino Médio e a Educação Infantil.

Esses movimentos levaram o investimento público em Educação, que era de 4,5% do PIB em 2005, a aumentar para 5,6% em 2010 (fim do segundo mandato de Lula). A taxa continuaria a subir no primeiro mandato de Dilma Rousseff, chegando a 6,0% em 2014.

Além da decisão de ampliar o volume de investimentos no setor, o Brasil, nos anos 2000, começou a colher os frutos do bônus demográfico causado pela diminuição nas taxas de fecundidade. Pela primeira vez na história do país, a população de 0 a 17 anos, em vez de crescer, registrou queda. Em 2000, eram 61 milhões de brasileiros nessa faixa etária (36% do total de habitantes), número que caiu para 56 milhões (30%) em 2010. Essa tendência facilitou o aumento do investimento médio por aluno na Educação Básica, que triplicou entre 2000 e 2014, passando de R\$ 1.946 anuais para R\$ 5.935, em valores deflacionados para 2014.

Apesar da pressão de alguns setores do PT que reivindicavam o MEC para um de seus quadros, o presidente Lula, na transição do primeiro para o segundo mandato, decidiu manter Fernando Haddad no cargo. Em seu depoimento, Haddad diz acreditar que o fator que mais pesou em seu favor foi o fato de o presidente ter gostado do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), programa que foi instituído oficialmente em abril de 2007 e que ganhou na época o apelido de PAC da Educação, uma referência ao fato de ter sido lançado logo depois do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC).

Com o governo fortalecido, a economia crescendo e os investimentos em Educação ampliados, Haddad manteve-se na pasta por cinco anos e meio e tornou-se o terceiro ministro mais longo na história do MEC, atrás apenas de Gustavo Capanema (onze anos, 1934-1945) e Paulo Renato Souza (oito anos, 1995-2002). Com o respaldo político de Lula, o ministro iniciou no segundo mandato uma briga com o Sistema S para ampliar o número de vagas gratuitas oferecidas em cursos técnicos e sobreviveu à crise gerada pelo vazamento da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 2009. Haddad ainda continuou no cargo no primeiro ano do governo Dilma Rousseff. Saiu do MEC para ser eleito prefeito de São Paulo, em 2012.

Na economia, o único sobressalto vivenciado pelo país no segundo mandato de Lula aconteceu após a crise econômica internacional de 2008 e 2009, que teve como marco a quebra do banco Lehman

Brothers nos Estados Unidos, causada pela explosão da bolha imobiliária que movimentava a economia norte-americana. Depois de dez anos de crescimento ininterrupto do PIB, o Brasil registrou queda de 0,3% em 2009. No entanto, o país rapidamente se recuperou e, em 2010, cresceu 7,5%, taxa que não era registrada desde 1986 (no auge do Plano Cruzado).

Nesse cenário econômico extremamente favorável, Lula terminou seu segundo mandato com uma taxa recorde de aprovação – em novembro de 2010, seu governo foi avaliado como ótimo ou bom por 83% dos brasileiros – e elegeu como sucessora Dilma Rousseff, então ministra da Casa Civil. ■

Cristovam Buarque

01.01.2003 a 27.01.2004

Como se tornou ministro da Educação

A minha chegada estava antecipada por anos, e, ao mesmo tempo, fui o último ministro indicado pelo Lula. Em 1990, logo depois que ele perdeu para o [Fernando] Collor [de Mello], o Lula criou o chamado gabinete sombra, ou, como se diz lá fora, o governo paralelo. Eu fui escolhido como ministro paralelo da Educação, ou seja, já tinha uma lógica que, se um dia o Lula fosse presidente, eu seria o ministro. Tanto que publicamos, assinado por ele e por mim, um documento chamado “Educação Urgente”. Está publicado, em um texto ainda de 1990, qual era a proposta do Lula para a Educação caso, um dia, fosse eleito. Ao mesmo tempo, fui o último ministro que ele indicou, na última reunião de São Paulo, antes da posse dele, indicando os ministros que faltavam ainda.

Nesse meio-tempo, aconteceu algo interessante. Logo depois da eleição, o Lula organizou uma viagem a Garanhuns [PE] e me incluiu, recém-eleito. Quando chegamos a Garanhuns, havia um carro de som enorme, onde ele fez um comício, agradecendo à cidade onde nasceu. Eu não quis ficar no carro de som; desci, fui lá para o meio



Cristovam Buarque (1944-), depoimento em 09.01.2017

do povo. Eu estava ali, não nego, emocionado de ver o Lula, presidente da República, em Garanhuns, que é minha terra também – Pernambuco, não a cidade, sou de Recife –, e lá no meio teve uma hora que o Lula disse: “E ali embaixo está o senador Cristovam, que foi eleito agora e que pensa que vai ficar no Senado. Eu não vou deixar; ele vai estar comigo no ministério”. Não disse de quê. Então, as coisas conspiravam nesse sentido.

Agora, houve um problema. Eu creio que as corporações não estavam muito satisfeitas com o meu nome. Além disso, creio que mesmo o PT [Partido dos Trabalhadores] não me via como um dos petistas orgânicos. Isso é um ponto. O outro é que eu tinha dito ao Lula, em dezembro, antes da nomeação, que ele deveria dividir o ministério [da Educação] em dois. Eu sempre defendi que deveria haver um ministério só para a Educação de base e um para o Ensino Superior ou juntar Ensino Superior com Ciência e Tecnologia por causa de termos muitos ministérios. Ele chegou a aceitar essa ideia, sem falar no meu nome, mas ele dizia que fazia sentido. Entretanto, as pressões foram muito grandes, sobretudo das universidades federais, que temiam perder dinheiro com essa divisão. Eu continuo insistindo que o Ministério da Educação cuidando do Ensino Superior, das escolas técnicas e da Educação de base termina cuidando basicamente do Ensino Superior. Essa minha proposta eu levei para o Lula e ele chegou a se sensibilizar. Mas o Lula é sobretudo um político e viu que isso era um problema que ele ia criar. Na verdade, dois: [primeiro,] o problema com os que estavam querendo montar o governo, que não iam gostar disso; e [segundo,] também o que senti que ele foi percebendo cada vez mais ao longo dos 12 meses em que estive ministro – muita ênfase na Educação de base ia trazer para o colo dele um problema que era dos governadores e dos prefeitos. Ele não queria esse problema, tanto que, ao longo desses oito anos, não foi um bom governo para a Educação de base, mas fez muito para o Ensino Superior.

Analfabetismo

Para mim, alfabetizar não é nem uma questão educacional, é primeiro uma questão de direitos humanos. A democracia acabou com

a tortura nas cadeias, não acabou [com ela] nas ruas. Segundo, eu sou de uma geração que viu João Goulart – Paulo Freire com João Goulart – falando em erradicar o analfabetismo, que viu Cuba erradicar o analfabetismo depois de Fidel Castro chegar ao poder, que viu os próprios militares preocupados com alfabetização. Isso fica na cabeça da gente, então eu tinha como meta a alfabetização. Além disso, uma coisa pragmática: nenhum ministro vai ficar na história como quem fez a revolução na Educação, porque isso exige quatro ministros. Mas, se eu ficasse oito anos no ministério, conseguiria ficar na história como o ministro que teria erradicado o analfabetismo no Brasil. Tinha um lado pragmático da política, da história também, e um lado sensível do ponto de vista dos direitos humanos e da história.

Aí eu abracei para valer a ideia da erradicação do analfabetismo. Também custava pouco dinheiro – [isso] não custa tanto dinheiro, como fazer a revolução educacional. Eu investi e escolhemos o seguinte caminho: primeiro, não temos compromisso com nenhum método; qualquer método é correto. Até uma vez eu radicalizei, e vou dizer de novo aqui, mas é arriscado: vieram reclamar porque tinha gente alfabetizando com a Bíblia. Eu disse: “Olhe, se alguém quiser alfabetizar com *Mein Kampf*, o *Minha luta*, de Hitler, alfabetize, porque depois a gente dá outros livros para esse alfabetizado”. Então, a gente não tinha método, qualquer método era válido: o construtivismo, o método de Paulo Freire, usar computador, tudo. E não podia ser só na escola, era na sociedade inteira. Aí criamos esse sistema de fazer convênio com instituições, até com condomínios de prédios, para erradicar o analfabetismo naquele lugar. Empresários, igrejas, muitas igrejas pegaram bem.

É preciso fazer aqui justiça a um aspecto: as igrejas evangélicas clássicas têm um compromisso com a alfabetização, porque a leitura da Bíblia é a maneira de praticar a religião, como os judeus e os islâmicos. Durante muitas décadas ou séculos, a Igreja Católica não tinha esse compromisso com a alfabetização; bastava o padre saber ler, e em geral em latim. Mas não esqueçamos que o grande alfabetizador do mundo foi [Martinho] Lutero, que traduziu a Bíblia do latim para o alemão e fez uma campanha de alfabetização.

Fizemos também muitos convênios com igrejas católicas, embora houvesse um pequeno problema aí com a Igreja Católica, porque

eles já tinham um grande movimento, mas recebiam dinheiro para formar alfabetizadores. Nossa ideia não era essa, nosso programa pagava por alfabetizado. “Traga o número de alfabetizados e a gente paga o valor”, não lembro quanto era naquele momento. “E como é que se sabe o número de alfabetizados?” A gente pedia que cada alfabetizado escrevesse uma carta. “Ah, mas tinha gente que falsificava.” É possível que tivesse, botava um alfabetizado para escrever. Mas aí a chance não era tão grande. Outros dizem: “Mas vocês não iam conseguir ler milhões de cartas”. Fazíamos uma amostragem: recebíamos todas, jogávamos para o alto, escolhíamos algumas e líamos. Então começamos esse programa de alfabetizar. Estava indo bem. Tinha problemas gerenciais aqui e ali? Tinha. Era possível que o número de alfabetizados não fosse exatamente o mesmo que as entidades alfabetizadoras estavam trazendo? Podia ser, mas estava indo. Se não me engano, chegamos a ter 3 milhões, dos então 14, 15 ou 20 milhões [de analfabetos adultos; em 2002, a taxa oficial era de 12%, ou 15 milhões de brasileiros com mais de 15 anos] – eu inflava para poder partir de um número bem alto. Mas o governo nunca adotou isso.

Problemas no programa de alfabetização

O que desandou, em primeiro lugar, foi o conceito ideológico. O ministro que me substituiu [Tarso Genro, 2004-2005] passou a aceitar a visão dos alfabetizadores de que o fundamental era o método a ser usado. Em segundo lugar, existe uma visão, inclusive das esquerdas, dos pedagogos, de que não se deve nem falar em erradicação do analfabetismo, até porque dizem que isso não existe, sempre vai haver analfabetos. Sim, vai haver 1%, como tem na Suécia, mas já considero isso erradicar. Na Unesco [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura], de 2% para baixo já é erradicação. Mas não é a preocupação deles, inclusive falam sempre na Educação continuada, e eu defendo a Educação continuada, para sempre.

Depois o ministério foi dominado pelos que sabem de Educação, os pedagogos, os especialistas. O MEC [Ministério da Educação] passou a ser – por isso eu defendo a separação entre os ministérios do

Ensino Superior e da Educação de base – o lugar onde os universitários se realizam. O ministério passou a ter mais interesse em formar alfabetizadores do que em alfabetizar. Eles não acreditam, por exemplo, que você pode treinar – como eu aprendi com o Paulo Freire em Recife – um alfabetizador em um mês, 15 dias; eles não acreditam nisso. Você precisa de quatro anos de curso universitário para ser um alfabetizador. Eu defendo que quem sabe ler é capaz de alfabetizar, com mais ou menos eficiência. Se você dá um curso de 15 dias, já é com bastante eficiência. Mas eles não acham isso. A universidade dominou a Educação de base, e essa é uma das causas do nosso atraso.

Nós precisamos dar um grito de independência da Educação de base em relação ao Ensino Superior. Até mesmo a formação de professores, acho que não deve estar mais tão subordinada à universidade, porque, ao subordinar a formação do professor à universidade, aos pedagogos, a universidade forma mais filósofos da Educação do que professores. Boa parte dos que têm diploma em pedagogia quer é ficar longe da escola, escrevendo livros, fazendo mestrado. Todos os pedagogos brasileiros sonham em ser Paulo Freire, mas só tem um Paulo Freire por século, como só tem um Pelé por século. Você tem que pensar em como vai mudar a realidade, e isso é uma visão paulofreiriana. Aliás, estou sendo Paulo Freire aqui do ponto de vista da influência dele em mim, desde Recife, eu menino, jovem. Você tem é que transformar o mundo pela Educação, e não crescer na sua carreira usando as teorias da Educação. A gente precisa separar: Ministério da Educação de Base e Ministério do Ensino Superior.

Articulação com municípios e estados

Desde o primeiro momento eu tinha a clara ideia de que a gente precisa federalizar a Educação de base, desfazer o sistema municipal e estadual e colocar tudo federal, desde o começo. Uma maneira foi escolher 29 cidades e federalizar ali. Eu comecei. O problema é que é complicado fazer as coisas no governo; foram necessários alguns meses para estudar, identificar as cidades, convencer os prefeitos, depois ver quanto seria. Tinha que ser aí, transferindo dinheiro para o prefeito, não tinha um programa federal. Eram, se não me engano,

R\$ 70 milhões, que era pouco para 29 cidades, todas com 10 mil habitantes. Esse dinheiro foi tirado do próprio MEC, não foi de fora. Mas nós transferimos em dezembro e em janeiro eu saí. Então, morreu esse programa também, porque o novo ministério era contra essa ideia, até porque trazia para o colo do governo federal um problema, que era a Educação de base.

Um dos primeiros passos para levar à federalização era criar um piso salarial do professor, que eu só vim a criar depois, como senador [2008]. É uma lei de minha autoria, aprovada pelo Congresso e sancionada pelo Lula em 2008. Quatro anos depois de eu ter saído do ministério, a gente queria implantar o piso. Outra [ideia] seria todo professor passar por uma certificação para poder ser professor, e estes receberiam, na época, R\$ 100 por mês, que é muito pouco, mas estou falando de 15 anos atrás. Eram os primeiros passos. Mas aí começou a resistência dos sindicatos. Eles não aceitam diferenciar um professor de outro. “Esse vai passar, vai receber; esse não passa, não recebe?” Eles não conseguem entender que professor também merece ser tão respeitado como jogador de futebol, como técnico de futebol, que tem uma diferenciação na remuneração conforme a dedicação, conforme o número de gols que faz. Eles não conseguem aceitar, devem achar que é uma desvalorização do magistério, o que não é. Então, tive muita dificuldade de implantar isso, mas conseguimos fazer o que era preciso e iniciamos. Tivemos que fazer algumas concessões, como só fazer o primeiro exame de certificação depois de ter dado um curso para todos os professores. Nos submetemos aos sindicatos nesse sentido, à Federação Nacional de Educação, e fizemos, mas ficou incipiente, já há tanto tempo e não foi...

Mas não foi só isso. Creio que deixei uns 20 projetos de lei na Casa Civil – porque um projeto de lei só vai para o Congresso se a Casa Civil desejar, é o governo que manda, não é o ministro. Ficaram, acho, uns 20 projetos de lei que, a meu ver, se tivessem sido levados adiante, naquela época, teriam mudado a Educação. Um deles era esse que levaria pouco a pouco à federalização, começando pelo certificado e depois escolhendo cidades que nós adotaríamos, nem que fosse por meio do próprio prefeito, que não é o que eu desejo. O que desejo é que o governo federal implante, do jeito que tem no Rio de Janeiro o Colégio Pedro 2º, institutos de aplicação, escolas técnicas. Que adote todas as escolas (de forma voluntária) até chegar a

todas as cidades. Então, era um conjunto de medidas que levariam a isso. Tive, não nego, certa dificuldade de fazer o meio de campo político com diversos personagens do governo, como o Zé [José] Dirceu [ministro-chefe da Casa Civil, 2003-2005] e outros que tinham poder muito grande. Ao final, creio que [esses projetos] ficaram nas catacumbas do Palácio do Planalto.

Dizem que falta dinheiro para fazer no Brasil inteiro, mas não falta dinheiro para fazer em algumas cidades, que vão servindo de exemplo e que ao final vão sendo copiadas pelas outras. Nada no Brasil começou no país inteiro; a industrialização começou em São Paulo. Tudo vai em um certo ritmo, não tem como fazer esse novo sistema educacional em menos do que algumas décadas. Não é por falta de dinheiro só, não, é por falta de professores, é por muitas razões. Então, poderíamos ter feito por cidades.

O piso salarial do magistério

Fui eu que fiz o projeto de lei do piso, fui eu que briguei para aprovar, mas não teria acontecido se o Fernando Haddad não tivesse dado a bênção [o piso salarial do magistério foi sancionado em 2008, quando Haddad era o ministro da Educação]. Foi o ministro que um dia disse ao Partido dos Trabalhadores no Congresso, a mim e a todos que “o governo está de acordo, o governo aceita isso”, aí deu a legitimidade e o Lula sancionou. É muito limitado o poder do parlamentar para fazer qualquer coisa que implica gastos. Piso implicava gastos e ainda disseram que implicava a autonomia federal, estadual e municipal. Tudo isso só foi possível porque o Fernando Haddad deu cobertura naquele momento.

Bolsa Escola e Bolsa Família

O Bolsa Escola não foi um produto político, foi um produto intelectual. Eu criei o Bolsa Escola com o nome “Renda Mínima Vinculada à Educação” quando era reitor da UnB [Universidade de Brasília]. Eu

refiz a universidade, criei o que eu chamava de universidade tridimensional: era a universidade dos departamentos, dos núcleos temáticos e dos núcleos culturais. Um dos núcleos temáticos – núcleos que pensam temas, não áreas do conhecimento – era o de Estudos do Brasil Contemporâneo. Eu criei e trouxe para mim, como reitor – eu era o coordenador. Fazíamos reuniões que terminaram virando um livro meu chamado *A revolução nas prioridades: da modernidade técnica à modernidade ética* [São Paulo: Paz e Terra, 1993], onde a gente buscava solução para os problemas.

Naquela época, 20% das crianças estavam fora da escola. Hoje em dia, são mais ou menos 3% [na faixa etária de 6 a 14 anos]. Como resolver isso? Em uma das reuniões que nós fazíamos nesse núcleo, que tinha muita gente de fora da universidade, eu disse: “Por que a gente não paga para que as crianças estudem?”. Houve um arrepio geral. Lembro que eu disse: “Você aí, que está contra”. [Era] um professor: “Você teve uma bolsa para um doutorado na França. Já tinha se formado e ainda ganhou para estudar mais. Se você ganhou para estudar mais depois de formado, por que que a gente não paga um menino que não está na escola para [ele] estudar?”. Aí alguém disse: “Custa caro”. Eu lembro que puxei um papelzinho – e eu tinha um slogan, sempre tive, toda a minha vida política: “Faça as contas”. Sou um responsável fiscalmente, sou um economista conservador nas finanças e radical no social. O meu radicalismo é: no Brasil, uma criança não pode ter uma escola melhor que a de outra criança ou pior que a de outra criança; tem que ter o filho do pobre na mesma escola do filho do rico. Esse é o meu radicalismo, mas com equilíbrio fiscal. Fiz as contas e mostrei que não custaria muito, isso foi mais ou menos em 1986, 1987. Comecei a debater essas ideias pelo Brasil, eram cem medidas para mudar o país. [Isso] está no livro *A revolução nas prioridades*.

Em 1994, eu não esperava, sinceramente, mas virei candidato a governador, porque não tinha outro, acho, no Partido dos Trabalhadores que tivesse sido reitor, que tivesse a minha idade; eram todos mais novos. Um colaborador meu, na hora de a gente formular o programa, perguntou: “Por que você não sugere aquela sua ideia da Renda Mínima Vinculada à Educação para o Distrito Federal?”. Eu disse: “Por uma razão muito simples: vem todo mundo do Brasil para ganhar esse dinheiro aqui”. Parei, fui para casa e no caminho

eu pensei: “Mas posso colocar condicionantes, por exemplo: morar pelo menos cinco anos no Distrito Federal”. [O colaborador] tinha dito também outro nome, porque com “Renda Mínima Vinculada à Educação” ninguém ganha eleição. Aí bolei o nome “Bolsa Escola”. Bolei esse nome talvez por falta de outro.

Antes da posse, levei a ideia ao Fernando Henrique [Cardoso]. Ele eleito, eu eleito. Ele tinha casa de transição lá, em um bairro de Brasília, no Lago Sul, e levei a ideia. Fiz carta para ele, fiz carta para a dona Ruth [Cardoso, antropóloga e casada com Fernando Henrique Cardoso, eleito presidente naquele ano], fiz carta para o Paulo Renato [Souza, que assumiria o Ministério da Educação no governo Fernando Henrique], que era meu amigo, mas eles não se sensibilizaram. Depois de quatro anos, no segundo mandato, o Fernando Henrique pegou a ideia e fez uma generosidade muito rara na política: ele manteve o mesmo nome que eu havia criado – isso é raro, todo mundo muda o nome; manteve no Ministério da Educação e manteve a vinculação à Educação. Então, o Bolsa Escola do Fernando Henrique é exatamente o que eu fiz para o Distrito Federal, com a diferença de que é a complexidade nacional em relação ao pequeninho Distrito Federal. E ele fez.

Quando Lula venceu, comecei a dizer a ele que era preciso aumentar o valor, que eu achava pequeno, e aumentar o número de beneficiados, e aumentar o rigor na frequência. Mas o Lula não tinha a menor sensibilidade para o Bolsa Escola, ele queria o chamado Fome Zero. Eu tenho a impressão de que ele só se convenceu da ideia do Bolsa Família porque era um bom instrumento de marketing, não porque era educacional, e era também – Lula tem sensibilidade – para o povo. O que Lula fez não foi Educação. O que ele fez foi matar a fome, ou seja, ajudar os pobres – ninguém pode dizer que o Lula não tem esse sentimento em relação aos pobres – e ganhar voto, que todo mundo sabe que ele gosta. Mas não foi por causa da Educação. E aí mudou o nome.

Eu lembro o dia em que o nome foi mudado, porque quem fez isso foi o marqueteiro dele, o Duda Mendonça, que reuniu um grupo de pessoas da alta cúpula do governo, inclusive eu, claro, que era o ministro. Aliás, ele olhava muito para mim, porque viu que eu era o pai daquela criança, o Bolsa Escola. Ele botou umas cartolinhas em que ele mudava o nome: “‘Bolsa’ ou ‘Renda’, ‘Renda’ ou ‘Bolsa’,

qual é a melhor?”. Depois: “‘Família’, ou ‘Escola’, ou ‘Educação’, qual é a melhor?”. Aí foi trocando, trocando, trocando, e no fim ele disse que tinham decidido botar “Bolsa Família”. Aí [me] perguntou e eu respondi: “Bem, pelo menos tem a palavra ‘Bolsa’”. Só depois de ouvir eu percebi o erro que foi mudar esse nome, mas naquela hora não falei isso, porque, ao tirar o nome “Escola” e colocar “Família”, cometemos um erro muito grave. Uma mãe que recebe uma renda chamada “Bolsa Escola” pensa: “Eu recebo esse dinheiro porque o meu filho vai à escola”. Mas, se ela recebe Bolsa Família, pensa: “Eu recebo esse dinheiro porque a minha família é pobre”. Mudou, descaracterizou, um neurolinguista explica isso. Mudou completamente o sentimento de quem recebe. Esse foi o primeiro grave erro do Bolsa Família. O segundo foi quando ele [o presidente Lula] o tirou do Ministério da Educação e colocou no Ministério da Assistência Social, que tem o nome de Desenvolvimento Social, mas é o Ministério da Assistência Social. E o terceiro foi quando ele juntou esse programa Bolsa Escola com outros programas do Fernando Henrique Cardoso – Bolsa Alimentação, Vale Gás –, alguns que vinham até do tempo do [José] Sarney [1985-1990] ainda. Ao juntar essas três coisas, deprecou a ideia do Bolsa Escola, que deixou de ser um programa educacional e passou a ser um programa assistencial.

Saída do Ministério da Educação

Em dezembro de 2003 [após uma reunião do Bolsa Família], eu senti perfeitamente que estava concluído meu tempo, porque eu seria um incômodo em um governo que ia tirar uma ideia que eu criei, quando governador, que eu estava coordenando como ministro, criada por Fernando Henrique nacionalmente, e de repente ia mudar o nome, ia mudar o conceito, ia mudar o ministério. Eu seria um estorvo para o Lula, a partir de quando o Bolsa Família fosse implantado. Aí, poucos dias depois, ele pediu meu cargo, me demitiu. Claro, ali tinha outra razão: ele trouxe o PMDB [Partido do Movimento Democrático Brasileiro] para dentro do governo. Foi aí. Para trazer o PMDB para dentro do governo, ele precisava de ministérios. Uma das coisas que ele queria ceder, sem ceder muito, era o cargo

do Tarso Genro, que coordenava, se não me engano, aquele grande clube de debates que eles tinham [Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social]. Aí precisava de um ministério para dar ao Tarso Genro, que não tinha nenhum cargo. Eu era senador, tinha sido eleito junto com ele, com o Lula, no mesmo ano. Eu estava incomodando muito, ia ser um estorvo, não ia ser um bom ministro para as universidades. As universidades não precisam de um ministro cuidando delas, precisam de independência, autonomia e dinheiro. Agora, Educação de base precisava de um grande estadista que ficasse ali, que tivesse sido muito melhor que eu, precisava ser muito melhor. Precisava de um ministério só para isso. Então, acho que ele, refletindo sobre isso, me telefonou e demitiu. ■

Tarso Genro

27.01.2004 a 29.07.2005

Como se tornou ministro da Educação

Eu era o ministro da Secretaria do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, que tinha estatuto de ministério, e o presidente Lula me convidou para assumir a Educação. Foi de maneira um pouco surpreendente, em função, na minha opinião, de uma crise de relacionamento com o senador Cristovam [Buarque], que era o ministro naquela oportunidade. Acho que o presidente me convidou fundamentalmente em função dos enunciados que nós estávamos trabalhando no Conselho, que envolviam uma visão de reforma da Educação Superior, da institucionalização do Fundeb [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação], que era uma questão muito discutida também no Conselho, e da nossa vontade política de fazer revogar no Congresso Nacional uma lei do Fernando Henrique [Cardoso], um projeto de lei que se transformou em lei, originária do Fernando Henrique, que proibia a União de instituir escolas técnicas. Essas três questões eram muito discutidas no Conselho e eu, evidentemente, exercia certa vanguarda nessas discussões, juntamente



Tarso Genro (1947-), depoimento em 13.01.2017

com acadêmicos, professores e técnicos que trabalhavam no Conselho. Acho que isso chamou a atenção do presidente e ele resolveu me convidar para assumir o MEC [Ministério da Educação].

A entrada do PMDB na base de apoio do governo

Na verdade, o PMDB [Partido do Movimento Democrático Brasileiro] teve dois momentos de entrada no governo. O primeiro momento foi a ala, o setor do PMDB capitaneado principalmente pelo ex-presidente [José] Sarney; e depois, em outro momento, o PMDB se integra como conjunto, como totalidade do governo, com uma certa restrição dessa ala inicial, por disputa de poder, por disputa de nichos de participação no governo, quando se dá a entrada do PMDB através do Michel Temer, que passa depois a ser candidato a vice-presidente da República. Nesse momento, a base parlamentar do governo ainda não estava plenamente definida, havia um desequilíbrio nessa relação, porque os governos que se compõem no Brasil são, na verdade, governos de coalizão presidencialista, que vão formar sua maioria depois de ganhar a eleição. O partido do presidente normalmente não tem a maioria, como deveria ocorrer em um sistema mais equilibrado, institucional e politicamente. Era um momento de grande instabilidade política, mas que permitiu ao presidente alavancar, a partir do Ministério da Educação, uma série de projetos extremamente importantes que se irradiaram e se capitalizaram muito além da base do governo.

Programa Universidade para Todos

O ProUni [Programa Universidade para Todos] foi aprovado no Congresso Nacional nas instâncias do Parlamento, com a maioria absolutamente tranquila, envolvendo outros partidos. A Comissão de Educação da Câmara, que tinha a direção do deputado Gastão Vieira, do PMDB na época, nos ajudou bastante. Creio que as políticas que desenvolvemos ali ajudaram também o governo a dar uma ampliada e uma consolidada em sua base. É um caso político

extraordinariamente rico essa questão do ProUni, porque, quando ele foi lançado, teve duas oposições muito fortes: uma de um pessoal mais esquerdista, da academia e do movimento estudantil, que entendia de maneira equivocada e primária – sectária, inclusive – que o ProUni tiraria recursos das universidades públicas. Mas eu mostrava para eles: “Olha, nós, paralelamente ao ProUni, vamos expandir a universidade pública federal”. [Isso] realmente ocorreu, foi uma explosão no governo Lula, que começou naquele momento. Eles entendiam [, porém,] que o governo ia drenar recursos para as escolas privadas, porque o nome técnico que dava ingresso para os alunos no ProUni era uma bolsa. Na verdade, o governo estava cobrando uma dívida das universidades que não davam contrapartida por sua filantropia. Esse pessoal da extrema esquerda, presumidamente contrário ao projeto, foi uma oposição muito forte.

A outra oposição foi daqueles donos de universidades tipicamente empresariais que têm uma clientela definida, [com] dinheiro para entrar. [Foi] uma oposição bastante dura. Nós fomos fazer um trabalho de esclarecimento, de lado a lado, de parte a parte, e também mostramos que essas universidades empresariais, se quisessem, poderiam aderir ao ProUni de uma forma específica que permitisse [utilizar] a capacidade instalada delas para colocar alunos originários das classes populares. Isso aí foi se montando, foi se articulando. Nós pedimos, no começo, 16%, 15%, 12% das vagas para condicionar a entrada das universidades no ProUni e chegamos, se não me engano, a 8% – foi [esse] o acordo [pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que regulamentou o ProUni, as próprias universidades seriam obrigadas por lei a definir o percentual de vagas reservadas para o programa]. Quem fez esse acordo? Minha base parlamentar, do PT [Partido dos Trabalhadores], que estava toda coesa, embora pequenos setores mais esquerdistas do partido fossem contra. Depois não ficaram contra; inclusive aproveitaram [o acordo] politicamente junto ao movimento estudantil. Eles tinham uma postura oportunista em relação ao ProUni para tentar cultivar um certo esquerdismo que é mais ou menos natural no movimento universitário.

Quem também foi fundamental para fazer essa composição no Congresso foi o senador Antônio Carlos Magalhães [do Partido da Frente Liberal (PFL) da Bahia]. Eu precisava dele para deslocar os setores mais conservadores para nosso campo, então fui fazer uma visita.

Minha base estava coesa – PT, grande parte do PDT [Partido Democrático Trabalhista], uma boa parte do PMDB –, mas esse ranço conservador ainda [bloqueava a] aprovação. Aí eu conversei com o Antônio Carlos Magalhães e disse a ele: “Olha, senador, esse projeto aqui tem por dentro uma política de cotas. A Bahia tem, se não me equivoco, pelo IBGE [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística], 60% ou 70% de afrodescendentes. Isso aí para o seu estado vai ter uma expressão extraordinária”. Ele disse: “Sabe que meu filho [Luís Eduardo Magalhães]” – ele já tinha morrido [1998] – “gostava muito de ti, me falava muito bem de ti?”. O Antônio Carlos Magalhães era sempre assim, do gostar ou não gostar. Ele disse: “Vamos aprovar esse projeto, mas tu vai ter que baixar para 8%, porque daí eu convenço os empresários da área de Educação”. Eu disse: “Está feito o acordo”. O projeto foi aprovado com dois ou três, cinco votos, uma coisa assim, de rejeição, em função dessa atitude que o Antônio Carlos tomou e que desequilibrou a relação dentro do conservadorismo, em função da visibilidade que tinha para ele o sistema de cotas, que influía realmente em seu estado.

Portanto, o Antônio Carlos Magalhães teve um papel importantíssimo no ProUni, assim como o deputado Gastão Vieira, a bancada do PT e a do PC do B [Partido Comunista do Brasil] – que fez a vanguarda da discussão sobre o ProUni no meio universitário, onde era muito forte, o que nos deu uma sustentação extraordinária. Outro que teve um papel importante foi o Mares Guia [Walfrido dos Mares Guia, empresário do setor educacional e ministro do Turismo do governo Lula, 2003-2006], que era dono de universidade. No momento decisivo, o Lula estava meio em dúvida a respeito de onde tirar os recursos, se ia ser contrapartida da filantropia ou se ia tirar recursos do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço [FGTS]. Eu estava conversando com o Lula na Granja do Torto, em um almoço de trabalho, e o Mares Guia chegou e disse assim: “Esse é o projeto mais genial de seu governo, presidente, não deixe ele passar”.

Lei de Cotas

Quando surge a proposta das cotas, ela começa a ser fortemente combatida, por uma visão, na minha opinião, um pouco estereotipada e por outra visão mais conservadora. A visão mais conservadora

é aquela de uma classe dominante de tradição escravista como a nossa, que reflete em seus intelectuais, em seus dirigentes políticos, embora eles usem outros motivos para combater uma lei como essa. Outra visão, um pouco estereotipada, é que [as cotas seriam] um paternalismo que desqualificaria a academia, porque permitiria que pessoas não preparadas entrassem na Lei de Cotas e isso rebaixaria, em geral, o nível do ensino.

Esses foram os debates feitos. [Houve] dois momentos muito significativos. O primeiro foi a discussão das cotas por dentro do ProUni, porque jamais poderíamos passar outro sistema de cotas para as universidades sem que houvesse alguma contemplação legal em algum sistema determinado de leis. Então, pegamos a Lei de Cotas, pegamos o conceito de cotas para dentro do ProUni e insistimos que as bolsas deveriam ser dadas de acordo com o percentual de afrodescendentes segundo o IBGE [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística] na região em que estava a universidade. Daí conectamos essa questão com o vínculo da escola pública, ou seja, escola pública e afrodescendentes. Isso fez dobrar, nas universidades privadas, em três ou quatro anos, o número de afrodescendentes que havia anteriormente.

Aí, as universidades públicas, através de suas reitorias, de seus conselhos universitários, começaram a discutir a questão e foram paulatinamente introduzindo [as cotas], porque era dentro da autonomia universitária a introdução dessa política, que depois, finalmente, se transformou em lei, já em uma forma acordada entre as universidades, a elite acadêmica e o mundo da política, por assim dizer. Mas a origem do sistema de cotas está em dois movimentos: o primeiro foi [sua] introdução dentro do ProUni, e o segundo foi uma disputa política que nós, do ministério, fizemos com os reitores para que eles comessem a introduzir [as cotas] voluntariamente.

[Houve] uma resistência muito grande. Eu mesmo fui muito atacado, particularmente pela imprensa paulista, articulistas da *Folha de S. Paulo*, do *Estado* [jornal *O Estado de S. Paulo*]. Alguns deles até [disseram] que eu teria que fazer um recenseamento nazista para definir as cotas ou fazer um exame racial nas pessoas. Absurdos como esses foram escritos por jornalistas eméritos que estão aí até hoje escrevendo seus artigos dizendo algumas coisas corretas e dizendo bobagens também. [Isso demonstra] a gravidade, a profundidade e a radicalidade que teve esse debate.

A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

As pessoas que conviveram politicamente comigo ao longo de 30 anos de atividade política se acostumaram com uma discussão. [Eu insistia] que a estrutura de classes da sociedade capitalista moderna estava mudando e que as formas através das quais a luta de classes ia se processar seria diferente. Aquele contrato social democrata clássico – burguesia de um lado, proletariado do outro fazem acordos, organizam conflitos e depois propõem suas normativas de políticas públicas – ia se esgotar. Por quê? Porque ambas as classes se fragmentaram. As classes fundamentais do sistema de poder democrático mais avançado, que é o social-democrata, estavam totalmente fragmentadas. Começariam a aparecer, como já estavam aparecendo na metade da década de 1980, fragmentos das classes que se apresentariam com demandas diferentes. As demandas sindicais passariam a segundo plano, seriam negociadas dentro da ordem, e as demandas mais rebeldes e mais complexas viriam das ruas, desses movimentos, da diversidade sexual, da negritude, das novas manifestações culturais, dos índios, gays, lésbicas, juventude sem teto e sem perspectiva de trabalho, juventude estrangulada por um modelo cultural consumista ao qual ela não tinha acesso de maneira plena. Precisávamos, então, formatar para a Educação algo que abrisse escotilhas de relacionamento, de diálogo, de produção conceitual com essa nova diversidade. Foi isso que orientou a instituição dessa secretaria [de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)]. Aliás, foi um trabalho excelente do Ricardo Henriques [primeiro secretário da Secadi], no seu começo.

Mudanças no programa de alfabetização

A visão que o Cristovam instituiu era correta, mas não tinha respaldo na estrutura técnica e institucional do próprio MEC para ser acompanhada e ser implementada, porque, na verdade, ele buscava a energia de instituições privadas para fazer de maneira conveniente com o governo uma grande campanha de alfabetização. Isso

é positivo, mas tem seus limites. Nós sabemos que as energias que vêm do mundo privado têm que compatibilizar sempre as finalidades da empresa com os recursos que ela transfere para qualquer programa. Então, embora viesse de uma vontade política positiva, tinha perna curta. Quando nós combinamos esses movimentos com a estatização do processo de alfabetização, colocando a estrutura pública municipal, estadual e federal para aprofundar a campanha, encontramos dificuldades extraordinárias, de infraestrutura, de técnicos adequados e de recursos. Então, caímos na realidade, e o programa passou a ser, embora mais profundo e mais eficaz, mais lento. Não se chegou a esse processo de erradicação [a meta era erradicar o analfabetismo adulto].

Eu, em determinado momento, estive em Cuba e observei uma metodologia e um processo de alfabetização que praticamente foram responsáveis pelo fim do analfabetismo naquele país. Nós trouxemos esse programa para cá, e ele começou a ser implantado de maneira experimental no Piauí. Naquela época, o [Barack] Obama não tinha ido a Cuba, então a direita brasileira, sempre que se trazia alguma coisa de Cuba, achava que se estava importando algo suspeito. Esse programa começou a ser implementado, e depois eu saí do governo e perdi o controle dele, mas realmente foi uma política forte do governo Lula, mas não atingiu aqueles objetivos programáticos que estávamos perseguindo.

Aprovação do Fundeb

A emenda constitucional do Fundeb foi remetida na minha gestão, mas só foi aprovada ou regulamentada na gestão do Fernando Haddad [2007]. Qual era o obstáculo fundamental? A vinculação de receitas. [O Ministério da] Fazenda era contra a vinculação de receitas, porque isso diminuía o espaço marginal que o ministro [da pasta] tem para administrar o orçamento público. Lembro, inclusive, que na data em que o presidente assinou a emenda constitucional para remeter, nós estávamos com educadores de todo o país, no Palácio do Planalto, aguardando. Estávamos na mesa eu, o ministro [Antonio] Palocci [ministro da Fazenda, 2003-2006], o ministro Zé [José] Dirceu [ministro-chefe da Casa Civil, 2003-2005], mais alguns

ministros com alguma ligação direta ou indireta com o tema. O presidente tinha à sua frente duas emendas: uma que determinava a vinculação, e outra que apenas instituía o Fundeb e não determinava a vinculação. Estava também nessa oportunidade a ministra Dilma Rousseff [ministra de Minas e Energia, 2003-2005]. Estávamos ainda em um impasse, porque os órgãos técnicos fazendários, os que controlam o dinheiro dentro do governo, não queriam em nenhuma hipótese a vinculação.

Eu alegava ao presidente que o Fundeb estava destinado fundamentalmente ao Nordeste, que ia fazer uma revolução educacional [na região], onde apenas [cerca de] 22% dos jovens saíam do [Ensino] Fundamental e conseguiam chegar ao Ensino Médio. O Fundeb ia alterar completamente essa realidade. O presidente estava em dúvida quando lhe mandaram, e o que impulsionou sua decisão de mandar [para o Congresso] a emenda constitucional que fazia a vinculação foi esse argumento de que, ao contrário do que ocorria no Sul, onde cerca de 60% dos jovens saíam do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, no Nordeste era algo em torno de 22%, 23%. Então eu disse: “Presidente, para corrigir essa distorção, só um fundo como o Fundeb, já que o Fundef [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, instituído em setembro de 1996, durante o governo Fernando Henrique Cardoso] foi uma grande conquista. Agora nós temos que fazer isso”. O presidente assinou essa emenda e mandou [para o Congresso]. Então era um problema de recursos, era isso que atrasava, era isso que vinculava – uma visão mais técnico-financeira da questão orçamentária do que uma visão resguardada por princípios políticos. Esse conflito ocorre em todos os governos e vai ocorrer em todos os orçamentos – [é] uma disputa sobre os rumos de um modelo de desenvolvimento. O presidente Lula não só assinou essa emenda, como também fez força para que ela fosse apoiada dentro de seu governo.

Aumento dos recursos para a Educação

Acho que foi uma decisão política, e esta pode ser observada pelo valor do orçamento do MEC no ano em que entrei e o valor do

orçamento do MEC no ano seguinte. No ano seguinte, se não me engano 2005, é que começa uma virada no governo para um modelo de desenvolvimento mais social, que se liberta um pouco das amarras técnicas tradicionais que, aqui no Brasil, vinculam o orçamento principalmente à priorização do pagamento da dívida pública. Acho que essa mudança que o presidente fez na Educação, com recursos orçamentários volumosos para o ano seguinte, deu uma sinalização muito forte para toda a área social do governo, e acho que impulsionou uma série de investimentos importantes que ocorreram ao longo do primeiro e do segundo governos do presidente Lula.

Expansão das escolas técnicas federais

Quando fui com minha equipe fazer uma avaliação das escolas técnicas que estavam sendo construídas com recursos do governo federal, vimos que eram cerca de 50, com financiamento que vinha do Banco Mundial ou do BID [Banco Interamericano de Desenvolvimento]. Mandei fazer uma verificação dessas 50 [unidades]. Nenhuma estava pronta, nenhuma estava com a construção em andamento, e grande parte estava ocupada por pessoas que as utilizavam como habitação, porque os municípios ou os estados não tinham capacidade de gestão nem de articulação institucional para dar curso a projetos financiados por falta de capacitação técnica, por falta de gestor e, às vezes, por falta de vontade política.

O presidente tinha me pedido um informe das escolas técnicas. Eu disse: “Olha, a situação é essa, não tem. Todas as obras do governo são financiadas pelo Banco Mundial, pelo BID, e as escolas estão paradas, está tudo quebrado”. Até levei fotografias para ele. Ele perguntou: “O que impede que o governo federal faça escolas técnicas?”. Eu disse: “Uma lei federal; o governo federal está proibido de fazer escolas técnicas” – porque o presidente Fernando Henrique certamente recebia muita pressão para fazer escolas técnicas e resolveu enviar um projeto para proibir o governo de ser o construtor e o institucionalizador das escolas técnicas, que [então] seriam federais e trariam mais despesas para a União. O presidente disse: “Então vamos revogar”. Aí, eu redigi com minha equipe um projeto de lei, [encaminhei]

para a Casa Civil e o presidente mandou [para o Congresso], e [a lei anterior] foi imediatamente revogada. Não teve uma discussão, uma contestação significativa no Parlamento nacional. A partir disso, ele me pediu para apresentar um projeto. Apresentamos os primeiros projetos para as escolas técnicas, que depois foram sucessivamente aperfeiçoados e qualificados na gestão do Haddad até formar essa rede dos Ifets [Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia].

Expansão das universidades federais

Os problemas que eu enfrentei na questão do Ensino Superior ainda eram muito elementares – elementares para o nível de desastre que era o Ensino Superior no Brasil. Era primeiro uma questão conceitual: qual era a função da universidade? Segundo, as escolas superiores [públicas federais] no Brasil eram subfinanciadas. E, em terceiro lugar, eram poucas. Então tínhamos que responder a essas três questões: qual é o conceito de universidade; qual é o nível de financiamento adequado; e quais são as regiões em que temos que instalar universidades. Esse foi meu papel, que depois foi aprofundado e avançado na gestão do Haddad. Se eu dobrei o número de institucionalização e construção de universidades em relação aos anos anteriores, no governo Fernando Henrique, na gestão do Haddad [o número instituições] mais ou menos triplicou. No Rio Grande do Sul, por exemplo, instituímos a Universidade do Pampa gaúcho, a Unipampa [criada em 2008], cobrindo toda uma zona pobre do Rio Grande do Sul que não tinha Ensino Superior público.

Então, esse foi o enfrentamento. O governo tinha, na verdade, duas posições a respeito disso. Uma posição era comandada pelo Joaquim Levy [secretário do Tesouro Nacional, 2003-2006]. Ele defendia aquele modelo mais americano: nós queremos é ter pontos de excelência altamente qualificados e representativos que são federais, poucos e bons; no resto, universidades comunitárias e privadas, o governo trabalharia uma política de bolsas. Outra posição, que eu defendia, era que tinha que fazer uma expansão da rede de Ensino Superior federal, porque só essa expansão poderia ampliar a presença das classes populares na universidade. Teríamos então que

buscar as regiões que estavam necessitando de universidade, não só por sua densidade demográfica e características econômicas, mas também pela estrutura de classes. O que o Levy alegava, e de maneira correta? Na maioria das universidades federais, 90% são pessoas da classe média, que podem entrar em um cursinho. Eu defendi que tínhamos que corrigir isso com uma visão geopolítica de onde instalar universidade, [definir uma] natureza [para ela] adequada à base produtiva daquela região e aumentar seu financiamento. Esse foi o grande movimento que começamos naquela oportunidade. Tanto é verdade que fizemos [universidade] não só aqui na metade sul do estado [RS], que é a mais pobre, como também na região de Garanhuns [PE]. Os pobres começaram a ter acesso ao Ensino Superior público, e isso teve uma grande influência, eu tenho convicção, na natureza do desenvolvimento regional. Esse foi o conceito que nos guiou e que teve apoio do presidente, com um aumento crescente no orçamento do MEC, incomparável ao que era antes.

Saída do Ministério da Educação

Minha saída foi determinada por um fato político externo ao governo, que foi a crise na direção do PT, quando [o deputado federal José] Genoíno era presidente e o chamado “mensalão” estava no auge. O Genoíno naquele momento foi denunciado como integrante do esquema do mensalão, um abuso jurídico-processual dramático que praticamente destruiu a vida de uma pessoa, uma absoluta suprema injustiça, porque o Genoíno apenas assinou umas promissórias para financiar o caixa do partido como qualquer pessoa faz, qualquer presidente de instituição faz, ele não vai examinar os primórdios do porquê que tem que fazer aquele empréstimo etc. etc., que era esse processo de financiamento alternativo, ilegal, que todos os partidos fazem – faziam, pelo menos; agora estão mais assustados. Então, a saída do Genoíno criou um vazio de poder dentro do partido. Aí eu diria que a vítima desse vazio de poder fui eu. Tive que sair do Ministério da Educação, pedi licença ao presidente, o presidente concordou que era um momento importante para tentar recompor um mínimo de estabilidade do partido e chamar eleições [em 2005 Tarso Genro tornou-se presidente do PT]. ■

Fernando Haddad

29.07.2005 a 31.12.2010

Fernando Haddad permaneceu no Ministério da Educação no primeiro governo Dilma Rousseff (2011-2014) até 24.01.2012.

Chegada ao Ministério da Educação, ainda na gestão de Tarso Genro

Na ocasião eu estava no Ministério do Planejamento, pois tinha sido convidado para ser assessor especial do ministro Guido Mantega [2003-2004]. Quando houve a troca de comando [no Ministério da Educação], do Cristovam Buarque [2003-2004] para o Tarso Genro [2004-2005], pela relação que eu tinha com o Tarso, uma relação intelectual, de troca de correspondência, e também pela bagagem que eu já acumulava no setor público, ele entendeu por bem me convidar para secretário-executivo. Aceitei porque, coincidentemente, nós tínhamos, meses antes, elaborado a minuta do projeto de lei do ProUni [Programa Universidade para Todos] – eu, pelo [Ministério do] Planejamento, e a Ana Estela [Haddad], minha companheira, como assessora do Cristovam. Foi a primeira grande parceria público-privada do governo Lula. Houve essa coincidência feliz, porque o Tarso não tinha conhecimento do projeto, mas, quando me convidou, por relações anteriores, foi uma surpresa agradável para mim, porque eu já tinha um projeto na mão para apresentar. Aceitei em função disso.



Fernando Haddad (1963-), depoimento em 24.11.2016

Como se tornou ministro da Educação

Eu assumo o ministério por ocasião da crise de 2005 [o “mensalão”], na qual Tarso assume a presidência do PT [Partido dos Trabalhadores] e deixa o ministério. O presidente Lula – que já conhecia superficialmente meu trabalho, sobretudo em virtude de dois projetos importantes, a Lei das PPPs [Parcerias Público-Privadas], que é de minha autoria como assessor, e o ProUni – resolve, então, me confirmar, naquele ano e meio que faltava para o término de meu primeiro mandato, a assumir o ministério. Na verdade, como eu era um quadro não orgânico do partido – até hoje sou –, naquela ocasião da mudança de governo, do primeiro para o segundo mandato, alguns grupos de interesse se organizaram para sugerir nomes alternativos ao meu ao presidente. Mas ele estava muito satisfeito com meu trabalho e, logo depois da reeleição, ele me encomendou textualmente o que veio a ser o Plano de Desenvolvimento da Educação, o PDE, que seria lançado depois do PAC [Programa de Aceleração do Crescimento].

O PAC era um produto organizado pela Dilma [Rousseff, ministra-chefe da Casa Civil, 2005-2010] e pelo Guido Mantega [ministro da Fazenda, 2006-2014], que foi lançado em janeiro de 2007. O segundo grande plano do segundo mandato seria o PDE. Um projeto que foi – até onde me vão as luzes – o primeiro que procurou, da creche até a pós-graduação, apresentar uma visão sistêmica de reforma da Educação brasileira. O Lula não tinha concluído o primeiro mandato ainda. Apresentei para uma equipe que ele organizou para recepcionar minha apresentação. Tenho a segurança em afirmar que ganhei o presidente para a agenda da Educação quando apresentei esse projeto. Aparentemente era o que ele queria.

Relação do Plano de Desenvolvimento da Educação com o Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação [PNE], de 2001, de certa maneira ficou bastante comprometido pelos vetos do presidente Fernando Henrique [Cardoso]. Os vetos desfiguraram, em grande medida, o que tinha sido aprovado pelo Congresso Nacional. Isso gerou um movimento

de frustração muito grande, porque algumas cláusulas básicas do plano foram vetadas, sobretudo o financiamento, e isso acabou comprometendo a visão de conjunto. Fizemos então um movimento que era: o que seria o nosso Plano Nacional de Educação? O que faríamos se apresentássemos um Plano Nacional de Educação? Tanto que ele é de 2007, com metas até 2021 – ele pegava o plano que seria aprovado no final da década. Fizemos um plano de 15 anos que dialogava com o PNE vetado, parcialmente, pelo Fernando Henrique, mas que já apontava para a década seguinte. Tanto é verdade que o PDE é a base do Plano Nacional de Educação, que foi apresentado em 2010. O plano de 2010, o projeto de lei, é, nada mais, nada menos, a síntese do que foi o PDE em um formato de lei e que veio a ser aprovado em 2014 – na minha opinião, com pouquíssimas alterações.

O PDE é um plano que vai da creche até a pós-graduação, e ele tinha metas para todas as etapas. É um conjunto completo de reforma do ensino, reforma da universidade, da pós-graduação, do Ensino Médio, do Técnico, do financiamento da Educação Básica e assim por diante. Tanto é que a reação da imprensa foi favorável ao plano, duvidando da sua execução. Efetivamente, até o momento em que eu deixei o ministério, todas as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação foram cumpridas – as quantitativas e as qualitativas, sem exceção. O número de campi universitários, de institutos federais, de escolas técnicas, de creches, as metas do Ideb [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica], a criação do piso nacional [do magistério], tudo foi rigorosamente cumprido durante seis anos. Depois, estamos tendo algumas dificuldades de cumprir algumas metas de qualidade do Ensino Médio, sobretudo. Mas eu diria que o PDE foi bem-sucedido.

Metas do Ensino Médio

Se você acompanhar as metas do Ideb, que são bastante exigentes – preveem que em 2021 o Brasil tenha padrão médio de desenvolvimento comparável à média dos países desenvolvidos, o que é bastante exigente para um país que não tem nenhum compromisso com a Educação, tradicionalmente –, vai verificar que o Fundamental

reagiu muito bem. O Fundamental I superou a meta, inclusive a de 2015, e o Fundamental II ficou um pouco aquém da meta de 2015. Mas, se pegar a média do I e do II, as metas estão cravadas. É óbvio que o Médio só vai melhorar com a onda do Fundamental; não tem como melhorar o Médio recepcionando estudantes com déficit de formação na etapa anterior. É óbvio que o Fundamental vai preceder a melhoria do Médio, o que está acontecendo. O Médio não piorou, ele melhorou aquém das nossas expectativas. Por quê? Em primeiro lugar, porque a boa onda do Fundamental II só está chegando agora; em segundo lugar, [porque] melhoramos o fluxo do Médio, o que significa dizer que nem sempre isso é acompanhado de uma melhoria de desempenho dos estudantes nas provas nacionais; em terceiro lugar, fizemos uma reforma muito importante, que foi a reforma do Enem [Exame Nacional do Ensino Médio], mas, ato contínuo, outras reformas deveriam ser acompanhadas, como, por exemplo, o enxugamento da matriz do Enem a partir da Base Nacional [Curricular] Comum do Ensino Médio. Então você tem que enxugar um pouco o Ensino Médio, sem prejuízo das disciplinas que precisam ser abordadas, e [ter] uma maior integração com a Educação Profissional, que só aconteceu no plano federal – no plano estadual, que responde por quase 90% da matrícula, isso não aconteceu.

Por fim, e não menos importante, na minha opinião, houve baixo compromisso dos governadores com o Ensino Médio. Poucos governadores, eu citaria quatro ou cinco, efetivamente fizeram investimento no Ensino Médio. A maioria [deles] está preocupada com outras agendas diferentes da Educação. Você precisa de liderança para mudar, e os governos estaduais não lideram mudanças expressivas. Em geral, têm pouca interlocução com estudantes e professores, a liderança dos governadores em relação às escolas é muito distante. Há uma preocupação de que essa aproximação pode resultar em atrito, então a coisa vai passando de uma forma até cruel com os estudantes.

Articulação com municípios e estados

A articulação federativa com os municípios na área de Educação é bastante favorecida. Os prefeitos se referenciam ao ministro, aceitam

sua liderança, participam das reuniões, você consegue colocar centenas de prefeitos para conversar sobre Educação com o ministro. O mesmo não acontece com os governadores; em geral eles delegam aos secretários de Educação e se envolvem muito pouco. Existe uma assimetria desfavorável ao ministro quando a relação é com o governo estadual e muito favorável quando a relação é com o governo municipal. Então, depende muito de o governador querer. Houve casos – governadores do Nordeste, sobretudo – que quiseram fazer diferença no Ensino Médio e investiram pesado. Não quero ser injusto, mas Ceará, Piauí, Pernambuco foram governos estaduais – que eu me lembro – que iam despachar comigo com um desejo muito grande de melhorar a qualidade do Ensino Médio em seus estados. Onde isso aconteceu, os resultados foram alcançados, em alguma medida. Mas falta envolvimento dos governos estaduais com essa agenda. Tem governos estaduais bastante debilitados, já havia governos estaduais debilitados à época, do ponto de vista financeiro. Alguns se valeram da oportunidade e levaram investimentos para seus estados. Outros se acomodaram.

No Sul, Sudeste, é mais difícil haver engajamento. Pensam: “Não vou pleitear recursos do ministério [da Educação], vou ficar na minha”. Mas a interação federativa não pode se dar só em torno de recurso; às vezes, o apoio técnico do ministério é tão importante quanto dinheiro, e muitos governadores se recusavam a interagir com isso. Outro aspecto importante é que a questão partidária, no caso de prefeitos, tem baixa relevância. Prefeito do PSDB [Partido da Social Democracia Brasileira] não se incomodava de sentar comigo e estabelecer uma agenda de trabalho; já governadores do PSDB tinham uma postura diferente. Os últimos governadores a aderir ao PDE foram justamente o [José] Serra [de São Paulo] e o Aécio [Neves, de Minas Gerais]. O Aécio nem compareceu à solenidade de assinatura do convênio.

Aumento do investimento em Educação e seus resultados

O que permitiu um aumento vertiginoso do investimento público em Educação foi, em primeiro lugar, a vontade política do chefe do Executivo. Houve uma encomenda depois da reeleição do presidente

Lula de fazer a diferença em Educação – ele queria um segundo mandato marcado pela Educação, o que efetivamente aconteceu.

Em segundo lugar, o momento econômico era muito favorável a uma expansão direcionada para a Educação, e a economia estava pedindo esse investimento. Falava-se muito em apagão de mão de obra, naquela ocasião. Então, combinou-se com a agenda econômica um investimento pesado em Educação.

Em terceiro, esses críticos que dizem que o investimento não rendeu na verdade são ressentidos do período anterior, em que os cortes foram feitos, foi inventada a DRU [Desvinculação dos Recursos da União], que tirou dinheiro da Educação. É de um pessoal que quase destruiu a universidade pública brasileira e que não colheu nenhum resultado em qualidade – pelo contrário. Se você pegar os indicadores de qualidade entre 1995 e 2003, a queda da qualidade da Educação brasileira coincide justamente com a restrição de recursos [para o setor] durante o período do neoliberalismo, que dizia que o problema não era dinheiro. Então, como é que se explica que nós não só recuperamos todo o tempo perdido na década anterior, como avançamos, a ponto de chamar a atenção da OCDE [Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico] para os resultados do Brasil no Pisa [Programa Internacional de Avaliação de Estudantes]?

Por fim, esse pessoal [críticos da ampliação dos gastos no governo Lula] não acredita em investimento em Educação Superior. Nós mais do que dobramos o número de universitários. Nenhum indicador piorou, todos melhoraram como nunca na história. Sabe [qual é] a impressão? Que querem justificar os cortes que virão. Acho que é mais isso do que propriamente o não reconhecimento. É triste que esse grupo tenha retomado o Ministério da Educação [no governo Temer] com os mesmos objetivos da década de 1990.

Financiamento da Educação Básica

Você não consegue dissociar três propostas que foram feitas conjuntamente. O Fundeb [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação], o

piso do magistério e o Ideb formam um conjunto. O Fundeb dialoga com duas dimensões da Educação Básica. [Ponto um:], a visão de que a Educação Infantil e o Ensino Médio tinham que entrar no pacote. Você não podia isolar o Fundamental. Essa é a primeira transformação importante, mudança importante de conceito, do que é Educação Básica. Hoje não se discute mais a importância da Educação Infantil. Ponto dois: o financiamento; nós multiplicamos por dez o aporte de recursos da União para garantir a equalização do investimento por aluno no país. Então, o Fundeb dialoga com duas dimensões: as três etapas da Educação Básica, que tem que ser vista no conjunto, e a questão do financiamento com aporte federal. A valorização do magistério dialoga com a questão do piso. Não adianta eu ter dinheiro e não ter um professor que se sinta valorizado, sobretudo nas regiões mais pobres do país. Então, preciso destacar essa categoria de todas as demais e dar a ela uma centralidade que nunca teve. A terceira dimensão é o acompanhamento dos resultados do ponto de vista qualitativo. Mais dinheiro tem que corresponder a mais qualidade, com valorização do professor. Então, é um conjunto que não dá para dissociar. Qual é a grande diferença do Ideb para o passado? Você tem a responsabilização, você sabe qual escola está funcionando e qual não, qual rede está funcionando e qual não. Isso muda completamente a história da avaliação. Avaliação era simplesmente para a gente saber se estava bem ou se estava mal. Ela não tinha impacto na vida cotidiana das escolas. A partir do momento em que você sabe que escola está bem, que escola está mal, você tem um movimento virtuoso que responde aos estímulos com muito mais força do que responderia na ausência de responsabilização. Hoje os prefeitos ostentam: “Olha, eu cumpri a meta, eu superei a meta, já estou com qualidade equivalente à de país europeu”. Aí uma cidade como Sobral [CE] diz: “Nós aqui de Sobral somos um dos melhores sistemas de ensino do país, mesmo com poucos recursos”.

É virtuoso o movimento de você colocar recurso, valorizar o profissional e cobrar resultado. Você gera um círculo virtuoso: há mais recurso, valoriza o trabalhador da Educação e ele responde com mais qualidade. É isso que foi conseguido com o PDE, pela primeira vez na história do país. Não se tinha esse mecanismo – mais financiamento, valorização, resultado. Não se tinha essa dinâmica, que eu acredito que vá prevalecer.

Limites da atuação do Ministério da Educação

Considerando que essa dinâmica funcionou e pensando o que poderia funcionar melhor, eu citaria, primeiro, a relação do ministério com os governos dos estados. A gente tem que pensar essa relação porque ela é muito mais precária do que a relação com o município. O município está ávido por resultado, por parceria. Ele não se incomoda em seguir diretriz do ministério, não acha que isso agride a autonomia que ele tem. Ele quer ajuda, [quer] o apoio técnico. No caso dos estados, funciona muito pior. A questão partidária é mais importante na relação do estado com a União do que na do município com a União. O que precisa é a política de Estado, para que essas diferenças menores não sejam significativas. Tem [também] as pretensões e vaidades individuais. O secretário estadual quer deixar sua marca, então nem sempre ele segue as orientações do ministério.

Mas, com tudo isso, a gente desenvolveu muitos mecanismos de parceria: o Mais Educação, o PAR [Programa de Ações Articuladas], a Universidade Aberta do Brasil [UAB], o Caminho da Escola, a expansão dos programas de alimentação, transporte, livro didático para toda a Educação Básica. Tudo isso aconteceu nesse mesmo período. Não existia livro didático do Ensino Médio; não existia merenda no Ensino Médio, para citar dois exemplos. Então, houve apoio técnico [aos estados], não na proporção que gostaríamos de oferecer. Até porque [o estado] tem que estar disposto a receber. Você não consegue forçar um secretário a aderir a diretrizes gerais do ministério nem faculdades de formação de professores a acatar reforma curricular, por exemplo. É muito difícil as faculdades de licenciatura em pedagogia aceitarem todas as diretrizes que o ministério recomenda, porque tem um grau de autonomia federativa ou autonomia universitária que dificulta muito uma diretriz de cima para baixo. Você tem que manter o diálogo frequente.

Outros erros e acertos

Além do que já disse, o que deu certo e o que infelizmente está em risco? O Pibid [Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à

Docência] é um acontecimento na Educação e está em risco. A UAB deu meio certo. E o que deu errado? Na minha saída, deixei um projeto de criar uma prova nacional de ingresso na carreira docente, que seria fundamental para promover a reforma das licenciaturas, ou seja, uma prova nacional, a partir da qual prefeitos e governadores chamariam, de um banco de professores, por nota, os que fizessem a prova nacional. Por que eu confiava muito nisso? Acho que seria uma forma de, pela prova de ingresso, reformar uma boa parte das licenciaturas. [No entanto,] isso não saiu do papel. Na verdade, depois que eu saí ninguém mais mexeu com isso, [e] eu acho que é um ponto fundamental. Tinha acordo com o Consed [Conselho Nacional de Secretários de Educação] e com a Undime [União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação]; ia haver a adesão de estados e municípios; a matriz estava relativamente adiantada. O Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira] teria total condição de fazer a prova; criaria um banco de professores, nacional. Haveria uma disputa, no bom sentido, pelos melhores profissionais, oferecendo melhores condições de trabalho. Eu lamento, não tive tempo de fazer. Fiz tanta coisa, mas essa não tive tempo. Até porque a ideia surgiu no final de minha gestão e tinha reforma do Enem para fazer, tinha a Prova Brasil, tinha o Sinaes [Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior] para botar de pé – eu não ia ter perna para fazer tudo, mas é algo que lamento não ter conseguido deixar pronto.

Piso salarial do magistério

Em relação ao piso, penso que hoje fica claro que o indexador escolhido para correção do piso não foi o mais adequado. Ele foi um indexador muito forte, poderia ter sido atenuado para que fosse mais gradativa a melhoria do salário inicial. Agora, o segundo efeito é desejável: uma pessoa não pode entrar ganhando salário mínimo para dar aula e depois sair ganhando para sempre uma aposentadoria de dez vezes o salário inicial. Isso não dá certo em nenhum lugar do mundo. Tem que ter uma carreira em que o salário inicial seja atraente para que a juventude considere o magistério uma profissão

digna, porque senão [o jovem] olha para outro salário inicial e vai abrir mão de sua eventual vocação. Não funciona. Tem um estudo da McKinsey [McKinsey & Company, consultoria empresarial norte-americana] sobre esse assunto que diz exatamente isso: o salário inicial importa mais que o final para a qualidade do magistério. Nada contra a progressão na carreira, mas o ponto de partida é importante. Não adianta oferecer mundos e fundos quando a pessoa está com 55 anos e um salário inicial que não atrai ninguém. O jovem, no começo de carreira, está casando, constituindo família. Muitos deixam de ser professor em função disso. Pagava-se salário mínimo para professor, às vezes nem isso – agora não.

Currículo nacional

O currículo do Fundamental nunca foi um grande problema. O problema sempre foi o currículo do Médio e o das licenciaturas. No Médio, qual era a proposta? Primeiro, reformar o Enem. Você teria uma matriz um pouco maior que a adequada em função da pressão das universidades, para fazer com que as universidades abrissem mão de seus processos seletivos, mais conteudistas. Feito o novo Enem, em 2009, você construiria a Base Nacional e, com a Base Nacional aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, você reformaria a matriz do Enem. Seria um bate-rebate. Faz um Enem para acabar com o vestibular, faz a Base Nacional para mudar a matriz do Enem e depois enxuga um pouco mais. É o que deveria estar em pauta hoje.

Educação Profissional

De legado, [há] dois principais e que são evidentes. [Primeiro,] a expansão da rede federal de escolas técnicas. Hoje você tem quatro vezes o número de escolas que havia em 2003. Nós tínhamos 140 [unidades] e hoje temos mais de 500 escolas técnicas espalhadas pelo interior do país. [Isso] é fundamental para fixar a juventude no interior do país, [para] deixar de aglomerar as pessoas nas grandes

metrópoles. As escolas técnicas federais foram um sucesso grande.

[Segundo,] depois de 60 anos eu promovi a primeira reforma do Sistema S, obrigando-o a investir dois terços de seus recursos em gratuidade, coisa que todos estavam abandonando.

Foram as duas grandes conquistas em meu período no setor. A integração do Ensino Médio estadual com a Educação Profissional aconteceu mais lentamente pelo mesmo motivo a que já me referi: a dificuldade enorme de interagir com os governadores no que diz respeito à Educação. Alguns estados – e cito os mesmos três: Ceará, Piauí e Pernambuco – avançaram bastante nessa integração, com recursos do Ministério da Educação. Outros fizeram alguma coisa com recursos próprios. São Paulo mesmo fez isso com a Fundação Paula Souza [Centro Paula Souza], expandiu a Fundação Paula Souza. Mas [a Educação Profissional] não se generalizou como deveria, apesar das diretrizes estabelecidas pelo MEC.

Desigualdades na Educação

No que diz respeito à desigualdade, acho que minha gestão deixou dois legados muito interessantes. [Primeiro,] a diminuição da diferença entre brancos e negros na universidade. Você efetivamente tem a presença do negro na universidade como nunca [antes], e isso é fundamental para construir a nacionalidade. Não há hipótese de o Brasil se constituir como uma nação sem que a questão do negro seja enfrentada decisivamente. Hoje o negro está na universidade, inclusive os de baixa renda.

[Segundo,] a [diminuição da] diferença do Ideb entre escolas públicas e privadas no país é muito expressiva – Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio. A distância entre a escola pública e a escola privada vem diminuindo substancialmente. Mais de um terço da distância foi coberta, então, se a gente continuar caminhando nessa direção, [haverá,] em algum momento do futuro, uma aproximação ou quase equalização da qualidade da escola pública em relação à particular. ■

Expansão das políticas educacionais e mais um impeachment

Governos Dilma Rousseff

2011-2014 | 2015-2016

Indicadores de 2011-2014

Taxa de analfabetismo adulto¹: 8%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola²: 7%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total³: 27%

**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁴: 6%**

População do Brasil⁵: 203.190.852

Indicadores de 2015-agosto 2016

Taxa de analfabetismo adulto⁶: 7%

Proporção de crianças de 4 a 17 anos fora da escola⁷: 6%

Proporção de crianças de 0 a 17 anos na população total⁸: 26,6%

**Percentual do Produto Interno Bruto (PIB) investido em
Educação pública⁹: não disponível**

População do Brasil¹⁰: 206.098.950

1, 2, 3, 5. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

4. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC).

6, 7, 8, 10. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua/IBGE).

9. Esse indicador só foi divulgado até 2014.

2010

2011

Janeiro

Ao tomar posse, Dilma Rousseff (PT) torna-se a primeira mulher a ocupar a Presidência do Brasil, com Michel Temer (PMDB) como vice. **Fernando Haddad** (PT) permanece no MEC.

2012

Janeiro

Aloizio Mercadante (PT) substitui Fernando Haddad como ministro da Educação.

Agosto

O STF conclui o julgamento do mensalão, divulgado em 2005: 25 dos 37 réus são condenados, entre eles o ex-ministro José Dirceu e o publicitário Marcos Valério.

2013

Junho

Greve nas universidades federais dura quatro meses.

Junho

Protestos em São Paulo contra aumento na tarifa do transporte público iniciam onda de mobilizações nas capitais.

2014

Fevereiro

Henrique Paim assume o MEC.

Outubro

Dilma vence Aécio Neves (PSDB) em segundo turno, já com a economia em processo de retração.

2015

Janeiro

Dilma inicia seu segundo mandato com Michel Temer (PMDB) como vice. **Cid Gomes** (PROS) é nomeado ministro da Educação, mas fica pouco mais de dois meses.

Fevereiro

Deputado Eduardo Cunha (PMDB-RJ), opositor de Dilma, é eleito presidente do Congresso Nacional.

Março a maio

Envolvido na Operação Lava Jato, Cunha é processado no Conselho de Ética da Câmara dos Deputados.

Abril

Renato Janine Ribeiro assume o MEC.

Outubro

Aloizio Mercadante (PT) volta para o MEC, onde fica até a saída de Dilma.

2016

Dezembro

Em retaliação ao apoio de deputados do PT ao processo no Conselho de Ética, Cunha aceita o pedido de abertura de processo de impeachment de Dilma.

Abril

Impeachment de Dilma é aprovado na Câmara dos Deputados.

Mai

Impeachment de Dilma é aprovado no Senado e ela é afastada da Presidência; o vice, Michel Temer, assume o cargo interinamente.

31 de agosto

Dilma perde o cargo; Michel Temer assume a Presidência.

José Mendonça Bezerra Filho (DEM) vai para o MEC.

Novembro

Contrariando expectativas, Donald Trump é eleito presidente dos Estados Unidos pelo Partido Republicano, superando a democrata Hillary Clinton.

2017

Os governos Dilma

Primeira mulher a assumir a Presidência do Brasil, Dilma Rousseff iniciou em 2011 seu primeiro mandato em um cenário econômico extremamente favorável. A década anterior fora marcada por um período ininterrupto de queda dos índices de desigualdade e de aumentos constantes, desde 2003, da renda média *per capita*. A taxa de desemprego medida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) chegou a 5,3% em dezembro de 2010, a menor da série histórica iniciada em 2002. Pelos cálculos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o percentual de brasileiros vivendo abaixo da linha de pobreza, que era de 35% em 2001, havia caído para 18% dez anos depois. E foi justamente o combate à pobreza o slogan escolhido por Dilma para marcar seu mandato: “País rico é país sem pobreza”.

Uma das primeiras ações do governo nesse sentido foi aprimorar as políticas de combate à pobreza na infância. Vários economistas apontavam na época que, apesar de os avanços terem alcançado todas as faixas etárias, o Brasil havia sido mais eficiente em políticas de redução da miséria entre idosos do que entre crianças. A principal explicação era a de que idosos em situação vulnerável estavam cobertos por políticas mais generosas, como as aposentadorias rurais e o Benefício de Prestação Continuada, que lhes garantiam a renda de ao menos um salário mínimo.

Já entre as crianças, o Bolsa Família constituía a principal política de combate imediato à miséria. O programa era bem avaliado, mas seu desenho não garantia que as famílias com crianças tivessem renda mínima suficiente para sair da condição de extrema pobreza. Por isso, em maio de 2012, o governo lançou o Brasil Carinhoso, que, entre outras ações, buscava assegurar a todas as famílias com crianças inscritas no programa renda *per capita* suficiente para sair daquela condição.

Na Educação, Dilma manteve Fernando Haddad na pasta no primeiro ano de seu mandato. Além de ter sido o ministro mais longo dos governos petistas (e o terceiro na história do ministério), Haddad tinha também o apoio de Luiz Inácio Lula da Silva para continuar no cargo, pois o ex-presidente via nele um candidato com boas chances de vitória na disputa pela prefeitura de São Paulo, fato

que se confirmaria nas eleições municipais de 2012. Haddad deixaria o cargo em janeiro daquele ano. José Henrique Paim, secretário-executivo do Ministério da Educação (MEC), e Aloizio Mercadante, ministro da Ciência e Tecnologia, eram os nomes mais cotados para sucedê-lo. Dilma optou por Mercadante, que logo seria um dos ministros mais fortes de seu governo.

Ainda em um quadro de crescimento da renda, desemprego baixo e redução da desigualdade, Dilma chegou ao segundo ano de seu primeiro mandato com um índice de popularidade que superava os 60% de avaliações ótimo ou bom, de acordo com o Datafolha, e com uma base de sustentação sólida no Congresso. Foi nesse cenário ainda de otimismo com a economia que começaram as discussões sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), que seria aprovado em 2014.

Em junho de 2013, porém, manifestações contra o aumento da tarifa de ônibus em São Paulo ganharam dimensão inesperada depois de a Polícia Militar reprimir um ato e se espalharam pelo país. Em apenas três meses, entre março e junho daquele ano, a popularidade de Dilma caiu de 65% para 30%. A insatisfação popular não era apenas contra o governo federal; as taxas de aprovação de todos os ocupantes de cargos públicos em grandes cidades e estados também registraram fortes quedas. Além de se estenderem pelo país, os protestos levaram milhões às ruas sem a organização centralizada de um partido político ou movimento social histórico, em um claro sinal de insatisfação com as instâncias políticas tradicionais. A pauta, antes restrita ao aumento de tarifas, se ampliou. Os atos passaram a reunir, de maneira difusa, manifestantes pedindo leis mais duras contra a corrupção e mais investimento em saúde e Educação, entre outros pleitos.

Mercadante, que na época ainda era ministro da Educação, resume em seu depoimento a análise desse quadro de insatisfação generalizada com a leitura de que, na percepção da população, com o aumento da renda e do emprego, “a vida dentro de casa tinha melhorado muito, mas, fora de casa, não necessariamente”. Ou seja, havia demanda crescente por mais qualidade nos serviços públicos, incluindo a Educação.

Durante a crise gerada pelas manifestações de junho, Mercadante assumiu um papel de maior protagonismo no governo. Então, em fevereiro de 2014, Dilma o convidou a assumir a Casa Civil e, para seu lugar no MEC, escolheu José Henrique Paim, que já havia

ocupado os cargos de presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria Executiva do MEC nas gestões de Haddad e do próprio Mercadante. Durante o comando de Paim, o Congresso Nacional aprovou o PNE, que previa, entre outras metas, a ampliação do investimento em Educação para 10% do Produto Interno Bruto (PIB) até 2024.

Se na política o cenário se apresentava mais instável para o governo em 2014, na economia havia também sinais preocupantes de redução do ritmo de crescimento e aumento da inflação. As taxas de desemprego, porém, seguiam baixas naquele ano – ao redor de 5% –, o que dava a Dilma e ao Partido dos Trabalhadores (PT) algum fôlego para a disputa presidencial. No entanto, diferentemente das eleições de 2006 e de 2010, o pleito de 2014 se mostrava de maior risco para os petistas. Esse risco cresceu ainda mais quando, no âmbito da Operação Lava Jato, foi divulgado em setembro o depoimento de Paulo Roberto Costa, ex-diretor de abastecimento da Petrobras, que afirmou existir na empresa um esquema de corrupção envolvendo partidos da base aliada e o próprio PT.

Apesar de todas essas turbulências, Dilma conseguiu se reeleger em outubro, no segundo turno, derrotando o senador Aécio Neves, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) de Minas Gerais, por uma pequena margem: foram 51,6% dos votos válidos para a petista e 48,4% para o tucano. Mesmo com a vitória, ela não teria mais nenhum momento de calma a partir dali. Como lembram em seus depoimentos Mercadante e Cid Gomes, ministro escolhido para iniciar o segundo mandato de Dilma, a forte queda do preço internacional das commodities afetava seriamente a economia e as contas do governo. Esse quadro ficou evidente quando, pouco mais de um mês após sua vitória, Dilma anunciou como ministro da Fazenda o economista Joaquim Levy, conhecido pelo perfil austero de controle de gastos públicos.

No campo político, o cenário também era preocupante. Mesmo tendo um grande número de partidos em sua base, o governo viu crescer no Congresso uma bancada conservadora. Esse cenário resultou em 2015 na eleição para a Presidência da Câmara do deputado federal Eduardo Cunha, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) do Rio de Janeiro. Foi um duro golpe contra o governo, que sabia que Cunha, mesmo fazendo parte de um partido da base aliada, não estaria alinhado ao Executivo.

Apesar de toda a turbulência política e de um cenário de restrição de gastos, Dilma procurou sinalizar que priorizaria a Educação em seu segundo mandato, com a escolha do lema “Pátria Educadora”. A crise política e econômica, porém, logo a obrigaria a mudar o comando justamente do MEC. Isso ocorreu depois que a imprensa vazou uma declaração feita a estudantes por Cid Gomes criticando “uns 300, 400” deputados que, segundo ele, estavam mais interessados em fragilizar o governo com o objetivo de “achacarem mais”. Em março, Cid foi convocado pela Câmara para dar explicações sobre o episódio. Acuado por Cunha e seus aliados, o ministro acusou o presidente da Câmara de ser o “chefe dos achacadores”, fato que levou a sua demissão menos de três meses depois de ter assumido o cargo.

Para o lugar de Cid, Dilma convidou, por intermédio de Mercadante, o filósofo Renato Janine Ribeiro. Nos depoimentos de Janine e de Cid, fica clara uma divergência de interpretação sobre a escolha do lema “Pátria Educadora”. Se o gesto, para Cid, sinalizava uma opção natural da presidente, para Janine, representava um peso para o MEC, pois colocava o ministério em evidência em um momento de grave necessidade de cortes orçamentários. Outra divergência aparente nos depoimentos dos dois diz respeito à relação com o ministro da Secretaria de Assuntos Estratégicos, Roberto Mangabeira Unger, que apresentou um projeto para colocar em prática o slogan “Pátria Educadora” sem, segundo Janine, tê-lo ouvido antes de tornar público o documento.

No momento em que Janine assumiu o MEC, Dilma já enfrentava crescentes manifestações de descontentamento de uma parcela da população, fosse na forma de peneiras nos momentos de pronunciamentos públicos, fosse em protestos nas ruas, que reuniam mais e mais pessoas. As notícias da Operação Lava Jato também seguiam alimentando o combustível de insatisfação contra o governo, com o aumento das delações de empresas denunciando esquemas de corrupção na Petrobras.

Com baixa popularidade, a economia em crise e uma base de apoio cada vez mais infiel, Dilma encontrava dificuldade para promover os ajustes que sua equipe econômica demandava. Como lembra Janine em seu depoimento, no intervalo de apenas seis meses em que ocupou o cargo, o impeachment passou de possibilidade a probabilidade quando as denúncias da Operação Lava Jato foram

atingindo pessoas mais próximas ao PT, como o líder do governo no Senado, Delcídio do Amaral (PT-MS).

Para tentar recuperar apoio político e evitar seu impeachment, Dilma promoveu, em setembro de 2015, uma reforma ministerial e, de novo, trocou o comando da Educação. Mercadante, desgastado na Casa Civil por causa da crescente oposição no Congresso, voltou para o MEC.

A reforma, porém, não garantiu nenhum sossego ao governo. Em outubro, as revelações de que Eduardo Cunha ocultara contas bancárias na Suíça deram mais ingredientes à crise. Para salvar seu mandato, Cunha exigia que o PT não aprovasse a abertura do processo de cassação contra ele na Comissão de Ética. Os deputados petistas, no entanto, votaram contra o presidente da Câmara, que, em retaliação, autorizou a abertura do processo de impeachment contra Dilma em dezembro.

No mesmo mês, a divulgação de uma carta do vice-presidente, Michel Temer, com críticas à presidente e a saída de Eliseu Padilha (PMDB-RS), ministro da Casa Civil, ligado a ele, sinalizavam que Temer não mais a apoiaria.

Com a popularidade cada vez menor e o país ainda em crise econômica, o governo iniciou o ano de 2016 preocupado principalmente em evitar que a oposição conseguisse os dois terços de votos necessários para o afastamento de Dilma. A debandada do PMDB e de outros partidos aliados, contudo, levou o governo a sofrer, em abril, uma derrota na Câmara, que aprovou a destituição da presidente por 367 votos a favor e 137 contra. Em agosto, o processo de impeachment foi finalizado no Senado, condenando Dilma à perda do cargo sob a acusação de ter cometido crime de responsabilidade fiscal, por 61 votos a 20. Em seu lugar, assumiu o vice-presidente, Michel Temer. ■

Aloizio Mercadante

24.01.2012 a 02.02.2014 e 05.10.2015 a 11.05.2016

Como se tornou ministro da Educação

Eu vinha de uma experiência no campo da Educação. Na minha vida profissional inteira, fui professor, na Unicamp [Universidade Estadual de Campinas] e na PUC-SP [Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Tive uma militância intensa ali. Em meados dos anos 1970, virei presidente da associação de professores, depois participei da fundação da Andes, a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior, que foi criada em 1980 – era o primeiro vice-presidente. Então, me dediquei muito ao debate sobre democratização da universidade, ensino público, enfim, os temas da Educação, mais a Educação universitária. Depois, na minha vida parlamentar, como deputado, senador, eu estava muito envolvido com o debate econômico e com o debate educacional. Sempre tive um prazer muito grande nessa agenda e nessa experiência.

Fui para o governo da presidenta Dilma, no primeiro mandato, como ministro da Ciência, Tecnologia e Inovação. Foi uma experiência muito rica. Ali criamos, por exemplo, tanto o Pronatec [Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego] quanto o Ciência



Aloizio Mercadante (1954-), depoimento em 02.05.2017

sem Fronteiras. No caso do Ciência sem Fronteiras, quem levou a proposta fui eu à presidenta quando veio a visita do presidente [Barack] Obama [março de 2011]. E aí, depois, naturalmente eu fui para o Ministério da Educação [MEC], acho que por esse trabalho e por essa relação que eu já vinha tendo com a pasta.

Nós vivíamos desde 2009 uma grave crise internacional. A quebra do Lehman Brothers [banco de investimentos norte-americano, que faliu em 2008] e a crise do *subprime* [estouro da bolha de financiamento de imóveis nos Estados Unidos] levaram a uma crise financeira internacional que contaminou toda a economia mundial. Mas o Brasil teve uma resposta muito satisfatória. Fizemos uma política anticíclica, estimulamos a demanda agregada, mantivemos os programas sociais, conseguimos manter o emprego e a renda, e o Brasil atravessou os anos de 2010, 2011, 2012 e 2013 muito bem.

O cenário era bastante promissor, mas havia uma inquietação. Quer dizer, a vida dentro de casa tinha melhorado muito, mas, fora de casa, não necessariamente. As pessoas tinham mais emprego, mais renda, mais oportunidade. Em 2012, por exemplo, a taxa de desemprego do Brasil era 5,5%, a menor da série histórica. Então, era um quadro de quase pleno emprego e uma situação das pessoas melhorando de renda, de oportunidades, muita coisa sendo feita na área da Educação. Mas a segurança pública, a saúde e a própria Educação eram ainda temas que geravam uma ansiedade, uma expectativa de melhorias. A ida [para o ministério] também era para tentar responder a esse desafio na Educação.

Aprovação da vinculação do Pré-Sal à Educação

A oportunidade surgiu quando o Congresso discutiu o Plano Nacional de Educação [PNE]. Todo mundo concordava que a Educação era prioridade. O Plano Nacional de Educação estabelecia 20 grandes metas extremamente ambiciosas e 157 estratégias. Mas tem uma meta que define todas as outras, que é a 20, do financiamento, porque nenhuma das outras metas é viável se você não resolver o financiamento. Eu dizia, inclusive, em toda a discussão do

PNE, que ele era uma bela proposta, mas não podia virar o Tratado de Kyoto, pois aí o primeiro [Donald Trump] que chega diz que não vai seguir e não fica nada em pé. O PNE, para ser efetivo, tinha que resolver a meta 20, ter uma fonte de receita para pensar 10, 20 anos na frente.

Nós temos uma demanda reprimida por Educação, e é por um período histórico. Se a gente acelera o acesso, assegura a permanência das pessoas na Educação e melhora a qualidade, você vai resolvendo essa demanda reprimida e depois pode reduzir um pouco, pois a população vai envelhecer e [haverá] outras demandas, como saúde e previdência, não precisará ser Educação. Mas hoje é Educação. Nesse período da nossa história, ela é absolutamente decisiva para qualquer projeto de nação. Então, essa receita nova que emergia com o petróleo [o Pré-Sal] tinha que financiar essa política, que é a mais estratégica entre todas as políticas públicas.

Frustração com a queda do preço do petróleo

Quando você fala de uma certa frustração, é porque o petróleo, que estava a US\$ 120, US\$ 130 o barril, caiu para US\$ 30. Nunca aconteceu na história uma queda tão brusca em um período tão curto quanto aconteceu no segundo semestre de 2014. Quer dizer, nós disputamos a eleição presidencial [de 2014] e o mundo era um; quando tomamos posse, era outro. Não foi só o petróleo. Foram o minério de ferro, a soja, o milho, os nossos produtos de exportação.

Você vê que a crise é geral na América Latina. Os países emergentes que atravessaram bem a crise de 2009 são fortemente impactados pelo desabamento das commodities no final de 2014 para 2015. Essa receita cai temporariamente, mas a produção do Pré-Sal é cada vez maior, o Fundo Social do Pré-Sal está contabilmente constituído, e a receita que o petróleo vai dar à Educação vai ser cada vez maior. Quando a gente olha para 10, 20 anos, será o grande salto no financiamento da Educação.

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

O Pnaic [Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa] nasce em 2012, primeiro de um diagnóstico: era preciso fazer um exame de avaliação universal para que o governo soubesse o estágio de alfabetização de todas as crianças, no máximo, até os 8 anos de idade – se estavam lendo adequadamente, escrevendo o que era necessário, se sabiam as primeiras contas, a aritmética básica, que é adequada para essa faixa etária. Então, nós criamos a ANA, Avaliação Nacional da Alfabetização, para saber a situação de cada criança em cada sala de aula. O que os dados anteriores e a ANA comprovam? Que 22% das crianças não leem o que deveriam, que uma em cada quatro não aprende a ler até os 8 anos de idade, que 34% não escrevem o que precisariam, que uma em cada três não domina a redação e que 57% não sabem os princípios da matemática que deveriam. É uma situação muito grave, porque, se você não resolver a alfabetização, nada mais vai acontecer com aquela criança na escola. Ora, o que ela não aprendeu a falar, ela não aprende a ler e a escrever. Por isso ampliamos a faixa etária de escolarização obrigatória, antecipando de 6 para 4 anos a idade inicial de entrada na escola, e colocamos no PNE. É fundamental para essas crianças que nascem na pobreza entrarem mais cedo na escola.

Qual era a ideia? Nós temos 300, 310 mil professores alfabetizadores [predominantemente professoras]. Demos uma bolsa para poder reforçar o compromisso com o programa e fizemos um programa de formação continuada em parceria com as universidades que vão trabalhar a formação permanente desses docentes, para podermos avançar na questão da alfabetização. Após um período de experiência, quando eu volto para o MEC [já no segundo mandato de Dilma, em 2015], os resultados não são o que esperávamos. Nem todas as universidades estão prontas para resolver essa questão. Então, mudamos, priorizamos as secretarias de Educação estaduais e municipais, ampliamos os espaços de coordenação no programa e começamos a produzir o material para o professor e para as crianças, estruturado, pedagógico. Por exemplo, no Nordeste, há um material integrado. Na região Norte também, aula a aula, dia a dia; para todos os professores que quiserem, está pronto o material de orientação para o professor e para as crianças.

Além disso, selecionamos as universidades que deram resultados e ampliamos a parceria com elas, e excluimos as que não estavam dando resultado. Tem universidades que a gente não esperava – por exemplo, em Rondônia – que foram um sucesso. Em algumas altamente prestigiadas academicamente, acho que os professores universitários nunca entraram em uma sala de aula para alfabetizar uma criança. Então, mudamos a metodologia, e [creio que] o programa hoje está muito mais consolidado e aprimorado para realizar essa tarefa que é uma grande prioridade histórica.

O Ensino Médio e a formação de professores

O Ensino Médio ainda tem um problema de acesso e permanência. Entre jovens de 15 e 17 anos, 84% estão na escola, mas alguns estão atrasados, pois 57% estão no Ensino Médio. Cerca de 1,6 milhão de jovens não estão na escola. Não é um problema só da escola. Há a questão da gravidez não planejada precoce, da marginalidade, de famílias em que os jovens precisam sair mais cedo para trabalhar, drogas... são vários tipos de problemas. Tem também o problema da escola. Acho que o primeiro problema do Ensino Médio é um currículo muito engessado, rígido, enciclopedista. São 12, 13, 14 disciplinas, que dificultam a aprendizagem e que prejudicam a diversidade de interesses que já existe nesse jovem. Ele já tem uma diversidade de vocação, para humanas, exatas, biológicas, às vezes quer mais uma área mais tecnológica, quer já um ensino profissionalizante. A primeira boa resposta para isso foi a Base Nacional Comum Curricular [BNCC], que começamos a debater e só não concluímos porque mudou o governo, mas concluímos uma fase fundamental, que foi a entrega de uma proposta que previa de 60% a 70% de uma base comum, para dar o mesmo direito de aprendizagem a todos, e 30% a 40% de optativas em cinco [áreas de formação]. Era uma mudança necessária. Mas acho que estamos começando a enfrentar, quando concluir a base. Acho que esse governo [de Michel Temer] atrasou o processo desnecessariamente com aquela medida provisória autoritária [MP 746, sancionada em fevereiro de 2017 como Lei da Reforma no Ensino Médio], mas ele estava bastante amadurecido. Não tem reforma

de cima para baixo, nem de fora para dentro. Na Educação, ou você dialoga, motiva e constrói, ou você tem mil escolas ocupadas, greve e prejuízo.

O segundo maior desafio, que tem sido pouco discutido, é a formação continuada e inicial de professores: 69% dos professores de física não são formados em física; 60% dos de ciências não têm nenhuma formação em ciências; quase metade dos de matemática não tem formação em matemática. Às vezes não é só que não tenha licenciatura; às vezes não tem o bacharelado – ele não é da área, pega o livro e dá uma aula porque precisa acumular hora-aula, vai agregar na jornada de trabalho dele para melhorar o salário. Se você não enfrentar o problema da formação de professores, não vai dar um salto no Ensino Médio. Além da Universidade Aberta do Professor [programa de ensino a distância do MEC], que é um ganho, lançamos vários programas de formação, como o Pibid [Programa Institucional de Iniciação à Docência], o Parfor [Plano Nacional de Formação de Professores]. O Pibid permite a 74 mil estudantes de licenciatura em pedagogia fazer o estágio para aprender na sala de aula e para já entrar com alguma formação. Depois você tem na área da matemática o Parfor e outros programas de apoio. Nós identificamos 104 mil vagas ociosas na rede federal de ensino. A partir do segundo ano, se alguém abandona aquele curso, fica ali durante dois, três, quatro anos, e aquela vaga não é preenchida. Se alguém apresentar o currículo, pode até ser que o departamento reconheça. Então, identificamos essas vagas pelo Censo Escolar e eu lancei a Universidade Rede do Professor. A ideia é que essas [vagas] sejam prioritariamente para os professores efetivos que já estão na sala de aula dando uma disciplina para a qual eles não têm formação. Fizemos com o Conselho Nacional de Educação [CNE] o itinerário mínimo de horas-aula que eles precisam ter para poder concluir sua formação – ou a licenciatura, ou o bacharelado, ou os dois.

Então, foi feito esse diagnóstico, esse trajeto simplificado, e o professor acessava direto essas vagas. No primeiro edital tivemos em torno de 4 mil professores que acessaram essas vagas, e no ensino a distância foram 3 ou 4 mil, algo em torno disso. O ensino a distância, aliás, é outra oportunidade. A Universidade Aberta é um grande instrumento, mas é preciso dar continuidade a esse esforço e abrir

essas vagas prioritariamente para os professores. Nada acontece na sala de aula se não for a partir da relação professor-aluno.

Tecnologias

Outra coisa que fizemos, ainda na minha primeira gestão: compramos 490 mil tablets com todo o conteúdo da bibliografia de que o professor precisava naquela disciplina incluído. Então, se ele vai dar aula de física, todos os livros didáticos de física estão ali. Ele abre em casa, em qualquer wi-fi que ele tiver. São também 65 mil escolas com banda larga ou banda lerda, 108 mil têm um laboratório Pró-Info [onde o professor] poderia abrir [o tablet] e fazer a sua pesquisa. Fizemos também uma parceria com a Fundação Lemann, que na época traduziu a Khan Academy [programa de aulas on-line], e nós colocamos biologia, física, química e matemática. São aulas curtas, bem didáticas, todas disponíveis para os professores nesse tablet e no Portal do Professor. Demos alguns instrumentos para tentar melhorar o nível de desempenho.

Para o 3º ano [do Ensino Médio], acho que a melhor iniciativa, a mais criativa, uma metodologia do futuro, foi a Hora do Enem [Exame Nacional do Ensino Médio]. Fizemos três simulados eletrônicos, on-line para o Enem ao longo do ano. O aluno pode fazer no celular, no tablet, no PC, onde ele quiser. Ele entra, tem acho que seis ou oito horas para fazer a prova, termina a prova e na mesma hora recebe uma nota. É a nota que ele tiraria se tivesse feito o Enem. Depois, ele recebe um diagnóstico: “Você está bem em matemática nisso, está fraco aqui; em português, em geografia” [o mesmo]. Enfim, em todas as áreas de concentração do Enem, ele recebe um diagnóstico. E [em] um portal, que eu chamei de “MECFlix”, tinha 1.220 horas-aulas e um roteiro. [O aluno] assistia à aula que estava precisando para melhorar o [desempenho no] Enem. Se ele fizer um estudo de 100 horas nessa plataforma, ele tem uma melhora da ordem de 20% na nota. Em torno de 4,6 milhões de jovens fizeram isso, e o custo é muito baixo, é um programa de grande êxito. Todo dia, às 6 horas da tarde, a Rede TV Escola destinava uma hora [da programação] para discutir questões do Enem. O Canal Futura participou dessa rede,

quase todas as TVs públicas do Brasil, mais de 40, participaram. Colocamos na plataforma da TV Escola todas essas questões. Eram 500 mil acessos e foram para 8 milhões. Muita gente começou a estudar com essa metodologia.

Proposta de um curso para diretores de escola

A rede de Educação Básica não é do MEC. O ministério dá apoio técnico, financeiro, e isso ajuda a induzir a qualidade nesse tripé da Educação que é acesso, permanência e qualidade. Você tem instrumentos do MEC, mas a rede é do prefeito, do governador, do secretário municipal, do secretário estadual. Temos que dialogar com as redes, convencer e dar instrumentos para elas avançarem. A primeira grande questão no caso dos diretores de escola é acabar com a indicação política. Acho que melhorou muito no Brasil – não é mais a mulher do prefeito que indica a amiga dela para ser diretora. Tem que ter uma meritocracia, tem que ser bom profissional. Pode até ter um processo de escolha, mas tem que ter um processo de certificação de quem pode concorrer.

A ideia do curso era dar [ao diretor] noções administrativas, financeiras, de todos os programas públicos que ele tem que acessar, de mediação de conflitos na escola, [de como lidar com] o problema da inclusão e da diversidade. Também [abordar] o problema da presença dos professores, do tempo que se perde na sala de aula por ausência de disciplina. Então, a ideia era reunir as melhores experiências do Brasil e transformar em uma escola de diretores – primeiro, para os diretores que estão nas escolas poderem se formar; segundo, para aqueles que querem ser diretores terem o curso. A certificação é a rede que vai exigir, a não ser que se faça uma legislação nacional, mas a rede exigiria, e muitos estados estavam interessados. Esse programa estava pronto, muito bem desenhado, espero que siga adiante. Lamento se não fizeram, porque é uma grande prioridade. O diretor faz muita diferença na escola, um bom diretor muda uma escola. Agora, como você não pode ficar esperando só bons diretores, você precisa ter um programa de formação para melhorar o padrão dos diretores de uma forma geral, para melhorar o conjunto das escolas.

Fundo de Financiamento Estudantil

O Enem expressa bem qual é o tamanho do problema que eu chamo de demanda reprimida por Educação e pela Educação Superior. Dos jovens de 18 a 29 anos, há 16,8 milhões de pessoas que terminaram o Ensino Médio e não entraram na universidade. Todo ano mais 2,2 milhões entrando. Podemos considerar, *grosso modo*, incluindo mais alguns com mais de 29 anos que querem voltar a estudar [no Ensino Superior], que pelo menos 20 milhões de pessoas querem entrar na universidade todos os anos. Quase metade dessas pessoas se inscreve no Enem. Algumas se inscrevem uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete vezes. O Enem tem 9 ou 8 milhões de inscritos. Quando termina o Enem, vem o Sisu [Sistema de Seleção Unificada], que seleciona vagas nas universidades públicas federais. São mais ou menos 340 mil vagas por ano. Terminou o Sisu, vem uma segunda excelente opção, que é o ProUni [Programa Universidade para Todos], porque é uma bolsa integral – você troca um aluno por um incentivo fiscal. O custo de colocar mais um aluno na sala de aula é muito pequeno para a faculdade. Para o Estado, é uma excelente parceria, porque 76% da oferta de vagas está no setor privado.

Mas o ProUni e o Sisu não respondem ao tamanho da demanda. Tivemos no ano passado [2016] em torno de 1,8 milhão de novas vagas no Ensino Superior, e isso com ProUni, Fies [Fundo de Financiamento Estudantil], Sisu e ampliação das [universidades] federais... Tivemos mais ou menos 1,8 milhão de vagas para 7 milhões de inscritos. Mais de 5 milhões se frustraram.

No caso do Fies, o grande crescimento foi em 2014, quando eu não era ministro. Em 2012 e 2013, teve também um crescimento acelerado, porque tinha demanda. Mas o critério é social: são pessoas que precisam de financiamento. [Sobre as críticas de alta inadimplência,] a taxa de inadimplência é de 29% em alguma prestação. Se formos comparar, metade da população está devendo alguma prestação ou não está pagando algum financiamento. [A inadimplência] é alta por causa da crise. Mas você está pegando um jovem que se titulou, que tem um período de carência e tem uma vida para pagar – e é um crédito mais barato. Ele não vai querer ficar a vida dele toda sem ter acesso ao crédito [por causa da inadimplência],

então precisará resolver isso. Tem ainda o avalista dele. Então, acredito que o Fies é um instrumento indispensável, consagrado internacionalmente, e que teremos que continuar usando. O crédito é subsidiado no Brasil porque a taxa de juros é das mais elevadas do mundo. Se tivéssemos um padrão de financiamento mais amplo, o subsídio público poderia ser muito pequeno. Ele é maior no Brasil porque é impossível um jovem que vai começar a vida pegar um financiamento com essa taxa de juros que está aí. O programa, inclusive, ganhou prêmio de gestão do TCU [Tribunal de Contas da União] e CGU [Controladoria-Geral da União], dos mecanismos de controle, pelo rigor, pela forma como é conduzido. Eu fiz um aprimoramento, na minha gestão, absolutamente espetacular. A maioria das bolsas, acho que mais da metade, é para os cursos de nota 5 e nota 4 [no Enade, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes], os melhores cursos do setor privado. Não é para qualquer área. É para medicina, engenharia, áreas tecnológicas, TI [tecnologia da informação], ciências exatas e para formação de professores. Definimos, por prioridade, quais eram as áreas de que o país precisa. Você dá [vagas] predominantemente para os melhores cursos, para aquelas áreas que são estratégicas para o país. É um processo de seleção que é feito a partir da nota do Enem; portanto, tiramos o controle da instituição e ela recebe, em função da pontuação dela, um conjunto de bolsas.

Veja que tem um dado que as pessoas não publicam. Eu repito muitas vezes, vou falar aqui, vai ser interessante. No exame do Enade, em 2015, ao analisarmos os dados dos concluintes da faculdade, vemos que 35%, um em cada três, representavam o primeiro da família que recebia um diploma superior. Estamos falando de mais de 500 anos de história do país. O que incomoda, eu acho, é que o acesso à universidade era privilégio de poucos no país, e nós transformamos em uma possibilidade de todos.

Lei de Cotas em 2012

Eu fiquei anos ali no Senado tentando aprovar a Lei de Cotas. O relator era o Demóstenes [Torres, senador pelo Democratas (DEM) de

Goiás], que sentou em cima e depois foi presidente da comissão [Comissão de Educação, Cultura e Esportes do Senado Federal]. O máximo que ele aceitava – e ele tinha poderosas alianças para fazer isso – era alguma coisa para alunos da rede pública, jamais com recortes indígenas e negros. O Demóstenes saiu do Parlamento [cassado em 2012 por quebra de decoro parlamentar], mudou a relatoria, e acho que esse debate nós vencemos na campanha de 2010. Estávamos com força política, o país vivia um bom momento, de crescimento, tínhamos feito uma série de políticas que eles [a oposição ao governo Dilma Rousseff] foram contra e tiveram que fazer autocrítica. Eles sentiram que iam perder mais um debate histórico importante, e perderiam, porque hoje não teriam argumentos para se contrapor.

Eu acho que é uma solução brasileira, mas nós fomos o país que mais tardiamente aboliu a escravatura nas Américas. Repito, mas as pessoas não olham. Os alunos da rede pública são 87% dos concluintes do Ensino Médio. Eles são a ampla maioria. Então, quando eu pego ali os melhores da escola pública, eles são equivalentes à escola particular, às melhores escolas particulares. Agora tem várias pesquisas – a UnB [Universidade de Brasília] fez pesquisa, a UFMG [Universidade Federal de Minas Gerais] fez pesquisa, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte fez pesquisa. E tem uma pesquisa de dois professores, um da Unicamp e o outro da Universidade da Califórnia, que pegaram 1 milhão de exames do Enade para avaliar o desempenho dos cotistas e dos beneficiados pelo ProUni e Fies. O que eles apontam? O desempenho dos cotistas é equivalente e, em vários cursos, superior ao dos não cotistas – o desempenho de quem ganhou ProUni é acima do dos alunos que não são do ProUni. No caso dos cotistas da universidade pública, são as melhores universidades do Brasil. Por que os do ProUni são melhores do que os que não são do programa? Porque são os melhores da escola pública, que são 87% dos concluintes do Ensino Médio. É a ampla maioria. A elite do Ensino Médio público é muito boa, é melhor do que o setor privado em média.

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

O programa foi pensado com o diagnóstico de que precisávamos primeiro estimular os brasileiros a ter uma atitude de estudar ao longo da vida. A mudança no mercado de trabalho, as novas tecnologias, o aumento de eficiência... tudo isso será cada vez mais veloz. Se as pessoas não estudam, não se formam, e, se não estão atualizando sua formação, vão ficar para trás – as nações, as famílias e os trabalhadores. É uma cultura de se formar profissionalmente.

Nós tínhamos em torno de 3,5 milhões de matrículas no Ensino Superior [em 2002], fomos para mais de 8 milhões [em 2015], ou seja, aumentamos em quase 5 milhões de matrículas. Mesmo assim, repito: de cada 7 milhões de alunos que fazem o Enem, 5 milhões não vão entrar. Você responde o que para essas pessoas? “O Pronatec: vai estudar, vai fazer um curso técnico subsequente [ao Ensino Médio]. E fizemos uma mudança importante junto com o CNE: se um aluno faz um curso técnico no Ensino Médio, essas disciplinas contam se ele for fazer um tecnológico superior. Se ele começou, por exemplo, um tecnológico superior em engenharia e desistiu, e vier fazer o técnico, aquelas disciplinas incorporam, então ele acelera a formação. Você cria uma mobilidade para cima e para baixo entre a qualificação profissional. O programa [teve] um resultado estrondoso, espetacular. A formação inicial e continuada foi um sucesso, do ponto de vista dos cursos e da melhoria na formação da mão de obra. No Ensino Médio, cresceu fortemente o Ensino Profissional e Técnico, tanto que essa mudança no currículo [na reforma do Ensino Médio e na BNCC] vem também por pressão do Pronatec, porque ele colocou pressão por mais Educação técnica e profissional.

Saída do Ministério da Educação, em fevereiro de 2014

Naquelas manifestações em meados de 2013, eu fui chamado para o centro do governo – eram milhões de pessoas na rua com uma pauta absolutamente diversa –, para tentar construir, entender o que estava acontecendo e formular políticas que ajudassem a superar aquele momento. Nós fizemos cinco pactos: Educação, saúde,

segurança, mobilidade, estabilidade econômica. Acho que demos uma boa resposta. Exatamente nesse período, começava a campanha presidencial. A presidenta quis que eu ficasse também para ajudar na campanha.

Então, fiquei na Casa Civil, porque ela tinha que sair muito, para ajudar na gestão, na campanha. Mantive na Educação quem era o meu secretário-executivo, que já tinha trabalhado com o [Fernando] Haddad, tinha uma bela formação no ministério, que era o [José Henrique] Paim, além do Luiz Cláudio [Costa], que estava no Inep [Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira], que foi quem ajudou a organizar o Enem e tinha sido secretário do Sisu, como secretário-executivo do Paim. Então, eu saio e vou para a Casa Civil. Minha expectativa era terminar a eleição e voltar para o MEC. Só que terminamos a eleição e, como eu disse, o mundo era outro, a crise econômica chegou com muita força, as commodities desabaram, a seca em 2014 e 2015 foi terrível, inclusive no Sudeste. A queda das commodities impactou o câmbio, a inflação voltou na energia e nos alimentos com força. Com a seca e com a situação internacional, a insatisfação social cresceu, e a verdade é que perdemos [em 2015] a eleição no Congresso Nacional. Venceu uma maioria conservadora que não tinha identidade com nosso programa, capitaneada por pessoas [com as quais] tenho divergências de décadas, não vale nem a pena mencionar, e que infelizmente estiveram à frente desse processo. Uma parte da oposição, sentindo aquela insatisfação, começou crescentemente a migrar para uma posição golpista, de dentro e de fora do governo, uma sabotagem.

O nosso ajuste fiscal, que precisava ser feito, virava bomba fiscal. Você não conseguia avançar, não aprovava a legislação orçamentária, então foram [se] criando uma série de dificuldades. O desgaste foi aumentando e chegamos a esse afastamento da presidenta sem crime de responsabilidade. Para mim, foi um golpe parlamentar, sem base jurídica. Mas acho que esse Brasil profundo que construímos voltará em algum momento. Na Educação é muito forte o que mudamos, nós mudamos a história da Educação no Brasil. E é importante que a Educação seja política de Estado, que ela se institucionalize. Então, a alfabetização na idade certa, o Fundeb [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais

da Educação], os royalties do petróleo, agora mesmo falamos do Pronatec, do Ciência sem Fronteiras. Esses programas precisam se manter como políticas de Estado. O PNE precisa ser cumprido, precisa ser uma referência fundamental para todas as decisões. Essas experiências precisam ser consolidadas, e que cada um possa aprimorar, ajustar ou construir alguma inovação, mas sem desconstituir aquilo que deu certo e aquilo que avança.

Volta ao ministério, em outubro de 2015

Eu fui muito motivado pela Educação, eu adoro o Ministério da Educação. A experiência de ministro da Educação é uma experiência fantástica. Tudo bem que cada esquina tem uma escola, você tem 60 milhões de estudantes, 3 milhões de professores, é uma coisa muito grande, muito forte, todo mundo debate, mas é um tema que o Brasil devia discutir ainda mais. É uma experiência fantástica. A equipe que estava lá era a equipe que eu conhecia da minha época, e algumas pessoas que vieram depois eram muito boas, e eu mantive. Era uma área que eu conhecia. Essa coisa de que está faltando dinheiro é uma desculpa para quem não sabe fazer, você tem que fazer mais com menos. O pensamento econômico clássico diz que a poupança determina o investimento. Tem um economista, o Kalecki [Michal Kalecki, economista marxista polonês], que ensinou: o investimento é que determina a poupança. Os bons projetos é que trazem os recursos. Por exemplo, a Hora do Enem não custou absolutamente nada, o Senai [Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial] pagou e é um custo residual. É um programa que criamos na segunda gestão e que foi altamente exitoso. Nós preparamos o Sinaeb [Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, que teve portarias revogadas em setembro de 2016 pelo ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho], um novo sistema de avaliação da Educação Básica, que, infelizmente, eles [o governo Temer] retiraram da pauta. Nós aprimoramos o Fies com todas essas regras, os melhores cursos, as áreas mais estratégicas. Lançamos esse programa de formação de professor com as vagas ociosas. Aprimoramos o Pronatec, fizemos um acordo com o Sistema S para manter

2 milhões de matrículas, e o Sistema S aceitou e lançamos no Palácio do Planalto um acordo com todas as lideranças empresariais, que esse governo, infelizmente, abandonou. Então, muita coisa você pode fazer, mesmo não tendo recurso, e nós fizemos nesse período. A Educação naquele momento de crise foi fantástica. Ela defende a democracia, defende a liberdade, defende o que é progressista, se levantou contra o golpe e continua muito forte. ■

Henrique Paim

03.02.2014 a 01.01.2015

Chegada ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em 2004, na gestão de Tarso Genro

Eu tenho uma trajetória de bastante experiência em gestão pública, desde jovem. Sou originário de um banco de desenvolvimento no Rio Grande do Sul, que coordenava um programa de financiamento a municípios com o Banco Mundial. Depois [em 1995] fui convidado para uma secretaria nova criada pelo Tarso Genro [quando prefeito de Porto Alegre, RS], de Captação de Recursos e Cooperação Internacional, que tinha a responsabilidade de buscar financiamentos para grandes projetos na cidade. A partir desse meu trabalho na secretaria, acabei virando secretário municipal, e depois tive uma passagem pelo governo estadual, onde fui secretário de Planejamento. Em 2002, quando o Tarso Genro foi convidado para ser ministro do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, ele me chamou para ir a Brasília com ele, para assumir uma função no conselho. Em seguida [em 2004], ele foi indicado para ser ministro e me convidou para ir para o Ministério da Educação [MEC]. Pelo meu perfil na área de gestão pública e também na área de financiamento,



Henrique Paim (1966-), depoimento em 30.11.2016

ele sugeriu que eu assumisse o FNDE, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

Reestruturação do FNDE

Nós começamos um processo de reestruturação. Fizemos um planejamento estratégico e começamos a rever o modelo organizacional do FNDE. Começamos a implantar uma relação institucional centralizada para que os estados e municípios pudessem recorrer ao fundo sem qualquer tipo de intermediação, um trabalho que me deu muita satisfação, mas também dor de cabeça – não foi um trabalho fácil. Existia, na época, um questionamento das secretarias do MEC de qual deveria ser o verdadeiro papel do FNDE: se deveria ser um órgão de suporte ao Ministério de Educação, ou se deveria ser um órgão mais autônomo, que inclusive influenciasse a questão de formulação de políticas públicas de Educação. Desde o início, fazendo um levantamento na história do FNDE, nós vimos que, para que ele funcionasse, tinha que ter um papel de suporte ao ministério, e não um papel de concorrer com as secretarias. Fizemos um verdadeiro alinhamento com o Ministério da Educação nesse sentido. Na época o secretário-executivo era o Fernando Haddad e nós, desde então, começamos a ter um relacionamento muito afinado, trabalhando em conjunto.

Essencialmente, o FNDE, por ter essa função de braço operacional da Educação Básica, tinha um relacionamento muito forte com estados e municípios. Nós tínhamos o programa de transferência automática, nós tínhamos o Fundef [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério], depois o Fundeb [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação], então tratamos de aprimorar esse relacionamento. O que chamava a atenção na época era que existia uma fragmentação muito grande das ações do ministério para atendimento a estados e municípios. Além disso, não existia um diagnóstico desses estados e municípios que verdadeiramente necessitavam mais de ajuda para melhorar sua situação educacional. Isso nós fomos ter em 2007 – eu já estava

fora do FNDE –, ao criarmos o Ideb [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica]. Ali passamos a ter um indicador máster que indicava qual era a situação de municípios e estados em relação à qualidade da Educação. Mas faltava uma autoavaliação desses estados e municípios. Então, começamos a trabalhar, especialmente a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação [PDE], em 2007, a criação do PAR [Plano de Ações Articuladas]. O PAR, na realidade, tinha como objetivo justamente fazer com que o município e o estado identificassem quais seriam as maiores carências, para que o ministério pudesse dar apoio, tanto em assistência técnica quanto financeira, para que tivéssemos uma melhoria na qualidade da Educação. Essa discussão era feita por meio de indicadores de quatro dimensões que foram definidos na época com uma ampla discussão com educadores: gestão educacional, práticas pedagógicas de avaliação, formação de professores e infraestrutura. A ideia era que, com esse diagnóstico, pudéssemos levantar as demandas potenciais desses estados e municípios e, então, gerar ações plurianuais a serem implementadas, até para que a ação do Ministério da Educação fosse planejada também.

Com isso, tivemos um resultado muito interessante. Primeiro, porque conseguimos, por meio do Ideb, identificar os municípios que realmente tinham necessidade de apoio do MEC. Vimos que esses municípios, muitas vezes, eram os que menos recebiam apoio, porque não tinham condições de apresentar projetos. Esses projetos, até então, muitas vezes eram apresentados ao Ministério da Educação por intermediários, consultores que tinham relação com os municípios e estados, especialmente com municípios, e apresentavam ao FNDE projetos, planos de trabalho, para que o fundo os financiasse – isso passando, obviamente, por uma análise de mérito do ministério.

O resultado das nossas ações foi que o próprio Ministério da Educação também começou a rever as suas ações de apoio, porque, na medida em que eu qualifiquei a demanda desses estados e municípios, comecei a verificar que o MEC também tinha um conjunto de ações que não eram efetivas, que não atendiam às necessidades desses estados e municípios. Com base nisso, começamos a fazer um redesenho de processos em várias ações do ministério.

Foi um processo muito rico. Conseguimos avançar muito em relação à gestão. Houve uma adesão maciça dos estados e municípios.

Em 2008, todos os municípios e todos os estados fizeram o PAR, e ali tivemos também algo importante. Falamos sempre em regime de colaboração, e o regime de colaboração é sempre cobrado da União. A ação da União, e do Ministério da Educação, é supletiva. Ela tem que apoiar os estados e municípios dentro do regime de colaboração. Só que pouco se discute o apoio dos estados para os municípios, e vimos, no processo todo de adesão dos municípios na elaboração do PAR, vários estados apoiando os municípios. Percebemos que havia, de fato, uma fragilidade por parte dos estados, porque muitas vezes os estados não sabiam o que pedir. Assim, foi-se trabalhando. O ministério também não sabia o que oferecer. Foi um processo dialógico de construção que acabou gerando uma melhoria na gestão, até o momento em que vimos que o processo estava mais maduro e a burocracia do Ministério da Educação absorveu esse processo, tanto do FNDE quanto das secretarias, mas é óbvio que todo processo tem que ser permanentemente aperfeiçoado.

Como se tornou ministro da Educação

Eu trabalhei, na verdade, com três ministros: primeiro com o Tarso, quando eu era o presidente do FNDE. Mas ali já havia muito em sintonia com o Fernando Haddad, que era secretário-executivo. Quando ele virou ministro, o convite para eu ser secretário-executivo surgiu dessa relação que estabelecemos, de alinhamento muito grande. Depois, tivemos a vinda do [Aloizio] Mercadante, em 2012, e ele também teve uma postura muito correta no sentido de dizer: “Olha, vamos valorizar o que está sendo feito”. Em certa medida, também acabei tendo uma sintonia com ele, fazendo a ponte entre essa estrutura do MEC, onde eu estava havia muito tempo, e o ministro que estava chegando. O ministro Mercadante, naquele momento do governo, tinha um papel importante no relacionamento com a presidente Dilma Rousseff. Ele então recebeu um convite para ir para a Casa Civil [Mercadante saiu do MEC para a Casa Civil em fevereiro de 2014]. Daí eu acabei, naquele contexto todo de final de governo, sendo escolhido pela presidente, com o próprio apoio do Mercadante, para assumir o ministério. Como eu disse, havia um

reconhecimento do trabalho que eu implementava junto ao MEC, e isso acabou gerando certa naturalidade da minha assunção como ministro da Educação.

Desafios

Percebi, no início de minha gestão, que tínhamos atingido uma etapa muito importante no Ministério da Educação, porque ao longo dos anos, especialmente a partir da implementação do PDE [Plano de Desenvolvimento da Educação], mas antes também, o que existia eram sistemas de ensino muito demandantes por recursos do MEC para alimentação escolar, transporte, livro didático... Por exemplo, não tínhamos, até 2006, livro didático para todo o Ensino Médio, não tínhamos uma coleção didática para o professor. Essa, aliás, foi uma ideia do ministro Fernando Haddad, porque no Brasil temos pouca produção didática para o professor ensinar matemática, química, física, ciências. Foi um período interessante no sentido de apresentar esse conjunto de performance, de metas que foram cumpridas ao longo dos anos e da cobrança permanente dos municípios e estados por mais recursos. Quando chega 2014, percebo que tínhamos superado um pouco isso, embora ainda houvesse demanda dos estados e municípios. Porém, até em função do PNE [Plano Nacional de Educação], havia já uma qualificação dos gestores, tanto municipais quanto estaduais, em torno da questão da aprendizagem. Por que havia essa maturidade? Porque as condições básicas de funcionamento dos sistemas de ensino, com o Fundeb, com esses programas de suporte à estrutura, como alimentação escolar, livro didático, transporte, evoluíram muito. O gestor passou a pensar melhor a questão da aprendizagem, porque, se formos à escola, vamos ver esse fenômeno. Na verdade, um diretor de escola que tem dificuldade em fornecer alimentação escolar, que tem dificuldade de [fazer] o estudante chegar no horário em função do transporte, que tem dificuldade em ter um livro didático ou de literatura para ser utilizado pelos professores, ele não tem muito tempo para fazer a discussão mais importante, que é exatamente ter um projeto político-pedagógico efetivo em sua escola.

Então, em 2014, senti que tínhamos realmente uma mudança de visão. Quando assumi, coloquei duas questões fundamentais. A primeira foi a formação de professores. Precisávamos discutir, verificar que instrumentos o ministério tinha e como poderíamos fazer a articulação com estados, municípios e universidades. O objetivo era ter uma formação mais efetiva, tanto a continuada como a inicial. Na época houve a apresentação de um estudo que estava sendo realizado pela professora Bernardete Gatti [da Fundação Carlos Chagas]. Fizemos várias discussões, e de fato vimos que a questão da formação inicial era essencial.

Esse é um tema que [propicia] uma discussão muito longa. Temos, de um lado, os gestores, que muitas vezes não fazem a aproximação com a universidade, e [, de outro,] a universidade, que também não faz a aproximação com os gestores do sistema de ensino. É um processo que precisa ser construído. Eu diria que, ao longo dos anos, conseguimos fazer essa aproximação. Por exemplo, quando eu estava no FNDE, quais eram os programas de formação de professores que o Ministério da Educação tinha? Na verdade, ele financiava ações pulverizadas, muitas vezes de instituições que nem eram educacionais, que muitas vezes mandavam um projeto para o ministério, o MEC avaliava o mérito, e o FNDE acabava financiando. Depois, fazendo um cruzamento de tudo isso, verificávamos que a instituição que estava formando os professores não era uma instituição educacional, não tinha as credenciais para formar professores. Muitas vezes aquela formação continuada era muito mais no sentido de estimular, de mobilizar os professores do que propriamente uma formação que estivesse relacionada à questão curricular, ao projeto político-pedagógico. É um processo, na minha opinião.

Ao lado disso, havia a questão da Base Nacional Comum Curricular [BNCC]. Embora o PNE não tivesse sido aprovado ainda, sabíamos que tínhamos que fazer essa discussão da base, pois ela serviria, inclusive, para resolver a questão da formação de professores. Na medida em que tenho uma definição melhor do que devem ser os objetivos de aprendizagem e os conteúdos da Educação Básica, consigo também, de certa forma, fazer com que a universidade reflita em torno da formação inicial. Então, começamos esse debate tanto com os estados e municípios como no âmbito das universidades, a partir das entidades representativas, como a Anfope [Associação

Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação] e a Anped [Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação], fazendo essa discussão em torno dessas duas questões. Esse foi um período interessante. Conseguimos ter reuniões com o Consed [Conselho Nacional de Secretários de Educação] e a Undime [União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação] para discutir a questão da aprendizagem, tanto a questão de formação quanto a Base Nacional Comum Curricular.

Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular consta da LDB [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional], mas o que deflagrou sua discussão foi o encaminhamento ao Congresso Nacional, em 2010, do Plano Nacional de Educação. Tivemos um período longo de tramitação no Congresso, fruto da importância de um plano como o PNE, que é muito abrangente. Então, o PNE é um marco importante para a Base Nacional Comum Curricular, pois ele coloca, de certa forma, o ministério como liderança desse processo. Na verdade, a discussão já tinha começado antes, mas começamos a acelerar esse processo em razão da iminência de aprovação do PNE. Começamos a fazer toda uma discussão com as universidades, com o Consed, a Undime, para verificar que Base Nacional Comum Curricular deveríamos ter para o país.

Tínhamos uma discussão bastante rica em torno do detalhamento da base, que era um ponto central. Deveríamos ter uma BNCC que definisse objetivos de aprendizagem, mas que não entrasse no detalhamento do que um aluno deveria aprender em cada etapa, em cada ano, em cada ciclo da Educação Básica? Ou deveríamos, de fato, detalhar isso? O debate mais importante era esse. De um lado, havia educadores que diziam: “Olha, têm que ser objetivos de aprendizagem e precisamos, na verdade, construir diretrizes para cada disciplina, para cada área, e não devemos entrar no detalhamento. Isso deve ser delegado aos estados e municípios, que são os sistemas de ensino”. De outro lado, havia educadores dizendo: “Precisamos, sim, fazer esse detalhamento”.

Fizemos uma discussão bastante aprofundada e eu diria que chegamos a uma conclusão – e especialmente eu trabalhei nessa direção –, demonstrando aos educadores que resistiam ao detalhamento que na verdade essa era uma discussão de inclusão educacional, porque havia no Brasil sistemas de ensino com bons currículos elaborados, mas existia um conjunto de estados e municípios que não tinham currículos e que não tinham condições de elaborar um. Então, se eu conseguisse avançar no detalhamento da Base Nacional Comum Curricular de modo a criar uma referência com 60% do que deveria ser esse conteúdo, eu estaria – da mesma forma que fizemos no Fundeb – reduzindo a desigualdade educacional no país.

Esse foi um aspecto bastante discutido, houve um certo convencimento nessa direção, de que de fato era preciso detalhar, por uma questão de inclusão educacional. Depois vimos que, com a aprovação do PNE, teve toda uma mobilização em torno da construção da base, com todas as audiências públicas que foram feitas a partir de 2015. Eu diria que esse aspecto foi determinante, havia um certo consenso em torno da necessidade de detalhamento. Claro, sobre conteúdo há divergências, há questões ali ou aqui que podem ser discutidas em cada uma das disciplinas, mas, de fato, havia esse consenso.

Financiamento

Acho que atingimos uma certa maturidade com a questão do financiamento. O processo do Fundeb, quando conseguimos aprovar, exigia uma implementação gradual, tanto em função do orçamento da União quanto da adaptação dos estados e municípios. Como eu estava incluindo mais matrículas no fundo [o Fundeb, que abrange toda a Educação Básica, substituiu o Fundef, restrito ao Ensino Fundamental], estava incluindo também mais impostos na cesta de impostos [que faz parte do fundo]. Então, eu não poderia gerar, em um primeiro momento, impacto imediato no sistema, de modo que tivesse um estado tendo que repassar muito mais recursos do que repassava para os municípios habitualmente, ou municípios que tinham que passar para outros municípios e muitas

vezes gerar uma situação de dificuldade. [O Fundeb, assim como o Fundef, baseia-se em uma lógica de redistribuição de recursos entre os entes da federação, de modo a privilegiar os sistemas com mais alunos.] Assim, teve que ser feita uma implantação gradual, tanto que o Fundeb foi implantado em quatro anos. Somente em 2011 tivemos uma implementação plena.

São processos lentos. Acho que a grande angústia que ocorre em relação a isso está associada a uma questão histórica. Nós tivemos um despertar tardio para a Educação. A criação do MEC é de 1930. Tivemos a Constituição de 1988 realmente como uma consolidadora, digamos assim, dessa universalização da Educação Básica. Isso traz, de certa forma, uma necessidade de acelerar processos. Mas não podemos atropelar, porque, se [o processo] não for construído corretamente, teremos um prejuízo adiante. Eu acredito que esse é o ponto mais importante e que muitas vezes determina que as coisas não sejam implementadas imediatamente.

Plano Nacional de Educação

O que considero fundamental em termos de elaboração do PNE foi que, a partir de uma discussão conduzida e liderada por Fernando Haddad, conseguimos chegar a um modelo bastante diferenciado. A experiência anterior do Brasil com PNE era um plano de 300 metas. Tínhamos que construir um plano que não tivesse muitas metas, porque senão não teríamos como acompanhá-las. Ocorreu uma discussão interna, aprofundada, e conseguiu-se definir um modelo que, na minha opinião, foi bastante interessante – 20 metas e um conjunto de estratégias. Eu diria que esse modelo de PNE também foi fruto desse amadurecimento na gestão do próprio Ministério da Educação.

É óbvio que, para que se encaminhe um plano dessa magnitude, dessa abrangência, é preciso que haja uma discussão interna no governo. Essa discussão envolveu a Casa Civil, a área econômica e outros ministérios que tinham alguma relação com a questão educacional, como os da Saúde, da Cultura. Construímos um PNE que conseguiu contemplar todas essas questões necessárias para

que pudéssemos melhorar a Educação do país. Até porque ele tinha uma inspiração no próprio PDE [Plano de Desenvolvimento da Educação, lançado na gestão de Fernando Haddad], que foi construído em 2007. Um plano que também refletia aquilo que falamos lá atrás, que foi a questão da visão sistêmica de Educação, ou seja, de atendimento a todos os níveis e etapas da Educação do país.

Eu diria que o modelo foi essencial, porque permitiu uma discussão de alto nível. Houve um consenso, nós encaminhamos ao Congresso, e obviamente que o Congresso fez um amplo debate. Muitas emendas foram feitas, houve muita discussão, audiências públicas, uma discussão aprofundada, com cobrança da sociedade em relação à aprovação do PNE. Foi um processo muito rico. Eu diria que o PNE é um reflexo de todo esse amadurecimento. Nós dizíamos, na época, que o PNE seria um guia para que o país pudesse implementar uma política de Estado na Educação brasileira. Na medida em que eu tenho um plano que é de dez anos, [ele] não seria um plano de governo, seria do Estado brasileiro, para que conseguíssemos atingir as metas que estavam traçadas ali. Eu diria que [isso] representou um avanço importantíssimo e que foi muito comemorado pelos educadores por essa razão.

Balanco da gestão

Quando fiz a cerimônia de transmissão do cargo, coloquei em meu discurso uma sensação de dever cumprido. Estava ali encerrando um ciclo no Ministério da Educação. Todo esse processo que tivemos foi muito rico. Esse período de 11 meses em que estive no MEC foi de várias alterações, mudanças, de uma nova cultura de gestão no ministério, de inovação, de uma nova relação com estados e municípios, além da questão da aproximação da Educação Básica com o nível superior e a própria pós-graduação, que são elementos importantes. Saí muito satisfeito com o Ministério da Educação, porque acredito que tenha dado minha contribuição. Saí também com a sensação de que estávamos entrando em um novo momento, que era justamente o do foco na aprendizagem, da discussão da base [a BNCC], aprovação do PNE, a questão da formação de professores.

Foi uma oportunidade muito grande para o país de fazer com que tivéssemos um conjunto de políticas que fosse mudar a história da Educação brasileira na questão estrutural. Esse é o ponto central. Temos uma tradição de autonomia que foi reforçada pela Constituição de 1988 e, ao mesmo tempo, uma necessidade muito grande de criar referências para esses sistemas de ensino que têm autonomia, para que eles possam melhorar em termos de currículo, em termos de resultado de qualidade da Educação. Precisamos construir isso. Eu saí convicto de que estávamos amadurecidos nessa direção. ■

Cid Gomes

02.01.2015 a 19.03.2015

A experiência prévia na Educação em Sobral, de 1997 a 2004

Não sou especialista, não sou estudioso da Educação. Sou engenheiro civil, mas procurei me assessorar, procurei ouvir [Cid foi prefeito de Sobral (CE) de 1997 a 2004]. Então, tudo o que você possa imaginar da agenda convencional da Educação eu fiz: escolha de diretor por mérito, capacitação de professores, professor com nível superior, tudo isso em uma rede municipal que era a negação disso tudo. Os diretores eram escolhidos por critérios políticos; era o chefe do bairro ou do distrito que indicava. Mais da metade dos professores não tinha formação pedagógica, não tinha nível superior. O ingresso na carreira docente, em sua ampla maioria, não tinha se dado através de concurso público. Havia também um componente de fisiologia, de clientelismo. As escolas, na sua rede física, eram deploráveis: escuras, mal ventiladas, quando chovia apareciam goteiras. Enfim, era o caos. Eu tive muita ajuda. A assessoria de uma dessas instituições não governamentais – acho que tenho o dever de dizer que é o Instituto Ayrton Senna – ajudou na formulação de uma diretriz.



Cid Gomes (1963-), depoimento em 10.04.2017

Tive ajuda de um programa do governo federal, um financiamento do Banco Mundial, que se chamava Projeto Nordeste, para investimento em estrutura física.

Então, fiz em quatro anos uma verdadeira revolução naquilo que era a precariedade da rede municipal de Sobral. Passamos a ter 100% dos professores com nível superior. Aqueles que não eram foram deslocados para outras atividades. Diretores eram escolhidos por mérito em seleção. Fizemos muitos investimentos em reformas, em construção de novas escolas, em aquisição de equipamentos, carteiras escolares, computadores, enfim, toda a agenda foi cumprida. Ao final de meu primeiro mandato resolvi fazer uma avaliação externa para ver o quanto havíamos transformado a Educação na rede municipal de Sobral. Eu estava crente que estava maravilhosa, mas fiquei pasmo quando essa avaliação identificou que quase 60% das crianças com até três anos de frequência à escola não tinham conseguido aprender a ler e escrever, não tinham se alfabetizado. Eu nem podia botar a culpa no prefeito anterior, pois era já do meu governo. Isso para mim foi um choque terrível. Embora a gente jamais vá saber se o que foi feito na sequência teria sido possível se não houvesse todo esse investimento dos quatro primeiros anos, o fato é que, em matéria de alfabetização – e isso para mim é tudo –, 60% das crianças não estavam alfabetizadas. A rede municipal não estava conseguindo dar essa habilidade primária da Educação.

Foi então que fizemos um programa focado nisso. Passamos a investir com um foco muito forte na alfabetização. Aí fomos vendo as coisas. Os melhores professores sempre optavam por não serem alfabetizadores, porque [a alfabetização] é uma tarefa que acaba exigindo mais deles. Eu instituí uma gratificação para mudar um pouco essa lógica. Quem fosse professor alfabetizador teria, além do salário normal, uma gratificação. Coloquei um supervisor para cada dez turmas de alfabetização. Era feito semanalmente um planejamento: segunda-feira vai ser feito isso, isso, isso; terça-feira vai ser feito isso, isso, isso; quarta-feira... Enfim, instituímos uma base nacional comum em miniatura, uma base pedagógica voltada para o processo de alfabetização sem muitas discussões ideológicas, onde muitas vezes acaba se perdendo a energia dos educadores. Ensinar a ler, escrever e matemática, era esse o nosso foco. E avaliação externa,

duas vezes por ano com todos os alunos – não mais [por] amostragem; foi o que fiz no final de 2010.

Instituímos um ano a mais no Ensino Fundamental, o que foi também pioneiro no Brasil. Hoje já são nove anos, no meu tempo eram só oito, e eu instituí o primeiro ano para a criança já aos 6 anos, que é a idade da alfabetização. Avaliávamos todos duas vezes por ano, uma no final do primeiro semestre – a tempo ainda de corrigir algumas distorções – e uma no segundo semestre. [Também] divulgávamos esses resultados, o que é para mim algo fundamental. Porque, às vezes, enquanto está tudo no escuro, está todo mundo bem, ninguém se incomoda; você não consegue identificar quem fez um bom trabalho para elogiar, para reconhecer, e você fica escondendo quem fez um mau trabalho. Então, passamos a divulgar isso. Premiamos os [professores] que conseguiam, instituí lá uma gratificação para o final do ano dentro das metas que nós fixamos – 70% no primeiro ano, 85% no segundo ano, 95% no terceiro ano. Conseguimos cumprir essas metas e isso ficou como uma referência.

Fizemos um material didático padronizado, [o que] permitiu que conseguíssemos atingir em Sobral o melhor percentual de crianças alfabetizadas no 1º ano. É a isso que atribuo o sucesso seguinte, pois, se alfabetizando de fato, as crianças tiveram um desempenho melhor no 2º, no 3º, no 4º e no 5º ano. Então, você faz hoje uma avaliação do Ideb [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] – as pessoas dizem, muitas vezes, que em Educação os resultados demoram a aparecer – e Sobral tem o melhor Ideb do Brasil no 5º ano. É fruto desse esforço e, naturalmente, das melhorias que foram sendo feitas ao longo dos anos. Sobral é o terceiro melhor do Brasil em Ideb do 9º ano.

Esse programa todo foi levado para o governo do estado [Cid Gomes governou o Ceará de 2007 a 2014]. Às vezes você faz boas políticas, mas elas não são replicáveis. “É muito bom, essa creche aqui é modelo, é tempo integral, a criança já sai da creche já sabendo ler antes de entrar no Ensino Fundamental etc. etc.” Mas aquilo é replicável, você consegue universalizar? Muitas vezes não. São programas demagógicos, falsos programas. Para mim, um grande programa, um programa bom, é aquele que pode ser replicável. Nesse caso, demonstrou-se isso, nós levamos para o estado, chamamos os 184 municípios, [da] situação e [da] oposição, e todos aderiram, porque Educação deve ficar acima dessas questões partidárias,

ideológicas. O Ceará conseguiu implementar esse projeto. Hoje você [analisa], oito anos depois, o Ideb de 2015 e vai constatar que das 100 melhores escolas de Ensino Fundamental, na avaliação do 5º ano do Brasil, 77 estão no Ceará, e as 24 primeiras são todas do Ceará.

Como se tornou ministro da Educação

A Dilma foi presidenta no primeiro mandato com a economia do país em crescimento, com as commodities – petróleo, minério de ferro, soja – com preço muito elevado, o que, naturalmente, fazia com que entrassem mais recursos em nosso país. Aconteceu, no fim do primeiro mandato dela, uma queda dos preços internacionais das commodities, e [Dilma] iniciou um segundo governo tendo que tomar uma série de medidas de contenção de despesas. O maior símbolo disso foi a convocação do [Joaquim] Levy [ministro da Fazenda de janeiro a dezembro de 2015] para cumprir esse papel de mãos de tesoura e tentar conter as despesas. Foi nesse contexto que eu fui convidado por ela para assumir o Ministério da Educação. Tinha que administrar cortes.

Ela me disse que já tinha me convidado duas vezes anteriormente. Sinceramente, meu plano à época era, ao fim do segundo mandato de governador, passar uma temporada fora do Brasil, mas na hora em que ela efetivamente formalizou um convite para um ministério importante, que é o da Educação – eu considero, de todos os ministérios, o que mais me entusiasma, o que mais me anima, área que mais me motiva –, [é] óbvio que eu tenho também uma coisa republicana de que não [se] nega um convite de um presidente. Então, me enchi de motivação para colocar em prática no nível nacional boa parte das políticas públicas que tínhamos implementado no município e no estado, [com] minha experiência política, administrativa. Fui prefeito por dois mandatos; tive oportunidade de, muito de perto, com envolvimento pessoal meu, executar um conjunto de políticas na área de Educação que transformaram esse município em referência da Educação pública em nosso país, hoje. Boa parte das boas experiências que aconteceram lá pude executá-las também como governador do estado do Ceará. Creio que esse passado

de compromisso e de ações com resultado na área de Educação foi decisivo para que a presidenta Dilma me convidasse para assumir o Ministério da Educação.

“Pátria Educadora”

A presidenta Dilma cunhou – tenho certeza de que foi encomenda dela própria – esse lema porque queria focar seu segundo mandato na Educação. A meu juízo, isso tinha uma certa lógica, porque quem tem compromisso público, de fato, verdadeiro – e eu não tenho dúvida de que ela tem – com o povo brasileiro procura em um primeiro momento pôr fim à iniquidade, às injustiças mais graves, à miséria, à pobreza absoluta. No primeiro mandato ela conseguiu fazer isso. O [presidente Luiz Inácio] Lula [da Silva] implantou um programa que foi fundamental para o país – o Bolsa Família –, mas ele foi feito meio de forma linear. Ela passou um pente-fino e pôde identificar que, mesmo entre os beneficiários do Bolsa Família, tinha gente com mais necessidade. Ela, então, implementou em seu primeiro mandato um programa que, de fato, extinguiu a miséria absoluta em nosso país. Isso, para quem tem sensibilidade e realmente compromisso social, é um grande tento. Naturalmente, cumprida essa tarefa, que a meu juízo deve ser a principal tarefa – dar de comer a quem tem fome, dar um mínimo de dignidade a um conjunto inteiro da população –, o segundo passo é focar a Educação, que é de fato o caminho para dar independência para as pessoas no futuro.

Alfabetização

Para mim, em Educação, tem algumas coisas que são óbvias, e infelizmente parece que até hoje não se conseguiu tratá-las como obviedades. Quero dar um exemplo: alfabetização. Não faz sentido um país como o Brasil ter perdido tanto tempo e ter gastado tanto dinheiro com programas de alfabetização de adultos porque não fizeram isso na hora certa, em vez de ter priorizado a Educação na idade

certa, aos 6 anos de idade, na hora mais propícia. Ninguém pode dar a quem quer que seja a oportunidade de se educar, de ter acesso ao conhecimento se não estiver alfabetizado. O Brasil deixou, durante muitas décadas, milhões de brasileiros fora do acesso a essa ferramenta básica que era a alfabetização.

Então, uma obviedade para mim – que foi o que a gente fez em Sobral e levou depois para o governo do estado – era procurar mobilizar as redes, dada a independência que elas têm. Quem cuida dos anos iniciais do Ensino Fundamental, como regra no Brasil, são os municípios, embora alguns estados ainda estejam oferecendo também os anos iniciais do Ensino Fundamental. Você precisa envolver prefeitos com a mediação dos governadores, já que os dirigentes municipais são em grande número. Foi o que fizemos no Ceará. Então, minha estratégia número um, no Ministério da Educação, era nacionalizar esse programa. Já havia até sido lançado [em 2012] o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa [Pnaic], mas ele focou muito em capacitação de professores. Esse é apenas um dos itens. Outros também são fundamentais, como demonstra a experiência de Sobral, para que, de fato, sejam implementados.

Diretores de escola

Não se faz Educação sem professores estimulados e bem formados e não se faz Educação sem diretores que sejam de fato comprometidos, que não tenham compromisso partidário, que não tenham compromissos de fisiologia com quem quer que seja. Óbvio, de novo, que os estados e municípios têm autonomia para definir os critérios de diretores para suas escolas. O ideal seria que existisse um grande programa nacional de estímulo aos professores, por exemplo. Ninguém ia obrigar ninguém a fazer avaliação, mas quem fizesse uma avaliação nacional e estivesse bem no conhecimento e bem na forma de ensinar [receberia] um complemento salarial – a União estimularia essa pessoa com uma bolsa federal. Como já estávamos iniciando os tempos de vacas magras, de Levy, não se podia nem pensar em aumentar despesas, mas eu disse para a presidenta: “Eu consigo no próprio ministério fazer os cortes que, imagino, sejam necessários,

e mais alguns remanejamentos para que possamos ter um grande programa de estímulo a diretores competentes nas escolas”.

Eu tinha lançado – sempre procurei fazer isso – um programa de consultas para que houvesse sugestões, mas já tinha uma base do que era esse programa de estímulo a diretores. Eu não ia mexer também na autonomia dos estados nem dos municípios, mas naqueles onde fossem adotados critérios transparentes, democráticos, de mérito para escolha dos diretores, e nos quais os diretores se submetessem a uma avaliação nacional e fossem bons, haveria uma complementação salarial do governo federal – e aí era um número bem menor. Não tenho dúvida de que com diretores bons a gente faz escolas melhores, e eles às vezes até compensam outras deficiências. Eram essas as tarefas [formação dos diretores e alfabetização] que eu me colocava como prioritárias para a ação no Ministério da Educação.

Base Nacional Curricular Comum

Confesso que não sabia exatamente em que estágio se encontrava a discussão de uma Base Nacional [Curricular] Comum [BNCC], mas a prioridade que dei na definição da minha equipe foi convidar uma pessoa que eu sabia que tinha compromisso verdadeiro com essa tese. A base ainda enfrenta alguma resistência aqui, acolá, cada vez menos, mas ainda enfrenta. Dei a ele como prioridade zero o trabalho pela base. Convidei o Manuel Palácios, um mineiro comprometido com isso, para assumir a Secretaria de Educação Básica do Ministério e fiz a primeira reunião com ele convidando algumas pessoas de fora: o sindicato de professores, algumas instituições filantrópicas privadas que apoiam a Educação. Esse é um dos grandes méritos que a Educação brasileira tem – além da estrutura formal, das secretarias municipais, das secretarias estaduais, do ministério, existe um conjunto de instituições que dão um apoio extraordinário. Eu posso falar aqui do Instituto Ayrton Senna, do Instituto Unibanco, da Fundação Lemann, do Todos Pela Educação... Sem querer ser injusto, são muitas instituições não governamentais que apoiam [a Educação]. Convidei boa parte delas, e elas tiveram um peso decisivo para que hoje a gente tivesse a BNCC.

Cortes no orçamento

A cada hora deve prevalecer o bom senso. Eu não tinha dúvida e era solidário com aquele momento do início do segundo mandato. O Brasil tinha uma agenda de exportações – ainda tem – muito dependente de commodities que estavam supervalorizadas. Isso, óbvio, repercute na receita, na arrecadação dos municípios, dos estados e da União. Perdemos isso não por incompetência, mas por um fator externo. O preço do minério de ferro caiu de US\$ 160 a tonelada para US\$ 40 em questão de três meses, que foi exatamente o período da campanha e pós-campanha. O poder público e os governos, como regra, acumulam gorduras ao longo do tempo. Já vi isso de todos os ângulos. Há sempre margem para conter alguma despesa, e há sempre margem para impedir que despesas evoluam sem freio, sem controle.

O Fies [Fundo de Financiamento Estudantil] foi um programa lançado no segundo mandato do governo Lula que evoluiu em uma progressão geométrica no governo Dilma. Ele passou de R\$ 300 milhões no governo Lula para algo em torno de R\$ 14 bilhões no último ano da Dilma, e isso virou negócio para muita gente. Começou-se a criar faculdades como quem abre um negócio sem cuidados com a qualidade e sem que o governo ou o Ministério da Educação tivessem um mínimo controle desse programa. Eu defendia já que houvesse um controle, e ali era certamente a grande margem – não pelos compromissos assumidos, mas pelo que viria no futuro – de fazer contenção de despesas no Ministério da Educação.

O governo federal deve pelo menos balizar, estabelecer um mínimo. Será que é interessante para o país abrir 100 mil matrículas de uma profissão “tal”, de que hoje já há excedentes no país, em detrimento de uma profissão “B”, de que temos demanda? Então, um mínimo de sistematização, de planejamento e de mérito eram necessários. Não é razoável que qualquer pessoa que nem se submetia ao Enem [Exame Nacional do Ensino Médio], que no Enem tirava zero pudesse ser matriculada, transformando isso em um negócio, em uma venda de mercadoria, venda de vagas em universidades. Eu enxergava aí uma margem grande, no médio prazo, para poder fazer uma contenção de despesas.

Saída do Ministério da Educação

Assumi no primeiro dia do segundo mandato dela, e a eleição para a presidência da Câmara dos Deputados se daria dali a um mês. Cheguei com a realidade posta. Era governador até então, não circulava tão intensamente nos corredores de Brasília, principalmente no Congresso Nacional, e já havia muita má vontade no Congresso Nacional – vi isso claramente. Vi a dificuldade que o governo teria de eleger um presidente da Câmara mais alinhado com o governo federal. No entanto, alertei que se o Eduardo Cunha ganhasse a presidência da Câmara – lembro bem que usei essa frase – o mandato da Dilma estaria perdido em 60%. Acho que só errei porque a rigor foi mais que 60%. Aquilo foi se montando já para tirar a Dilma, para dar o golpe em nosso país, infelizmente por uma incapacidade de atuar. Sentia que a presidenta esperava isso de mim, que eu atuasse também na política, mas a nossa margem foi muito pequena, o tempo foi muito curto, a má vontade era muito grande, e o Cunha ganhou a eleição. Para mim estava claro que aquilo era um processo.

Embora não fosse meu papel, trabalhei discretamente antes da eleição na política. Passou a eleição, eu me aquietei naquilo que eram as tarefas do ministério. Em dado momento, nessas reuniões que eu fazia sexta-feira em estados diferentes, eu estava em Belém, visitando a Universidade Federal do Pará, e havia um grupo de estudantes protestando e reclamando de cortes. Eu então os convidei para ir a uma sala reservada e comecei a conversar com eles de peito aberto, francamente, como é meu estilo. Eles [estavam] na linha “Ó! Vai ter corte no Ministério da Educação”. Eu disse: “Olha, é possível, o Brasil está vivendo um momento difícil de sua economia, mas a gente não pode falar isso ainda, porque o orçamento não foi aprovado”. Se você lembrar, o orçamento só foi aprovado em março, nesse ano. “Ah, mas não aprova porque não quer.” Aí eu disse: “Olha, não é bem assim. Lá no século 18, Montesquieu concebeu um modelo de Estado que é praticado em todo o mundo ocidental – da repartição dos poderes, de independência dos poderes. O Poder Executivo mandou para o Legislativo a proposta de orçamento em setembro do ano passado como diz a Constituição. O Congresso Nacional não aprovou ainda o orçamento, então não é bem assim [não aprova o orçamento] porque ‘o governo não quer’. O Legislativo é que deve estar tendo outras

prioridades”. “Ah, mas não aprova, não dá prioridade porque não quer, porque a base do governo lá é muito grande.” “Olha, essa coisa de base do governo”, disse eu, “é relativa. Tem lá uns 300, 400 deputados que, para eles, quanto pior, melhor, porque é a oportunidade de chantagearem, de achacarem, de fazerem oposição. É o papel da oposição se vangloriar por isso.”

Essa frase foi tirada de contexto e tornada pública. Lembro que estava participando de um seminário sobre a BNCC nos Estados Unidos – engraçado que a gente vai fazer um seminário sobre a base nos Estados Unidos, mas foram vários secretários de Estado – quando essa frase, dita em um local reservado, foi tornada pública. Um jornalista publicou, e aí eu liguei imediatamente para a presidenta: “Olha, presidenta, estou vendo isso aqui agora. Se a senhora quiser, vou para aí imediatamente”. “Não, não se preocupe, não, fique aí”, disse ela. Fiquei, vi que a coisa foi tomando proporções, o Cunha encabeçou o processo de me convocar – acho que devia fazer 20 anos que não se convocava um ministro para ir para a Câmara dos Deputados – e eu acompanhando aquilo. Voltei dos Estados Unidos, não alterei a minha agenda, e, como lá estava muito frio, acabei pegando um resfriado muito forte e tive calafrios, febre, acabei me hospitalizando em São Paulo. Não consegui chegar nem a Brasília.

Então, marcaram a convocação em uma data em que eu estava doente. Avisei que não podia porque estava internado e ele [Eduardo Cunha] teve a ousadia, a arrogância de mandar uma equipe de deputados para ir ao Hospital Sírio-Libanês, em São Paulo, para ver se eu estava realmente hospitalizado. Acho que ele é tão mentiroso que acha que os outros devem mentir também. Usa tanto de desfaçatez que acha que os outros devem ser assim também. Enfim, tão logo me recuperei, atendi à nova data marcada e não fui com disposição beligerante, não com disposição de guerra, mas para dizer: “Olha, eu disse aquela frase em uma sala, sou parlamentarista, minha origem política é o Parlamento, o primeiro mandato que ocupei foi de deputado estadual, fui primeiro secretário, fui líder do maior partido, fui presidente da comissão mais importante, fui presidente da Assembleia Legislativa, valorizo a atividade parlamentar, sei o quanto o Parlamento é importante, de fato, para a democracia, mas entendia que havia distorções em nosso Parlamento e que eu, como cidadão, não estava ali como ministro”. Disse que tinha dito aquilo em uma

reunião fechada, que era a minha opinião, e ratifiquei que achava que ali no Parlamento tinha uma parte boa e que, quando citei o número de 300, 400, não era por achar que todos eram achacadores, pois estava envolvida aí uma parte que era oposição e que estava no papel de fazer oposição. Agora, tinha uma parte que era governo, e essa parte criar dificuldade para o governo, a meu juízo, não tinha outro nome que não chantagem – criar dificuldade para tentar vender facilidade ou arrancar alguma coisa, na base do fisiologismo.

Disse aquilo francamente, mas sem uma posição beligerante, não tinha problema nenhum em pedir desculpas se alguém tinha se achado injustamente atacado, mas achava que a frase estava dita e quem não o fosse não precisava vestir a carapuça. Mas o Cunha tinha preparado uma lista de oradores. Até a pessoa que foi falar pela liderança do meu partido [na época, o Pros, Partido Republicano da Ordem Social] acabou fazendo o papel dela, até porque tinha uma relação pessoal com o na época poderoso Eduardo Cunha. Quando vi que aquilo era um circo armado, fiz o que fiz: disse que ele, Cunha, de fato, era o chefe dos achacadores. Isso tudo está provado aí hoje. Virei as costas e fui embora.

Obviamente, estava lá como ministro e, se fiz o que fiz, colocava o governo em um constrangimento. Fui imediatamente para o Palácio para colocar o meu cargo à disposição. Olhando retrospectivamente, não por mim, mas, se eu fosse a Dilma, ou se a Dilma tivesse a iniciativa de se impor, eu no lugar dela não aceitava a demissão, porque o que ela fez foi se render a ele, e ali foi meio que mais um passo na direção do que aconteceu. Não me arrependo de nada, faria tudo o que fiz novamente. ■

Renato Janine Ribeiro

06.04.2015 a 04.10.2015

Como se tornou ministro da Educação

Em uma quinta-feira de março, eu tive que ser internado para fazer um exame de rotina. Quando voltei para casa, tinha recados no celular de que o Aloizio Mercadante [ministro-chefe da Casa Civil na época] queria falar comigo. Ele já havia me convidado para ser ministro da Cultura alguns anos antes, mas eu agradeci e declinei. Dessa vez, quando retornei a ligação, o convite era para o Ministério da Educação [MEC], cargo que estava vago acho que havia uma semana. Eu disse que aceitava. Era uma quinta-feira. Na sexta, fui para Brasília, me encontrei com ele, que me contou das dificuldades. Falou que fariam um enterro público meu e que eu enfrentaria muitas manifestações contra. Aí também encontrei a presidente. Foi uma conversa muito boa. Assim que me encontrou, ela disse: “O senhor não precisa explicar nada, dizer nada, nós sabemos tudo a seu respeito”. Provavelmente era uma alusão ao fato de que estava nas bancas um exemplar da revista *Brasileiros* com uma entrevista minha em que eu fazia muitas críticas ao governo, dizia que o ministério do segundo mandato não era um ministério ambicioso, que ela não



Renato Janine Ribeiro (1949-), depoimento em 24.11.2016

dialogava, que o fato de não dialogar é falta de espírito democrático. Então, o que ela estava me dizendo era: “O senhor não se incomode, não tem que pedir desculpas, não tem que renegar nada, não tem que desfazer nada”, ao contrário de outras pessoas que inclusive foram ministros depois de terem atacado, de forma muito agressiva, presidentes. No meu caso, eu nunca tinha sido agressivo, mas tinha dito as críticas que me pareciam oportunas, até porque a campanha da reeleição incluiu uma promessa – que muita gente esqueceu – de mais diálogo, uma promessa de mais escuta. Esse foi um ponto que ela prometeu e depois não cumpriu, mas comigo foi ótima. Então, fiquei muito contente, e ela se despediu dizendo que estava contente de ter um pensador no ministério. Foi um trabalho intenso na semana seguinte com o secretário-executivo, Luiz Cláudio Costa, sempre muito conhecedor da máquina, com muito conhecimento, muitas ideias. No dia 6 de abril, eu tomei posse.

Primeiros dias da gestão

Não vou dizer que foi fácil. Os primeiros dias foram uma lua de mel, mas logo vieram os problemas. O primeiro foi o anúncio de greve que ia rolar dali a poucas semanas. As três entidades que recebi – Andes [Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior], Fsubra [Federação de Sindicatos de Trabalhadores em Educação das Universidades Brasileiras] e Proifes [Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico] – anunciaram que fariam greve. Não entendi bem por que e ainda não entendo. Eles haviam se beneficiado de um aumento escalonado em três anos bem superior à inflação – 45% em três anos. O aumento do ano anterior tinha sido pago já, eram 5%. A inflação tinha sido 6%. Não estava claro se estavam fazendo a greve por 1%, sendo que eles tinham recebido bem acima da inflação antes, ou se estavam fazendo a greve pelo futuro. Era uma lista gigantesca de reivindicações. Na última versão da greve – que tomou quase toda a minha gestão, começou um mês e meio depois e foi até praticamente minha saída –, o sindicato mais numeroso dos professores universitários chegou a dizer que queria 75% do

orçamento federal de Educação só para o Ensino Federal Superior. Isso é um absurdo, porque significaria cortar muito do dinheiro que a União está colocando no Ensino Básico. Então, se um sindicato diz “Queremos ter a garantia de ter três quartos do orçamento federal para o Ensino Federal”, basicamente Superior, você está dizendo: “Queremos que tire dinheiro da Educação Básica”, que é estadual e municipal, e isso é um absurdo. É um sinal de algo terrível, que é todos falarmos em priorizar a Educação Básica, mas, na hora de tomar as ações necessárias, tudo é muito difícil. Esse é um problema difícil de gestão.

Aprendizado sobre a gestão do Ministério da Educação

Houve um momento em que analisamos a isenção de taxa no Enem [Exame Nacional do Ensino Médio]. Se você alegar que não tem recursos, não precisa pagar a taxa. Ora, o Enem tinha uma ausência de pessoas inscritas de perto de 20%. Era algo em torno de 1,5 milhão de ausentes, talvez sobre 7 ou 8 milhões de inscritos. Essas provas são impressas e custam dinheiro. Lembro que pedi que fizessem um levantamento e acho que deu um ou dois hectares de árvores derrubadas por isso. Até sugeri que fizessem um pequeno vídeo mostrando um hectare e dizendo que tudo isso será derrubado à toa por causa da irresponsabilidade de pessoas que não aparecem no dia da prova. Então, veio a ideia de que quem alegasse isenção, não comparecesse e não justificasse não teria mais isenção. Achei ótima a ideia e falei: “Cinco anos sem isenção” [para quem faltar]. No fim, depois de muita pressão – existe muito um “deixa disso” –, o período ficou de apenas um ano. Na hora em que eu estava todo feliz para assinar isso, chegou a notícia de que o jurídico do FNDE [Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação] achava que o órgão não podia fazer essa portaria. Em vez de o FNDE baixar a portaria, eu falei com o procurador jurídico do MEC, o dr. Ivan Nunes, ele redigiu, e eu baixei a portaria.

Cito esse fato para dizer que certas iniciativas que você acha importantes são muito difíceis de fazer, porque esbarram em inúmeros escalões que podem, inclusive, levantar questões oportunas.

Mas é muito difícil. Uma das primeiras conclusões a que cheguei é: qualquer decisão para valer você tem que tomar três vezes. Tem que tomar, depois insistir que seja adotada e depois insistir que seja mantida, porque senão, seja nomeação para cargo importante, seja adoção de uma política importante, sempre vai haver gente apontando os outros lados. Penso que uma das coisas mais difíceis de aprender é esse ponto – na hora em que você toma a decisão, tem que ir atrás o tempo todo.

Eu criei uma assessoria de Educação Inovadora que fez um levantamento, se não me engano, de 178 escolas de Educação inovadora no país, algumas públicas, a maior parte privada, para fortalecer essas linhas muito diferentes entre si e fortalecer o contato com grandes educadores, como o José Pacheco e o Tião [Sebastião] Rocha – muitos outros eu deixo de citar e peço desculpas, mas é porque tem bastante gente trabalhando e fazendo essas coisas. Como indiquei uma pessoa para isso, a Helena Singer, foi possível concluir o levantamento. Indiquei outro assessor para cuidar da Educação ética, que era um assunto no qual eu trabalhava em um projeto da Unesco [Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura], financiado pela Confederação Nacional da Indústria, já fazia um tempo. Foi o Alexey Dodsworth, que é meu orientando de doutorado, um excelente assessor, mas tive que chamar o Alexey para muitas outras coisas. Então, as iniciativas nisso não chegaram ao termo a que queríamos ter chegado. O que quero dizer com isso é que na gestão, se você não ficar em cima o tempo todo, não funciona. Quando se pensa, vindo de fora, que você dá uma determinação e que ela vai ser cumprida, não acontece – não acontece mesmo, pois tem muitos escalões intermediários.

Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação [PNE] eu herdei. Tinha sido sancionado menos de um ano antes de minha posse, em junho de 2014. Eu tomei posse em abril de 2015 e fiz então uma releitura, já com a preocupação de como o plano seria sustentado. Era uma preocupação muito grande. O PNE é bom, não é uma crítica a sua qualidade.

O problema é que historicamente ele é o último ato de todo um período que cobre praticamente três mandatos petistas – [governo Luiz Inácio] Lula [da Silva] 1 e 2 e Dilma [Rousseff] 1 – e que expressa a esperança em um país de inclusão, em um país de expansão das áreas fundamentais – Educação, saúde e inclusão social –, e isso através de dinheiro abundante.

O PT [Partido dos Trabalhadores] conseguiu fazer uma coisa admirável – na fase em que o Brasil teve muito dinheiro graças às commodities e tudo o mais, ele [o] aplicou bem. Pode ter havido erros, como o financiamento de empresas privadas, que talvez não devesse ter sido tão amplo; as desonerações – a própria presidente Dilma dizia que achava que tinha errado nisso –, mas o governo foi certo ao priorizar Educação, saúde, inclusão social, ciência, tecnologia e inovação. Só que, em meados de 2014 [quando o PNE foi aprovado], já não havia essa disponibilidade de dinheiro, e aí você tem uma lei aprovada por unanimidade pelo Congresso, sancionada sem vetos pela presidente.

Um das críticas feitas ao PNE é de que ele não diz como melhorar a Educação. Acho uma crítica errada, porque é um absurdo pensar que tem que colocar método pedagógico em lei. O que você pode colocar em lei é que a Educação vai favorecer a criatividade. Se vai favorecer a criatividade de um jeito ou de outro, não é questão de lei, é questão de execução. Você tem que ter os especialistas discutindo com as famílias, com os alunos e também gerando várias possibilidades, dada a autonomia das redes, das escolas e da federação. Essa crítica não procede.

O problema maior do PNE foi que ele chegou na hora em que não tinha mais o dinheiro para isso. A proposta de chegar a 10% do PIB [Produto Interno Bruto] até 2024 não se sustentava. Mesmo que o Pré-Sal estivesse bombando, dificilmente ele traria 4% do PIB. Isso era muito dinheiro que precisava vir. Essa expectativa de dinheiro foi um problema muito grande, junto com a atuação de muita gente, algumas bem-intencionadas, outras não bem-intencionadas, no sentido de fazer campanha em cima do PNE, quando já estava visível que não havia dinheiro para isso. Não havia dinheiro para implementar tudo que estava sendo prometido com muito voluntarismo.

O lado muito difícil, ainda falando do PNE, mas não só dele, era a inconsciência das pessoas que procuravam o MEC quanto à falta

de dinheiro. Não havia movimento sindical que acreditasse que faltava dinheiro; não havia praticamente reitor ou dirigente de Educação que acreditasse que faltasse dinheiro, ou mesmo dirigentes estaduais e municipais, que estavam vivendo a falta de dinheiro, mas que de alguma forma tentavam ver se conseguiam dinheiro. Cheguei a receber três reitores, ótimos reitores, que queriam dinheiro a mais para algo. Falei: “Mas esse dinheiro está no orçamento? Se está no orçamento, já é difícil conseguir”. “Não, não está no orçamento, ministro, mas estava no orçamento do ano passado e não usamos.” Todo gestor sabe – a maior parte das pessoas que vai ouvir isso não sabe – que o dinheiro não gasto no ano volta para o Tesouro e some, vai para outro lugar; não está disponível, não está dentro da gaveta. Essa ideia de que na gaveta tinha um monte de saquinho cheio de moedas de ouro parecia estar no horizonte de muitos, mesmo você lendo no jornal todo dia [sobre] “a crise”. Creio que esse foi um problema muito sério do ano de 2015 – as pessoas não acreditaram que havia crise ou acreditar de forma variada. O pessoal que demandava, com razão, com justiça, causas necessárias do MEC não acreditava que faltasse dinheiro.

O problema do Plano Nacional de Educação foi que as expectativas não podiam ser realizadas. Isso causava uma decepção nos atores que tinham participado da gestação do plano, um ataque direto ao MEC, aos gestores, como se nós fôssemos culpados disso, [havia] um desligamento da realidade substancial. Então, você tinha, de um lado, o orçamento reduzido; de outro, uma cobrança de um dinheiro que não existia; e, ainda, uma postura muito ideológica de uma minoria extremamente ativa que dizia: “Só queremos dinheiro público, não aceitamos nenhuma outra fonte, não aceitamos nenhuma contribuição do setor privado, não aceitamos que a universidade pública cobre curso de especialização, que cobre mestrado profissional”. O que eu sentia, muitas vezes, era o seguinte: gente que quer que o MEC gaste mais dinheiro, dinheiro que não tem, e gente que não quer que você, eventualmente, obtenha um dinheiro que poderia vir ao MEC.

“Pátria Educadora”

Do ponto de vista político, me soa estranho que tivesse sido adotado como slogan “Pátria Educadora”. Foi algo que não veio do MEC. O que eu soube é que o MEC não gostou do slogan que lhe foi comunicado *a posteriori*. Diante de uma crise econômica forte que já estava nascendo, o segundo mandato usar essa bandeira era colocar um tiro ao alvo no peito do MEC. Toda vez que acontecesse uma coisa ruim, o lide das matérias seria “Pátria Educadora”. Chegou a acontecer de a polícia do governador do Paraná – que não era petista, era tucano [Beto Richa, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) do Paraná] – bater nos professores, e um jornal de Fortaleza, longe, sem interferência nenhuma [no episódio], fez uma charge de um PM batendo no professor com [o slogan] “Pátria Educadora” escrito. Na verdade não era pátria, era um estado; não era a União, não era a Dilma, não era o MEC, era o governador do Paraná, o governo dele, de partido de oposição ao governo federal. Esse lema não foi um lema feliz.

Junte-se a isso o fato de que a presidente pouco recebia. Ela me recebeu para discutir questões da Educação três vezes no mês de junho – foi muito bom, mas não chegamos a definir um projeto. Houve também a questão do ministro [Roberto] Mangabeira Unger [da Secretaria de Assuntos Estratégicos], que foi incumbido de fazer um projeto que ele publicou sem me mandar, sem consultar o ministro da Educação. Ele, é verdade, conversou com todos os meus colaboradores, com o Chico [José Francisco Soares, presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)], com o Luiz Cláudio [Costa, secretário-executivo], com outros, mas ele publicou um documento que nem representava um diálogo com o MEC, nem levava em consideração o Plano Nacional de Educação. É muito complicado você ter um governo que é pautado por um plano e você ignorar por completo o plano, ignorar radicalmente. Isso foi um ponto ruim. Ele é uma pessoa bem-intencionada, um homem capacitado, não tem dúvida, mas foi um ponto que atrapalhou, porque só gerou tumulto. A questão óbvia que muitos colocaram era: “Bom, qual a relação desse plano com o MEC, desse projeto, que não é um plano, desse programa do ministro Mangabeira com o MEC?”. Não havia. “E como o Brasil vai adotar isso?” Isso é muito complicado. Eu diria que, dos outros problemas, todos eram,

de fato, realidade. Esse era um problema que não precisava existir. Os outros, por alguma razão, existiam. Esse não tinha necessidade nenhuma de existir. Foi uma grande pena, porque ele é uma pessoa, sem dúvida, inteligente, capacitada, interessante, com quem poderíamos ter uma colaboração muito boa, mas houve esse ponto.

Você tinha uma solidão muito grande no MEC, nisso tudo. Não havia dinheiro e você tinha os atores sociais, sindicais, que tinham sido uma base importante do PT, praticamente em guerra contra o partido, em uma cobrança absurda – gente chegando e dizendo: “No Conselho Nacional de Educação tem que ter uma vaga para tal grupo, uma vaga para outro grupo”. Como assim? Ao mesmo tempo, eu queria nomear determinadas pessoas, educadores comprometidos com a BNCC [Base Nacional Curricular Comum], por exemplo, e minha equipe imediata dizendo: “Não, não pode, porque tal vaga é para fulano, tal vaga é para tal grupo”. Resultado disso: três vagas que já existiam eu acabei não nomeando. Disso me arrependo, deveria ter feito o que queria, ter nomeado pessoas, até porque isso estava ligado diretamente à Base Nacional Curricular Comum.

Base Nacional Curricular Comum

A Base Nacional Curricular foi mais um tema que eu herdei e pelo qual o secretário de Educação Básica, Manuel Palácios, era entusiasmado. Ele instalou as comissões, teve critérios muito bons. A ideia era colocar professor que estava em sala de aula, colocar muita gente da rede estadual e municipal, evitar que fosse um conhecimento que viesse de cima para baixo. Foi um trabalho intenso, porque o objetivo do Palácios era ganhar em velocidade. A lei mandava que até junho de 2016 o material fosse entregue ao Conselho Nacional de Educação para deliberação. O que o Palácios queria era entregá-lo antes, no fim de 2015 ou no começo de 2016, para que, no segundo aniversário do PNE, em junho de 2016, estivesse não chegando, mas já saindo do Conselho Nacional de Educação. Houve muito empenho nisso.

O ponto que me parece que falhou foi que deveríamos ter colocado, provavelmente, uma pessoa especializada representando

o MEC junto a cada equipe, porque, sem isso, as equipes ficaram muito soltas e geraram trabalhos excessivamente longos, prolixos. Da primeira versão, que eu divulguei em setembro de 2015, para a segunda, do começo de 2016, o texto dobrou de tamanho, quando a ideia era enxugar mais e mais.

Houve um problema notável, sério, na área de história, que é uma área em que eu me empenhei muito, conversei muito. Foi a única comissão com a qual me reuni, mas que acabou entregando um texto de difícil compreensão. Eu mesmo não entendi direito o que eles queriam dizer lá. Aparentemente, estavam muito empenhados em inclusão social e herdaram desses anos todos de promoção da inclusão, de respeito à diversidade uma preocupação em fazer uma Educação muito focada nisso. Só que, me parece, o que você teria que fazer de grande mudança em relação à história tradicional era, primeiro, não fazer a história eurocêntrica, mas historiar desde os primórdios, desde o mais longe que se pudesse ir na pré-história, não só aquela região do Tigre e do Eufrates, mas historiar África, Ásia, Américas; não só essa coisa que vai dar na Europa, depois a Europa descobre e você nunca estuda a China, ou a África, ou a América pré-chegada dos europeus. Esse é um ponto. Outro ponto é que você tem que reduzir o papel dos reis e aumentar o dos povos, e a pesquisa histórica nas últimas décadas foi nessas duas linhas que eu estou mencionando, e muitos livros didáticos que eu pedi que o FNDE mandasse para mim já fazem esse trabalho.

O problema da equipe de história foi que ela preferiu fazer uma abordagem combativa a tal ponto que não havia nenhum item falando em Idade Média, em nenhum período. A única história em que determinavam a data era a da África, que seria estudada na 2ª série do Ensino Médio. Não havia previsão de estudar nada mais nem do Brasil, nem de fora. Se eles fossem marxistas, teriam dado a história dos ciclos econômicos do Brasil: ciclo do ouro, ciclo da cana, ciclo da borracha, o que fosse – nem isso fizeram. Isso causou um estresse. Das revoluções, só colocavam aquelas que tiveram índios ou negros, portanto a Inconfidência Mineira estava fora.

Aí eu falei: “É errado do ponto de vista epistemológico, porque omite um monte de fatos; vai dar elementos de ataque ao MEC para algo que o MEC jamais vai endossar”. Por isso pedi que reexaminassem. Fizeram muito de má vontade. Tudo o que fizeram foi reincluir

a Inconfidência Mineira e tivemos que divulgar, o Palácio insistiu, e eu ainda acho que não deveríamos ter divulgado. De qualquer forma, eu coloquei que aqueles projetos todos não eram a voz oficial do MEC. Nem podiam ser, foram equipes autônomas trabalhando. Isso não tem nada a ver com o Planalto, foi opção minha. Eu não digo que me entusiasmei por tudo o que estava na base, mas [a área de] história me deixou muito chocado. Outras críticas surgiram sobre outros pontos da base, mas o ponto que causou mais discussão foi esse, porque era um ponto que estava errado.

Enem por escola

Um dos momentos mais felizes para mim no ministério foi quando divulgamos o Enem por escola [na gestão de Janine, o MEC passou a divulgar dados que ajudaram a contextualizar o resultado de escolas no Enem]. O Chico Soares se empenhou muito nessa questão. Ele era muito revoltado com o que a imprensa faz todo ano com a divulgação do Enem e que infelizmente no ano de 2016 voltou a ocorrer, que é entender que está fazendo um serviço ao fazer o ranking, ao listar quais são as melhores escolas do Brasil, ou entendendo-as como as que tiveram o melhor Enem.

Então, dissemos: “Não vamos divulgar assim, vamos procurar ver o que a escola agregou de valor e vamos ver quais são os fatores que puxam os alunos para baixo”. O fator mais assustador é o nível socioeconômico. O Inep divide o alunado em sete níveis socioeconômicos. O nível socioeconômico mais alto tem, independentemente de todos os outros fatores que entrem, uma média de 600 e poucos pontos no Enem. O nível socioeconômico mais pobre, mais baixo – seis níveis abaixo, portanto – tem uma média de 420. Eu cito de memória, mas é em torno disso, de 200 pontos de diferença entre o Enem do rico e o Enem do miserável, do mais pobre. Então, isso não tem nada a ver com mérito – não há meritocracia nenhuma nisso –, não tem nada a ver com qualidade da escola. Tem a ver com nível socioeconômico, que vai, é claro, levar a uma escola escolhida, talvez que seja melhor etc. Mas o fator que desencadeia tudo é o nível socioeconômico.

O que a divulgação do Enem por escola permitiu foi identificar as escolas que estavam fazendo o melhor trabalho. Isso trouxe grandes surpresas. As melhores escolas do Brasil por esse critério estão no interior do Nordeste. São às vezes escolas rurais, com pouco equipamento, praticamente nenhuma informática, com nada disso do que, vamos dizer, é sonho de quem faz uma leitura ligeira da Educação. Eu liguei para a escola que teve o melhor indicador, uma escola de Mauriti, no sul do Ceará. Liguei, falei com o diretor, pedi inclusive que fizesse um programa com ele. Essa era outra coisa que eu queria, uma série de programas com as escolas mais bem-sucedidas do país, públicas, o que elas tinham a dizer. Mas é dessas coisas: se você não ficar o tempo todo em cima, não acontece, mas o dele aconteceu. Essa escola de Mauriti teve uma nota boa, 700 e tantos pontos, mas não foi a maior nota do Brasil. Só que a questão não era essa, era o que ela acrescentou, o que ela agregou de valor ao ponto de partida dos alunos. Esses dados têm que ser trabalhados com muito cuidado.

Crise política e saída do Ministério da Educação

Depois do período da reeleição, e quando começou a campanha contra a presidente, vários amigos meus me alertaram que o governo, no segundo mandato, teria como prioridade evitar o impeachment. Ela tinha apresentado o Brasil na campanha como uma economia melhor do que de fato se revelou, e mudou a política econômica. Eu senti, quando fui convidado, que o impeachment era uma possibilidade, mas não era uma probabilidade. Quando eu saí do ministério, seis meses depois, eu senti que o impeachment já era uma probabilidade.

O PT soube resistir ao impeachment até que bastante bem, porque, como um dos atores principais era o Eduardo Cunha, ele colava em todos os defensores do impeachment a etiqueta de partidários, cúmplices de Eduardo Cunha, que hoje, no momento em que a gente está conversando, está inclusive preso. O PT conseguiu ser bom de retranca, mas há uma coisa que senti desde o começo: que o impeachment não resolveria os problemas do Brasil, como se está notando

hoje. Também derrotar o impeachment não resolveria os problemas do Brasil. Seriam necessárias mudanças grandes, que passavam, entre outras coisas, por um restabelecimento do diálogo, sendo que nem Dilma tinha vocação de diálogo, vocação de escutar, até mesmo os próprios ministros, nem a oposição queria mais falar, a oposição queria tirá-la. Foi um período muito difícil.

Penso que houve, retroativamente, três datas muito importantes para o impeachment. Uma data é a reforma ministerial na qual eu próprio saí, e não estou falando pela minha saída. Não condeno o fato de a presidente ter me tirado para colocar o chefe da Casa Civil, Aloizio Mercadante, que já tinha sido ministro da Educação, porque o Mercadante, além de ser quem me fez o convite, é uma pessoa empenhada na Educação, que já tinha feito uma série de políticas, e ele garantiria a blindagem do ministério. Aliás, o MEC foi um ministério blindado politicamente; nunca vi de ninguém do Poder Executivo qualquer pedido para fazer alguma coisa que não fosse republicana, nada. De qualquer forma, o que repercutiu na minha saída foi que praticamente as mesmas coisas ditas de bom, quando fui nomeado, foram repetidas, mas agora apontando que estava saindo o educador para entrar o político. Isso não foi uma propaganda positiva para o governo. Na saúde, eu achei a questão mais grave, porque havia um ministro, que era o Arthur Chioro, do qual eu me sentia mais próximo, que estava fazendo um trabalho muito bom, para ser substituído por um político de pouca prática na área [Chioro foi substituído no Ministério da Saúde pelo deputado Marcelo Castro, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) do Piauí]. Embora ele tivesse o diploma de medicina e embora tenha sido leal à presidente Dilma, foi um sinal ruim. Basicamente o problema maior foi a sinalização de que Educação e saúde podiam ser tratadas de maneira política, embora eu novamente ressalve a qualificação do Mercadante para o MEC. Nesse momento é como se o governo dissesse: “Acabaram os ideais, não sobrou nenhum anel, estamos lutando só para impedir o impeachment e queremos os votos do PMDB, que são decisivos para isso”.

O segundo momento em que pareceu que o impeachment foi jogado foi quando prenderam o senador Delcídio do Amaral (PT-MS), que não conheci pessoalmente. Ele era o líder do governo no Senado. Líder do governo nas duas casas e ministro da Casa Civil são as

pessoas que funcionam como porta-vozes da Presidência da República. Se ele tinha toda essa ficha corrida tão complicada, com coisas duvidosas etc., não deveria jamais ter chegado a esse ponto. Mesmo assim, apesar de o vice-presidente [Michel] Temer ter publicado a carta de queixas à presidente no começo de dezembro, no final do ano eu achava que o impeachment estava serenado, que o pessoal que foi para a rua e o PSDB não tinham conseguido nada.

Mas aí, em meados de fevereiro, o PMDB entrou, pegou os exércitos dele e partiu para uma *Blitzkrieg*. Em 30 dias eles venceram a parada. Em meados de março, o assunto estava jogado. Demorou mais um mês para ser votado na Câmara, mais um mês para o Senado determinar o afastamento dela, mas, em meados de março, o assunto estava jogado, e foi o PMDB quem fez isso. ■

Posfácio

Antônio Gois

A trajetória deste livro começou com uma provocação do superintendente do Instituto Unibanco, Ricardo Henriques, que lamentava numa conversa o fato de a memória da gestão educacional na administração pública ser pouco documentada no Brasil. Ele então sugeriu que fizéssemos um livro de depoimentos com os mais importantes gestores do país. Daí surgiu a ideia, no início de 2016, de registrar em texto e vídeo o depoimento de todas as autoridades que passaram pelo cargo de ministro da Educação.

O primeiro passo foi mapear, a partir da galeria de ministros no site do Ministério da Educação (MEC), quais delas ainda estavam vivas. Foram identificadas 14 autoridades. Como explicado na introdução deste livro, um dos ex-ministros, Marco Maciel, não pôde falar por razões de saúde. E, desde o início, foi detectada a necessidade de abrir uma exceção para não perder a memória dos oito anos de gestão de Paulo Renato Souza, falecido em 2011 – a solução foi convidar Maria Helena Guimarães de Castro, uma das mais importantes colaboradoras de Paulo Renato na época, para gravar seu depoimento a respeito da gestão da Educação no MEC durante o governo Fernando Henrique Cardoso.

Sugeri de início a Ricardo Henriques que restringíssemos os depoimentos aos ministros que ficaram ao menos um ano no cargo. Ele, porém, insistiu que procurássemos todos, decisão que se mostrou absolutamente acertada pela relevância e qualidade dos depoimentos mesmo daqueles que tiveram passagem breve pelo ministério, caso de José Henrique Paim, Cid Gomes e Renato Janine Ribeiro.

No início do processo, trabalhávamos com a hipótese de alguns dos ministros não quererem dar entrevista, seja por terem ocupado o cargo há muito tempo, seja por terem saído muito recentemente do MEC. Mas todos foram solícitos e abriram espaço em suas agendas para contribuir com o projeto.

Pesquisa

Foi fundamental no processo contar com a colaboração da equipe da Tomara Educação & Cultura, que escalou os pesquisadores Fernando Monteiro Camargo, André Pitol, Olívia Pavani Naveira e Luciana

Medeiros, coordenados por Luís Saraiva e Clara Azevedo, para realizar uma extensa pesquisa sobre o período de gestão de cada entrevistado. Especialmente no caso dos ministros mais antigos, a pesquisa foi essencial para ajudar os próprios entrevistados a relembrar fatos importantes da época e de sua gestão. O registro da memória da gestão educacional foi também muito facilitado pelo excelente trabalho coordenado pelo professor Célio da Cunha no livro *O MEC pós-Constituição*, lançado em 2016 pela Liber Livro Editora.

No confronto da pesquisa documental com a fala dos entrevistados, ficou claro que a opção de fazer o registro de fatos históricos por meio de depoimentos em primeira pessoa com protagonistas do MEC traria vantagens e desvantagens. A maior desvantagem, natural em qualquer projeto nesse formato, é que a memória dos entrevistados está sempre sujeita a interpretações, subjetividades ou mesmo omissões. De outro lado, o relato dos fatos da época em primeira pessoa facilita a revelação dos bastidores da formulação das políticas públicas que não aparecem em documentos ou reportagens da época.

Tendo começado a trabalhar como repórter de Educação em 1996, tive a oportunidade de cobrir a gestão da maioria dos ministros entrevistados. Mas foi uma surpresa para mim saber, por exemplo, que praticamente toda a equipe de Paulo Renato Souza era contrária à ideia de avaliar a Educação Superior por meio de um exame, na época o polêmico Provão. Comentei com Maria Helena que me lembrava de tê-la ouvido diversas vezes, assim como a secretária de Educação Superior à época, Eunice Durham, defender o exame. O Provão, hoje Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), no entanto, só virou realidade por causa da insistência de Paulo Renato, que venceu a resistência até mesmo do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Para tornar realidade o projeto, foram feitas 11 viagens para sete cidades: Rio de Janeiro, Juiz de Fora, Fortaleza, São Paulo, Florianópolis, Brasília e Porto Alegre. Por todas as autoridades, fui recebido com paciência, gentileza e, mais importante, disposição para falar sobre temas de sua gestão. Algumas entrevistas aconteceram em locais históricos. Murílio Hingel, por exemplo, pediu que seu depoimento fosse gravado dentro do Memorial da República Presidente Itamar Franco, em Juiz de Fora, no mesmo salão onde fica exposto o Fusca símbolo da gestão de Itamar.

Eduardo Portella, o mais antigo dos ministros, escolheu a biblioteca da Academia Brasileira de Letras (ABL), no Rio de Janeiro. Portella, acadêmico da ABL, faleceu cinco meses depois da entrevista. Como homenagem, parte de seu depoimento foi cedido para exibição em seu obituário no *Jornal Nacional*, da TV Globo.

Mesmo autoridades que ainda ocupavam cargos públicos na época da entrevista foram solícitas em disponibilizar seu tempo para o projeto. Maria Helena Guimarães de Castro, que falou sobre a gestão de Paulo Renato Souza, gravou seu depoimento no gabinete da Secretaria Executiva do MEC, cargo que voltou a ocupar na gestão de Mendonça Filho. Fernando Haddad foi outro a conseguir reservar uma hora em sua concorrida agenda de, na época, prefeito de São Paulo, para falar sobre os anos como ministro no MEC. Cristovam Buarque, senador da República, interrompeu suas férias para gravar.

Houve um único caso em que foi exigida uma contrapartida da equipe. Renato Janine Ribeiro nos recebeu em sua residência, com o pé engessado, e falou por quase duas horas sobre sua gestão no MEC e sua visão do contexto político do fim do governo Dilma Rousseff. Naquele dia, suas duas filhas gêmeas faziam aniversário. Foi-nos solicitado que, por termos tomado boa parte do tempo do pai delas, nos juntássemos à família para cantar “Parabéns” para as crianças. Um pedido muito justo.

Audiovisual

O projeto de entrevistas com ministros foi planejado desde o início para ser gravado em vídeo e disponibilizado gratuitamente no Observatório de Educação, mantido pelo Instituto Unibanco (www.observatoriodeeducacao.org.br). O trabalho de pesquisa audiovisual do material editado está extremamente facilitado pelas marcações feitas por temas. Isso permite, por exemplo, que alguém interessado em acompanhar a trajetória de uma política como os Parâmetros Curriculares Nacionais ou a Base Nacional Curricular Comum vá direto ao ponto em que cada ministro fala sobre esse assunto, sem ter de assistir a todo o depoimento para construir a própria “linha do tempo” daquele tópico específico.

Tanto para o projeto em vídeo como para este livro, porém, foi necessário fazer cortes em muitas entrevistas. No entanto, os depoimentos na íntegra, alguns com quase três horas de duração, também estão acessíveis gratuitamente a qualquer interessado no site do Observatório (<https://observatoriodeeducacao.org.br/ex-ministros>).

Agradecimentos

Cortar algumas dessas entrevistas, tanto para o material audiovisual como para este livro, foi uma tarefa árdua, e para isso foram fundamentais a paciência e a competência de toda a equipe da Farol Filmes, coordenada por Cristiane Suplicy e Paulo Viana. O conteúdo das entrevistas foi também avaliado com critério e entusiasmo por Felipe de Souza, Elizabete Mofacto e Raíza Siqueira, da Coordenação de Articulação Institucional do Instituto Unibanco.

Após a edição em vídeo, era hora de transformar todo o material em livro. O primeiro passo para isso seria transcrever a versão mais curta editada em vídeo desses depoimentos. Em algum momento do processo, aventou-se a possibilidade de utilizar um robô, mais precisamente um software, para a tarefa. Para infelicidade do robô e sorte dos editores do livro, optamos por contratar Luiz Henrique Gurgel para a transcrição. Gurgel fez com precisão a tarefa de adaptar o discurso oral para o escrito e ainda identificou erros e imprecisões e sugeriu mudanças.

Por fim, coube à Editora Moderna, altamente comprometida com os temas educacionais, abraçar a edição deste livro, executada com primor graças ao trabalho de Luciano Dias Monteiro, Karyne Alencar, Ana Luisa Astiz e Paula Astiz.

No processo de edição, pude contar ainda com a paciência, sugestões e orientações de Izabela Moi, da Coordenação de Comunicação do Instituto Unibanco, Tiago Borba, gerente de Planejamento, Articulação e Comunicação do instituto, além de Ricardo Henriques, mentor e idealizador do projeto.

E, claro, o maior agradecimento de todos não poderia deixar de ser para as 14 autoridades que abraçaram a ideia e encontraram tempo em suas agendas, por vezes concorridas, para contar um

pouco da história da gestão educacional do país. Esperamos que os relatos sobre as quatro décadas retratadas neste livro sejam o ponto de partida de inúmeras reflexões e pesquisas que ajudem o Brasil a cumprir a desafiadora tarefa de garantir um ensino público de qualidade para todas e todos. ■

Antônio Gois

Índice onomástico

A

- Alfonso, José Roberto Rodrigues (1961-) **120, 121**
Amarcar, José (1931-2011) **127**
Amaral, Delcídio do (1955-) **175, 228**
Amaral, Ricardo (1941-) **44**
Andreazza, Mário (1918-1988) **34**
Azanha, José Mario Pires (1931-2004) **80**

B

- Barelli, Walter (1938-) **115**
Bornhausen, Jorge (1937-) **12, 39, 40, 41, 50, 62**
Bornhausen, Roberto (1933-) **44**
Brizola, Leonel (1922-2004) **13, 61, 62, 73, 74, 79**
Buarque, Cristovam (1944-) **16, 127, 144, 156, 233**

C

- Cabral, Bernardo (1932-) **67, 72**
Calmon, João (1916-1999) **55**
Capanema, Gustavo (1900-1985) **11, 110, 130**
Cardoso, Beatriz (1960-) **116**
Cardoso, Fernando Henrique (1931-) **11, 15, 92, 107, 109, 110, 111, 112, 116, 122, 141, 142, 144, 153, 158, 159, 232**
Cardoso, Ruth (1930-2008) **112, 116, 141**
Carter, Jimmy (1924-) **23**
Castro, Fidel (1926-2016) **135**
Castro, Marcelo (1950-) **228**
Castro, Maria Helena Guimarães de (1946-) **7, 11, 14, 15, 18, 107, 108, 111, 231, 232, 233**
Chaves, Aureliano (1929-2003) **34, 39, 42, 52, 61**
Chiarelli, Carlos (1940-) **13, 49, 61, 62, 78, 79**
Chioro, Arthur (1963-) **228**
Coll, Cesar (1950-) **117**
Collor de Mello, Fernando (1949-) **13, 15, 41, 61, 62, 63, 64, 66, 73, 74, 78, 79, 80, 81, 91, 96, 132**
Collor, Pedro (1952-1994) **63, 91**

- Costa, Luiz Cláudio (1958-) **189, 218, 223**
Costa, Paulo Roberto (1954-) **173**
Coutinho, Afrânio (1911-2000) **28**
Covas, Mário (1930-2001) **61**
Cunha, Eduardo (1958-) **173, 174, 175, 213, 214, 215, 227**

D

- Delors, Jacques (1925-) **117**
Dodsworth, Alexey (1971-) **220**
Durham, Eunice (1932-) **66, 112, 115, 117, 118, 119, 232**

F

- Farhat, Said (1920-2014) **26**
Faria, Vilmar (1941-2001) **112, 116**
Farias, Paulo César (1945-1996) **63, 91**
Fernandes, Reynaldo (1960-) **119**
Ferraz, Esther de Figueiredo (1915-2008) **18, 24, 53**
Ferreiro, Emilia (1937-) **117**
Figueiredo, Guilherme (1915-1997) **26**
Figueiredo, João Baptista de Oliveira (1918-1999) **11, 12, 18, 23, 39**
Filho, Adonias (1915-1990) **28**
Franco, Itamar (1930-2011) **14, 91, 92, 93, 96, 101, 114**
Freire, Paulo (1921-1997) **54, 135, 137**
Freitas, Luiz Carlos de (1947-) **123**
Freyre, Gilberto (1900-1987) **28**

G

- Gatti, Bernadete (1941-) **198**
Geisel, Ernesto (1907-1996) **23**
Genoíno, José (1946-) **155**
Genro, Tarso (1947-) **16, 18, 128, 129, 136, 142, 156, 158, 192, 196**
Goldemberg, José (1928-) **13, 62, 63, 68, 112**
Gomes, Cid (1963-) **17, 173**
Goulart, João (1918-1976) **24, 74, 135**
Gouvêa, Gilda Portugal (1944-) **112**
Guerra, Alceni (1945-) **62, 72**
Guimarães, Ulysses (1916-1992) **39, 42, 61**

H

- Haddad, Ana Estela (1966-) **156**
Haddad, Fernando (1963-) **16, 17, 83, 120, 128, 129, 130, 139, 171, 172, 189, 194, 196, 197, 201, 233**
Haddad, Paulo Roberto (1939-) **92**
Hingel, Murílio (1933-) **14, 91, 92, 93, 114, 115, 120, 232**
Hitler, Adolf (1889-1945) **135**

J

- Jefferson, Roberto (1953-) **129**

K

- Kalecki, Michal (1899-1970) **190**
Klein, Ruben (1947-) **119**
Krause, Gustavo (1946-) **92**

L

- Lerner, Jaime (1937-) **81**
Levy, Joaquim (1961-) **154, 155, 173, 208, 210**
Lucena, Everaldo (1934-) **98**
Ludwig, Rubem Carlos (1926-1989) **24**
Lula da Silva, Luiz Inácio (1945-) **16, 17, 18, 61, 111, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 148, 152, 153, 158, 162, 171, 209, 221**
Lutero, Martinho (1483-1546) **135**

M

- Maciel, Marco (1940-) **11, 12, 39, 40, 42, 44, 45, 49, 50, 52, 62, 231**
Maduro Junior, Paulo (1981-) **41, 109**
Magalhães, Antônio Carlos (1927-2007) **18, 39, 41, 147, 148**
Magalhães, Luís Eduardo (1955-1998) **148**
Magri, Antônio Rogério (1940-) **71**
Malan, Pedro (1943-) **110**
Maluf, Paulo (1931-) **34**
Mantega, Guido (1949-) **156, 158**
Mares Guia, Walfrido dos (1942-) **148**
Medeiros, Otávio (1922-2005) **29, 33, 34**
Mello, Guiomar Namó de (1943-) **116, 117**

- Mello, Zélia Cardoso de (1953-) **66, 67**
Melo, Eraldo Tinoco (1943-2008) **63**
Mendonça, Duda [José Eduardo Cavalcanti de] (1944-) **141**
Mendonça Bezerra Filho, José (1966-) **111, 190**
Mercadante, Aloizio (1954-) **17, 172, 173, 174, 175, 196, 216, 228**
Montesquieu Secondat, Charles-Louis de (1689-1755) **213**
Montoro, André Franco (1916-1999) **76**
Moraes Filho, José Ermírio de (1926-2001) **42**
Morin, Edgar (1921-) **117**

N

- Nagle, Jorge (1929-) **84**
Napoleão, Hugo (1943-) **12, 39, 41, 49, 62**
Negri, Barjas (1950-) **115, 120, 121**
Netto, Antônio Delfim (1928-) **32**
Neves, Abílio Afonso Baeta (1950-) **112**
Neves, Aécio (1960-) **161, 173**
Neves, Tancredo (1910-1985) **39, 48, 50, 55**
Nunes, Ivan (1982-) **219**

O

- Obama, Barack (1961-) **151, 178**
Olympio, José (1902-1990) **28**

P

- Pacheco, José (1951-) **220**
Padilha, Eliseu (1945-) **175**
Paim, José Henrique (1966-) **17, 172, 173, 189, 231**
Palácios, Manuel (195?-) **211, 224**
Palocci, Antonio (1960-) **127, 151**
Pelé [Edson Arantes do Nascimento] (1940-) **137**
Pereira, Francelino (1921-) **44**
Perrenoud, Philippe (1944-) **117**
Pires, Waldir (1926-) **44**
Poppovic, Pedro Paulo (1928-) **112**
Portella, Eduardo (1932-2017) **12, 23, 24, 233**
Prado, Iara (1946-) **112, 116, 117**

Q

Queiroz, Rachel de (1910-2003) **28**
Quércia, Orestes (1938-2010) **76, 84**

R

Resende, Eliseu (1929-2011) **92**
Ribeiro, Darcy (1922-1997) **24, 29, 33, 62, 74, 108, 115**
Ribeiro, Renato Janine (1949-) **17, 19, 174**
Richa, Carlos Alberto [Beto] (1965-) **223**
Rocha, Sebastião (1948-) **220**
Rousseff, Dilma (1947-) **11, 14, 17, 19, 128, 130, 131, 152, 158, 171, 172, 173, 174, 176, 196, 208, 209, 212, 213, 215, 221, 223, 228**

S

Sant'anna, Carlos Correa de Menezes (1931-2003) **12, 41, 57, 62**
Sarney, José (1930-) **12, 39, 40, 41, 42, 44, 48, 49, 50, 52, 54, 57, 61, 73, 85, 142, 146**
Serra, José (1942-) **111, 161**
Silva, Golbery do Couto e (1911-1987) **23, 28**
Silva, José Dirceu de Oliveira e (1946-) **139, 151**

Simonsen, Mário Henrique (1935-1997) **28**
Singer, Helena (1967-) **220**
Soares, José Francisco (1952-) **119, 223, 226**
Souza, Paulo Renato (1945-2011) **7, 11, 12, 14, 15, 16, 47, 48, 84, 107, 108, 109, 110, 111, 130, 141, 231, 232, 233**
Suruagy, Divaldo (1931-2015) **52**

T

Teberosky, Ana (1944-) **117**
Teixeira, Antonio de Souza (1920-2013) **80**
Temer, Michel (1940-) **146, 175, 181, 229**
Torres, Demóstenes (1961-) **186**
Trump, Donald (1946-) **179**

U

Unger, Roberto Mangabeira (1947-) **174, 223**

V

Vargas, Getúlio (1882-1954) **47**
Vieira, Gastão (1946-) **146, 148**

W

Weffort, Francisco (1937-) **110**

Esta publicação foi composta nas fontes Rufina e Usual
e impressa em abril de 2018, em papel offset 90g/m².

Quatro décadas de gestão educacional no Brasil apresenta entrevistas com 14 autoridades da Educação que ocuparam a pasta entre os governos João Baptista Figueiredo (1979-1985) e Dilma Rousseff (2011-2016). Nesse período, o país atravessou fases de graves crises econômicas e instabilidade política. Também celebrou avanços, como a redemocratização, a ampliação de direitos sociais e a redução da desigualdade.

Os ministros que passaram pelo Ministério da Educação (MEC) conviveram com o desafio de implementar políticas públicas no setor considerando o momento socioeconômico de seu tempo. Além de buscar contribuir para o entendimento de como tais contextos afetaram a trajetória das políticas educacionais, este livro visa resgatar parte da memória da gestão do MEC por meio do depoimento de seus protagonistas.

Se, de um lado, a memória dos entrevistados está sujeita a interpretações, subjetividades ou mesmo omissões, de outro, o relato dos fatos em primeira pessoa facilita a revelação dos bastidores da formulação das políticas que não aparecem em documentos ou reportagens da época.

observatoriodeeducacao.org.br/ex-ministros

