

UFRRJ

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

TESE

**O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS
PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL**

Thiago de Jesus Esteves

2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL

THIAGO DE JESUS ESTEVES

Sob a orientação do Professor

Dr. José dos Santos Souza

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Educação** no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Linha de Pesquisa: Desigualdades Sociais e Políticas Educacionais

Seropédica, RJ / Nova Iguaçu, RJ

Agosto de 2020

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

E79p

Esteves, Thiago de Jesus, 1979-

O papel do INEP na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino no Brasil / Thiago de Jesus Esteves. - Nova Iguaçu (RJ); Seropédica (RJ), 2020. 551 f.: il.

Orientador: José dos Santos Souza.

Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2020.

1. Reforma do Estado. 2. Gerencialismo. 3. Reformas Educacionais - Brasil. 4. Avaliação Externa de Sistemas de Ensino - Brasil. 5. Administração da Educação - Brasil. I. Souza, José dos Santos, 1966-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brazil (CAPES) – Finance Code 001



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**



TERMO Nº 219 / 2020 - PPGEDUC (12,28,01,00,00,00,00,20)

Nº do Protocolo: 23083,042970/2020-67

Seropédica-RJ, 02 de setembro de 2020,

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

THIAGO DE JESUS ESTEVES

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutor**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 28/08/2020

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Jose dos Santos Souza, Dr. UFRRJ (Orientador /Presidente da Banca).

Hugo Leonardo Fonseca da Silva, Dr. UFG (Examinador Externo à Instituição).

Jussara Marques de Macedo, Dra. UFRJ (Examinadora Externa à Instituição).

Marcela Pronko, Dra. FIOCRUZ (Examinadora Externa à Instituição),

Olgaíses Cabral Maués, Dra. UFPA (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 02/09/2020 16:52)
JOSE DOS SANTOS SOUZA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 1528893

(Assinado digitalmente em 15/10/2020 10:37)
OLGAISES CABRAL MAUES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 026.297.202-68

(Assinado digitalmente em 06/10/2020 10:26)
HUGO LEONARDO FONSECA DA SILVA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 865.215.511-91

(Assinado digitalmente em 04/09/2020 18:15)
JUSSARA MARQUES DE MACEDO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 019.717.347-05

(Assinado digitalmente em 02/09/2020 16:50)
MARCELA ALEJANDRA PRONKO
ASSINANTE EXTERNO
Passaporte: 05276872783

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **219**, ano: **2020**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **02/09/2020** e o código de verificação: **d7c53624d1**

*Às minhas filhas, Maria Clara,
Isabela e Sophia, tão fundamentais
em minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente ao povo brasileiro que, por meio de impostos, financia as instituições públicas de ensino, como a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, ainda que, em sua maioria, seja excluído das oportunidades de acesso a essas instituições. Espero ter feito jus a este investimento, em especial o de trabalhadoras e trabalhadores mais pobres e suas famílias, que tão pouco usufruem das políticas sociais do Estado que financiam. Tenho consciência desses esforços e espero contribuir na construção de uma sociedade sem classes.

Agradeço às minhas filhas, Maria Clara, Isabela e Sophia, pelo apoio incondicional com o “trabalho do papai”. Mesmo sem ter a noção do significado de uma tese de doutorado, sempre mantiveram viva a minha esperança de que dias melhores virão.

Agradeço aos meus pais, Sidney de Oliveira Esteves e Janes de Jesus Esteves, irmãos, Raquel de Jesus Esteves, Daniel de Jesus Esteves e Rebeca de Jesus Esteves, e sobrinhos, João Vitor, Manoela e Micaela, que, mesmo sem saber, em cada abraço e sorriso, eram fonte de inspiração para a conclusão desta pesquisa.

Agradeço à Rafaela Reis Azevedo de Oliveira, que permitiu que eu não carregasse o “peso” desse trabalho sozinho. Agradeço pela paciência, sobretudo, com as minhas “crises” e por sempre ter uma palavra de incentivo e carinho quando percebia o meu desânimo.

Agradeço à Kátia Brasilino Michelan, por todo o encorajamento e auxílio na definição do objeto desta tese. Obrigado por acreditar em mim.

Agradeço ao Prof. Dr. José dos Santos Souza não apenas pela orientação desta tese de doutorado, mas pelas noções de profissionalismo e de ser humano, pela generosidade, companheirismo e amizade.

Agradeço aos professores Dr^a. Jussara Marques de Macedo, Dr^a. Marcela Alejandra Pronko, Dr. Hugo Leonardo Fonseca da Silva e Dr^a. Olgaíses Maués, por gentilmente disponibilizarem seu tempo para a avaliação desta tese, na condição de membros da banca examinadora. Suas contribuições certamente trouxeram valiosas contribuições para este trabalho.

Agradeço ao Igor Andrade, pelos debates teóricos, pelos questionamentos e pela parceria e amizade.

Agradeço aos camaradas do Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS), pela constante interlocução no período de formulação e escrita desta tese de doutorado e pela compreensão da noção de trabalho coletivo. Assim, sinto-me na obrigação de agradecer nominalmente a cada um e uma de vocês: Bruno de Oliveira Figueiredo, Célia Cristina Pereira da Silva, Gabriel Guimarães Melgaço da Silva, Hugo Leonardo Fonseca da Silva, José dos Santos Souza, Jussara Marques de Macedo, Míriam Morelli Lima, Rodrigo Coutinho Andrade, Tânia Almenara, Viviane de Souza Rodrigues, Cinthia Cristiane da Silva Marujo, Igor Andrade da Costa, Nelma Bernardes Vieira, Paula Macedo dos Santos, Alex Kossak, Beatriz Faustino da Silva Portela, Carlos Henrique Avelino Veiga, Marcelo Ramos dos Santos, Welton da Conceição Lino, Bruna de Fátima Santos Lima, Keila Alves Pinto Lyra, Viviana da Silva Gmach Souza, Vanessa Soares Teixeira da Silva e Fabíola Leonor de Paula Ramos.

Agradeço aos servidores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por despertarem em mim o desejo de compreender o funcionamento desse órgão e pela defesa de uma educação de qualidade para todas e todos as brasileiras e brasileiros.

Agradeço aos ex-ministros, Cláudia Costin, Fernando Haddad e José Henrique Paim, e aos ex-presidentes do INEP, Maria Helena Guimarães de Castro, Og Roberto Dória, João Batista Ferreira Gomes Neto, Otaviano Augusto Marcondes Helene, Raimundo Luiz Silva Araújo, Eliezer Moreira Pacheco, Reynaldo Fernandes, Joaquim José Soares Neto, Malvina Tuttman, Luiz Cláudio Costa, José Francisco Soares, Luiz Roberto Liza Curi e Maria Inês Fini, à ex-diretora, Maria Inês Pestana, e ao servidor, João Luiz Horta Neto, por toda a atenção dispensada e pela disponibilidade em

concederem entrevistas que possibilitaram importantes informações para a elaboração desta tese.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), pelas aulas e debates enriquecedores.

Agradeço aos técnicos administrativos lotados no Instituto Multidisciplinar (IM) e na Secretaria do PPGEduc da UFRRJ, pelo constante auxílio.

Agradeço aos companheiros e companheiras da turma de doutorado de 2017 do PPGEduc/UFRRJ, não só pelo compartilhamento acadêmico, mas também de dúvidas, angústias e incertezas.

E, finalmente, agradeço ao Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), pelo apoio institucional fundamental para a realização deste trabalho.

Odeio os indiferentes também porque me irrita o seu choramingar de eternos inocentes. Pergunto a qualquer um desses como cumpriu a tarefa que a vida propôs e propõe cotidianamente, daquilo que realizou e especialmente daquilo que não realizou. Sinto que posso ser inexorável, que não preciso desperdiçar minha piedade ou compartilhar minhas lágrimas. Sou resistente, vivo, sinto na virilidade da minha consciência pulsar a atividade da cidade futura que estou ajudando a construir. Nela a cadeia social não pesa sobre poucos, cada acontecimento não é devido ao acaso, à fatalidade, mas é obra inteligente dos cidadãos. Não há ninguém na janela contemplando enquanto os poucos se sacrificam, se esvaem em sacrifício; aquele que permanece de plantão na janela para aproveitar do pouco que a atividade dos poucos alcança ou para desafogar a própria desilusão vituperando o sacrificado desfalece sem conseguir o que pretende. Vivo, tomo partido. Por isso odeio quem não o faz, odeio os indiferentes.

Antonio Gramsci

ESTEVEES, Thiago de Jesus. **O papel do INEP na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino no Brasil**. 2020, 551 f. Tese [Doutorado em Educação] – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ); Nova Iguaçu (RJ), 2020.

RESUMO:

Desde a década de 1970, o capital está mergulhado em uma crise orgânica que tem condicionado a manutenção de suas bases de acumulação, o que levou a um processo de recomposição burguesa, a fim de reestruturar o trabalho e a produção, bem como reconfigurar a relação entre o Estado e a sociedade civil, em busca da renovação das condições de acumulação. Tal processo de recomposição burguesa atinge todas as esferas da vida social, inclusive as políticas públicas para a formação humana, que assumem caráter estratégico tanto para formação de trabalhadores de novo tipo quanto para conformação ética e moral da sociedade civil frente às novas condições de sociabilidade. Nesse contexto, percebe-se que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) passou por transformações significativas, assumindo novo papel no planejamento e gestão dos sistemas públicos de ensino do país. Nesta proposta investigativa, tomamos como objeto de análise essa reconfiguração do INEP, que, de órgão governamental de articulação técnica e científica do Ministério da Educação (MEC), foi reestruturado para ser o aparelho de Estado responsável pela construção do consenso em torno do novo modelo de gestão pública da educação no país. Nosso objetivo é explicar o processo pelo qual o INEP foi conduzido à função estratégica de mentor intelectual da pedagogia política do capital para educar os sistemas de ensino e seus profissionais para o consenso em torno da concepção hegemônica de escola, de currículo, de ensino e de gestão educacional. Trata-se de uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, que se insere na categoria de pesquisas de tipo documental, embora também se utilize de entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. Com esta investigação, esperamos suprir algumas lacunas em estudos acerca da reforma gerencial dos aparelhos de Estado no Brasil, quais sejam: 1) abordar a reforma gerencial de sistemas públicos de ensino como uma dimensão da reforma do Estado; 2) estabelecer relações entre crise do capital, recomposição burguesa e mudanças na gestão educacional; 3) indicar o INEP como mentor intelectual e controlador de métodos e processos de gestão educacional por intermédio de sua mais recente função estratégica de gerir a avaliação educacional em larga escala no país; 4) explicitar a influência dos organismos internacionais no estabelecimento de condições para a reestruturação do INEP. Nossa hipótese é que a reestruturação do INEP resultou em sua condução ao papel de aparelho de Estado com função primordial na condução da pedagogia política do capital para manutenção do consenso em torno de determinado modelo de gestão de sistemas públicos de ensino, mais afinado com o ideário da “Nova Gestão Pública”, de matiz neoliberal mediada pela Terceira Via. A análise dos dados nos permitiu constatar que a reestruturação do INEP, deflagrada pela Lei Federal nº 9.448/1997, seguiu as orientações dos organismos internacionais para a gestão educacional, aferindo-lhe tripla função governamental: 1) gerenciar os sistemas de informação e estatísticas educacionais e promover avaliações educacionais em larga escala; 2) propagar a pedagogia política do capital, orientada pela perspectiva da *accountability* e fundamentada na pedagogia das competências; 3) mediar o conflito de classes no campo educacional e contribuir para a conformação ética e moral da classe trabalhadora ao modelo de desenvolvimento flexível do capital e suas demandas de formação e qualificação profissional. Concluímos que os organismos internacionais desempenharam grande influência sobre a reforma do campo educacional, contribuindo com a reestruturação que levou o INEP à condição de órgão estratégico para a recomposição burguesa no campo educacional, passando, assim, a desempenhar duas importantes funções: formador de quadros e difusor da pedagogia política do capital.

Palavras-Chave: Reforma do Estado. Gerencialismo. Reformas Educacionais – Brasil. Avaliação Externa de Sistemas de Ensino – Brasil. Administração da Educação – Brasil.

ESTEVEES, Thiago de Jesus. **INEP's role in the management reform of public education systems in Brazil**. 2020, 551 f. Thesis [Doctorate in Education] – Graduate Program in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica (RJ); Nova Iguaçu (RJ), 2020.

ABSTRACT:

Since the 1970s, capital has been plunged into an organic crisis that has conditioned the maintenance of its accumulation bases, which led to a process of bourgeois recomposing in order to restructure work and production, as well as reconfigure the relationship between the State and civil society, seeking to renew the conditions of accumulation. Such process of bourgeois recomposing affects all spheres of social life, including public policies for human formation, which assume a strategic character, both for training new workers and for the ethical and moral conformity of civil society in the face of new conditions of sociability. In this context, the *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP) has undergone significant transformations, assuming a new role in the planning and management of public education systems in the country. In this investigative proposal, we take as object of analysis this reconfiguration of INEP, which from the governmental body of technical and scientific articulation of the Brazilian Ministry of Education (MEC), was restructured to be the State apparatus responsible for building the consensus around the new model of public management of education in the country. Our objective is to explain the process by which INEP was led to the strategic role of intellectual mentor of the political pedagogy of capital to educate public education systems and their professionals for the consensus around the hegemonic conception of school, curriculum, teaching and educational management. It is a basic research, of qualitative analysis, of an explanatory character, which falls under the category of documentary research, although it also uses semi-structured interviews as an instrument of data collection. With this investigation, we hope to fill some gaps in studies about the managerial reform of state apparatus in Brazil, which are: 1) to approach the managerial reform of public education systems as a dimension of State reform; 2) to establish relations between the capital crisis, bourgeois recomposing and changes in educational management; 3) appoint INEP as an intellectual mentor and controller of educational management methods and processes through its most recent strategic function of managing large-scale educational assessment in the country; 4) explain the influence of international organizations in establishing conditions for the restructuring of INEP. Our hypothesis is that the restructuring of INEP resulted in its being led to the role of State apparatus with a primary role in the conduct of the political pedagogy of capital to maintain consensus around a certain model of management of public education systems, more in tune with the ideal. the “New Public Management”, of neoliberal hue mediated by the Third Way. The analysis of the data allowed us to verify that the restructuring of INEP triggered by Federal Law 9.448/1997 followed the guidelines of international organizations and gave it a triple governmental function: 1) to manage educational information and statistics systems and promote educational assessments on a large scale ; 2) spread the political pedagogy of capital, guided by the perspective of accountability and based on the pedagogy of competences; 3) mediate class conflict in the educational field and contribute to the ethical and moral conformity of the working class to the flexible capital development model and its demands for professional training and qualification. We conclude that the international organizations played a great influence on the reform of the educational field, contributing to the restructuring that led INEP to the condition of a strategic organ for the bourgeois recomposing in the educational field, and in this sense, it started to perform two important functions, trainer staff and disseminator of the political pedagogy of capital.

Keywords: State Reform. Managerialism. Educational Reforms – Brazil. External Evaluation of Teaching Systems – Brazil. Education Administration – Brazil.

ESTEVEES, Thiago de Jesus. **El papel del INEP en la reforma administrativa de los sistemas públicos de enseñanza en Brasil**. 2020, 551 f. Tesis [Doctorado en Educación] – Programa de Posgrado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares, Universidad Federal Rural de Río de Janeiro, Seropédica (RJ); Nova Iguaçu (RJ), 2020.

RESUMEN:

Desde la década de 1970, el capital se ha visto sumido en una crisis orgánica que ha condicionado el mantenimiento de sus bases de acumulación, lo que ha llevado a un proceso de recomposición burguesa para reestructurar el trabajo y la producción, así como para reconfigurar la relación entre el Estado y sociedad civil, buscando renovar las condiciones de acumulación. Tal proceso de recomposición burguesa afecta a todas las esferas de la vida social, incluidas las políticas públicas para la formación humana, que asumen un carácter estratégico, tanto para la formación de nuevos trabajadores como para la conformidad ética y moral de la sociedad civil ante las nuevas condiciones de la sociedad civil. sociabilidad En este contexto, está claro que el *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP) ha sufrido transformaciones significativas, asumiendo un nuevo papel en la planificación y gestión de los sistemas de educación pública en el país. En esta propuesta de investigación, tomamos como objeto de análisis esta reconfiguración del INEP, que desde el organismo gubernamental de articulación técnica y científica del Ministerio de Educación (MEC), fue reestructurada para ser el aparato estatal responsable de construir el consenso en torno al nuevo modelo de gestión pública de la educación en el país. Nuestro objetivo es explicar el proceso por el cual el INEP fue llevado al papel estratégico de mentor intelectual de la pedagogía política del capital para educar a los sistemas de educación pública y sus profesionales para el consenso en torno a la concepción hegemónica de la escuela, el currículo, la enseñanza y gestión educativa. Es una investigación básica, de análisis cualitativo, de carácter explicativo, que se incluye en la categoría de investigación documental, aunque también utiliza entrevistas semiestructuradas como instrumento de recopilación de datos. Con esta investigación, esperamos llenar algunos vacíos en los estudios sobre la reforma gerencial del aparato estatal en Brasil, que son: 1) abordar la reforma gerencial de los sistemas de educación pública como una dimensión de la reforma del Estado; 2) establecer relaciones entre la crisis del capital, la recomposición burguesa y los cambios en la gestión educativa; 3) nombrar al INEP como mentor intelectual y controlador de los métodos y procesos de gestión educativa a través de su función estratégica más reciente de gestionar la evaluación educativa a gran escala en el país; 4) explicar la influencia de las organizaciones internacionales en el establecimiento de condiciones para la reestructuración del INEP. Nuestra hipótesis es que la reestructuración del INEP resultó en su papel de aparato estatal con un papel principal en la conducción de la pedagogía política del capital para mantener el consenso en torno a cierto modelo de gestión de los sistemas de educación pública, más en sintonía con el ideal. la "Nueva Gestión Pública", de tono neoliberal mediada por la Tercera Vía. El análisis de los datos nos permitió verificar que la reestructuración del INEP desencadenada por la Ley Federal 9.448/1997 siguió las pautas de las organizaciones internacionales y le otorgó una triple función gubernamental: 1) gestionar los sistemas de información y estadísticas educativas y promover evaluaciones educativas a gran escala ; 2) difundir la pedagogía política del capital, guiada por la perspectiva de la rendición de cuentas y basada en la pedagogía de las competencias; 3) mediar en el conflicto de clase en el campo educativo y contribuir a la conformidad ética y moral de la clase trabajadora con el modelo de desarrollo flexible del capital y sus demandas de capacitación y calificación profesional. Concluimos que las organizaciones internacionales jugaron una gran influencia en la reforma del campo educativo, contribuyendo a la reestructuración que llevó al INEP a la condición de un órgano estratégico para la recomposición burguesa en el campo educativo, y en este sentido, comenzó a desempeñar dos funciones importantes, formador Personal y divulgador de la pedagogía política del capital.

Palabras Clave: Reforma del Estado. Gerencialismo. Reformas Educativas – Brasil. Evaluación Externa de Sistemas de Enseñanza – Brasil. Administración de Educación – Brasil.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Entrevistas realizadas com Ex-Ministro(a)s de Estado dos Governos FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016).	63
Quadro 2: Entrevistas realizadas com Ex-Presidente(a)s do INEP dos Governos FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2016) e Michel Temer (2016-2018).	64
Quadro 3: Entrevistas realizadas com Servidor e Ex-Servidora do INEP dos Governos FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016).	65
Quadro 4: Formas históricas do Estado.	96
Quadro 5: Comparativo entre a Social-Democracia e o Neoliberalismo.	99
Quadro 6: Comparativo entre as teses de Hayek e os pressupostos do Neoliberalismo mediado pela Terceira Via.	101
Quadro 7: Propostas do Movimento Todos Pela Educação para a Educação Brasileira.	112
Quadro 8: Organismos Internacionais analisados.	116
Quadro 9: Quantitativo de publicações e documentos selecionados dos Organismos Internacionais sobre o campo educacional.	117
Quadro 10: Vínculo dos Ex-ministros da Educação com os Organismos Internacionais.	125
Quadro 11: Cooperação dos Organismos Internacionais com o MARE e o INEP durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso.	126
Quadro 12: Cooperação dos Organismos Internacionais com o MEC e o INEP durante a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva.	126
Quadro 13: Cooperação dos Organismos Internacionais com o INEP durante a gestão de Dilma Rousseff.	127
Quadro 14: Cooperação dos Organismos Internacionais com o INEP segundo servidor e ex-servidores.	127
Quadro 15: Composição do Grupo Banco Mundial.	135

Quadro 16: Projetos de avaliação educacional Financiados pelo GBM nas Américas (1975-1993).	136
Quadro 17: Seleção de documentos dos Organismos Internacionais sobre a Educação.	151
Quadro 18: Publicações dos Organismos Internacionais exclusivamente sobre o Brasil.....	162
Quadro 19: Instituições de avaliação educacional nos países latino-americanos.....	170
Quadro 20: Sistemas de avaliações educacionais em larga escala dos países latino-americanos.	173
Quadro 21: Participação dos países latino-americanos nas avaliações educacionais ERCE (1997, 2006, 2013 e 2019).	178
Quadro 22: Participação dos países latino-americanos no PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 e 2018).	180
Quadro 23: Ministros da Educação e Saúde Pública do 1º Governo de Getúlio Vargas (1930-1945).	185
Quadro 24: Presidente(a)s do INEP no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).	209
Quadro 25: Ministros da Educação do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010).	215
Quadro 26: Presidentes do INEP no Governo de Lula da Silva (2003 – 2010).	216
Quadro 27: Ministros da Educação do Governo de Dilma Rousseff (2011-2016)....	217
Quadro 28: Presidentes do INEP no Governo de Dilma Rousseff (2011 - 2016).....	218
Quadro 29: Editais de cadastramento de colaboradores do BNI (2010-2020).....	248
Quadro 30: Instituições membros da Rede de Certificação de Competências da OIT/CINTERFOR.	263

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Nº de trabalhos científicos levantados – 2017.	58
Gráfico 2: Percentual de trabalhos levantados, por pertinência ao tema – 2017.....	59
Gráfico 3: Porcentagem de publicações por Organismo Internacional.	152
Gráfico 4: Criação das instituições de avaliação educacional dos países latino-americanos por década.....	171
Gráfico 5: Primeira aplicação das avaliações em larga escala nos países da América Latina por década.	174
Gráfico 6: Áreas do conhecimento inferidas nas avaliações educacionais em larga escala dos países da América Latina.	176
Gráfico 7: Universo das avaliações em larga escala nos países da América Latina.....	176

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABAVE	⇒ Associação Brasileira de Avaliação Educacional
ABE	⇒ Associação Brasileira de Educação
ACE	⇒ Agencia de Calidad de la Educación
ACNUDH	⇒ Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos
ACNUR	⇒ Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AEUADI	⇒ Agência dos Estados Unidos da América para o Desenvolvimento Internacional
AID	⇒ Associação Internacional de Desenvolvimento
ALCA	⇒ Área de Livre Comércio das Américas
AMGI	⇒ Agência Multilateral de Garantia de Investimentos
ANA	⇒ Avaliação Nacional de Alfabetização
ANPAE	⇒ Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED	⇒ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BID	⇒ Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	⇒ Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	⇒ Base Nacional Comum Curricular
BNI	⇒ Banco Nacional de Itens
BP	⇒ Biblioteca Pedagógica Murilo Braga
CAEd	⇒ Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CALDEME	⇒ Campanha do Livro Didático
CAPES	⇒ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPE	⇒ Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CDP	⇒ Centro de Documentação Pedagógica
CEBRASPE	⇒ Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos
CEE-RJ	⇒ Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro

CEFET/RJ	⇒ Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CELPE-Bras	⇒ Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CIBEC	⇒ Centro de Informação e Biblioteca em Educação
CLAD	⇒ Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo
CNEA	⇒ Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación
CEPAL	⇒ Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CERI	⇒ Centre for Educational Research and Innovation
CESGRANRIO	⇒ Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio
CESPE	⇒ Centro de Seleção e de Promoção de Eventos Universidade de Brasília
CFCH	⇒ Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFI	⇒ Corporação Financeira Internacional
CGEQ	⇒ Coordination Générale Enseignement et Qualité
CGIM	⇒ Coordenação Geral de Instrumentos e Medidas

CIDPC	⇒ Centro Internacional de Desenvolvimento de Pesquisa do Canadá
CINDE	⇒ Corporação para Desenvolvimento de Pesquisa
CILEME	⇒ Campanha dos Materiais de Ensino
CINTERFOR	⇒ Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional
CIRCI	⇒ Centro Internacional para Resolução de Controvérsias sobre Investimentos
CIT	⇒ Conferência Internacional do Trabalho
CNE	⇒ Conselho Nacional de Educação
CNPq	⇒ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSED	⇒ Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação
CPDA	⇒ Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade
CPDOC	⇒ Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
DAEB	⇒ Diretoria de Avaliação da Educação Básica

DAES	⇒ Diretoria de Avaliação da Educação Superior
DAS	⇒ Direção e Assessoramento Superiores
DCE	⇒ División de Control y Evaluación
DEA	⇒ Departamento de Evaluación de los Aprendizajes
DEED	⇒ Diretoria de Estatísticas Educacionais
DERE	⇒ Division of Educational Research and Evaluation
DF	⇒ Distrito Federal
DFID	⇒ Department for International Development
DGEC	⇒ Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad
DGP	⇒ Diretoria de Gestão e Planejamento
DIGEDUCA	⇒ Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa
DNEE	⇒ Dirección Nacional de Evaluación Educativa
DIRED	⇒ Diretoria de Estudos Educacionais
DTDIE	⇒ Diretoria de Tecnologia e Disseminação de Informações Educacionais

EAD	⇒ Educação a Distância
EDUC@	⇒ Publicações Online de Educação
EDURURAL	⇒ Projeto de Avaliação do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural
EFTP	⇒ Estratégia de Ensino e Formação Técnica e Profissional
ENADE	⇒ Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENAP	⇒ Escola Nacional de Administração Pública
ENC	⇒ Exame Nacional de Cursos
ENCCEJA	⇒ Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	⇒ Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	⇒ Educação para Todos
ERCE	⇒ Estudo Regional Comparativo y Explicativo
FACED	⇒ Faculdade de Educação
FAO	⇒ Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura

FGV	⇒ Fundação Getúlio Vargas
FIDA	⇒ Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola
FIESP	⇒ Federação das Indústrias de São Paulo
FLACSO	⇒ Facultad Latinoamericana de Ciências Sociales
FNDE	⇒ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FMI	⇒ Fundo Monetário Internacional
FUB	⇒ Fundação Universidade de Brasília
GAME	⇒ Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais
GATS	⇒ General Agreement on Tariffs and Services
GATT	⇒ General Agreement on Tariffs and Trade
GBM	⇒ Grupo Banco Mundial
GE Fund	⇒ Fundo General Eletric
GTPS	⇒ Grupo de Pesquisa sobre Trabalho, Política e Sociedade
GTs	⇒ Grupos de Trabalho

IBBD	⇒ Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBM	⇒ Instituto Banco Mundial
ICCP	⇒ Instituto Central de Ciências Pedagógicas
ICFES	⇒ Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
IDE	⇒ Índice de Desenvolvimento da Educação para Todos
IDEB	⇒ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEICE	⇒ Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa
IDORT	⇒ Instituto de Organização Racional do Trabalho
IEA	⇒ International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IESALC	⇒ Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e o Caribe
ILO	⇒ International Labour Organization
INA	⇒ Instituto Nacional de Aprendizaje
INADEH	⇒ Instituto Nacional de Formación Profesional y Capacitación para el Desarrollo Humano

INATEC	⇒ Instituto Nacional Tecnológico
INEE(a)	⇒ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEE(b)	⇒ Instituto Nacional de Evaluación Educativa
INEED	⇒ Instituto Nacional de Evaluación Educativa
INEP	⇒ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INEVAL	⇒ Instituto Nacional de Evaluación Educativa
INFOP	⇒ Instituto Nacional de Formación Profesional
INFOTEP	⇒ Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional
INFP	⇒ Institut National de Formation Professionnelle
INP	⇒ Instituto Nacional de Pedagogia
INSAFORP	⇒ Instituto Salvadoreño de Formación Profesional
INTECAP	⇒ Instituto Técnico de Capacitación y Productividad
IPEA	⇒ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	⇒ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LLECE	⇒ Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación
MARE	⇒ Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	⇒ Ministério da Educação
NAEP	⇒ National Assessment of Education Progress
OCDE	⇒ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OCEE	⇒ Organização para a Cooperação Econômica Europeia
OCN	⇒ Orientações Curriculares Nacionais
OECD	⇒ Organisation for Economic Co-operation and Development
OEI	⇒ Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura
OIET	⇒ Observatorio de Innovación Educativa do Tecnológico de Monterrey
OIM	⇒ Organização Internacional para as Migrações
OIT	⇒ Organização Internacional do Trabalho
OMC	⇒ Organização Mundial do Comércio

OMPI	⇒ Organização Mundial da Propriedade Intelectual
OMS	⇒ Organização Mundial da Saúde
ONU	⇒ Organização das Nações Unidas
ONU-Meio Ambiente	⇒ Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
ONU-Mulheres	⇒ Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres
ONU-Habitat	⇒ Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos
OPAS	⇒ Organização Pan-Americana da Saúde
OPCE	⇒ Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa
OPEP	⇒ Organização dos Países Produtores de Petróleo
OREALC	⇒ Oficina Regional de Educación para América Latina
OS	⇒ Organização Social
OSCIP	⇒ Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PCN	⇒ Parâmetros Curriculares Nacionais
PERCE	⇒ Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo

PFL	⇒ Partido da Frente Liberal
PIB	⇒ Produto Interno Bruto
PISA	⇒ Programme for International Student Assessment
PMA	⇒ Centro de Excelência contra Fome do Programa Mundial de Alimentos
PNLD	⇒ Plano Nacional do Livro Didático
PNUD	⇒ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PP	⇒ Partido Progressista
PPB	⇒ Partido Progressista Brasileiro
PPP	⇒ Parceria Público-Privada
PREAL	⇒ Programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe
PROINFO	⇒ Programa Informática nas Escolas
PSD	⇒ Partido Social Democrata
PTB	⇒ Partido Trabalhista Brasileiro
PUC-Rio	⇒ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PPGEDUC	⇒ Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
PSDB	⇒ Partido da Social Democracia Brasileira
PT	⇒ Partido dos Trabalhadores
RBEP	⇒ Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
REDIFP	⇒ Red de Institutos de Formación Profesional de Centroamérica, Panamá, República Dominicana y Haití
REVALIDA	⇒ Exame Nacional de Revalidação de Diplomas Médicos
SACE	⇒ Sistema de Administración de Centros Educativos
SAEB	⇒ Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	⇒ Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SCIELO	⇒ Scientific Electronic Library Online
SDI	⇒ Seção de Documentação e Intercâmbio
SEAIP-RS	⇒ Sistema Estadual de Avaliação Institucional Participativo do Rio Grande do Sul
SEB	⇒ Secretaria de Educação Básica

SEDIAE	⇒ Secretaria de Avaliação e Informação Educacional
SEE	⇒ Secretaría de Evaluación Educativa
SENAI	⇒ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SERCE	⇒ Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo
SESu	⇒ Secretaria de Educação Superior
SETEC	⇒ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIADE	⇒ Sistema de Avaliação do Desempenho das Instituições do Distrito Federal
SINAES	⇒ Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SIP	⇒ Seção de Inquéritos e Pesquisas
SOE	⇒ Seção de Organização Escolar
SOEP	⇒ Seção de Orientação Educacional e Profissional
SPAECE	⇒ Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TCT	⇒ Teoria Clássica de Testes
TERCE	⇒ Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo

TICs	⇒ Tecnologias de Informação e Comunicação
TRI	⇒ Teoria da Resposta ao Item
UEL	⇒ Universidade Estadual de Londrina
UFBA	⇒ Universidade Federal da Bahia
UFC	⇒ Universidade Federal do Ceará
UFJF	⇒ Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	⇒ Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	⇒ Universidade Federal do Pará
UFRJ	⇒ Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	⇒ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFV	⇒ Universidade Federal de Viçosa
UIT	⇒ União Internacional de Telecomunicações
UMC	⇒ Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes
UNAIDS	⇒ Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids

UnB	⇒ Universidade de Brasília
UNESCO	⇒ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNDIME	⇒ União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação
UNEVOC	⇒ International Centre for Technical and Vocational Education and Training
UNFPA	⇒ Fundo de População das Nações Unidas
UNIC Rio	⇒ Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil
UNICAMP	⇒ Universidade de Campinas
UNICEF	⇒ Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIDO	⇒ Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial
UniRio	⇒ Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNISDR	⇒ Escritório das Nações Unidas para a Redução do Risco de Desastres
UNODC	⇒ Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime
UNOPS	⇒ Escritório das Nações Unidas de Serviços para Projetos

USAID ⇒ United States Agency for International Development

USP ⇒ Universidade de São Paulo

WBG ⇒ World Bank Group

WEI ⇒ World Education Indicators

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	35
1. PARTINDO DA REALIDADE: A RECONFIGURAÇÃO DO PAPEL DO INEP A PARTIR DOS ANOS 1990	41
1.1. O autor e a escolha do tema	41
1.2. O problema investigado	44
1.3. Delimitação do objeto de estudo	53
1.4. A relevância científica da pesquisa e sua contribuição para o pensamento educacional.....	55
1.5. Sobre os procedimentos metodológicos e o percurso analítico.....	60
2. CRISE ORGÂNICA DO CAPITAL, RECOMPOSIÇÃO BURGUESA E GESTÃO EDUCACIONAL.....	67
2.1. Crise do modelo de desenvolvimento (rígido do capital) taylorista-fordista que tem características de um modelo de desenvolvimento rígido do capital	70
2.1.1. Esgotamento do regime de acumulação taylorista-fordista	72
2.1.2. Esgotamento do modo de regulação social de tipo keynesiano	79
2.2. A recomposição burguesa	83
2.2.1. Reestruturação produtiva: a compostura do regime de acumulação toyotista.....	84
2.2.2. Renovação dos mecanismos de mediação do conflito de classes.....	89
2.2.3. Reforma do Estado como estratégia de reorientação do uso do fundo público.....	90
2.2.4. Reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro	91
2.3. A Terceira Via: crítica ao receituário neoliberal ou mediação dos impactos da recomposição burguesa?	98
2.4. Reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino.....	104
3. ORGANISMOS INTERNACIONAIS E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM LARGA ESCALA NO BRASIL.....	114
3.1. Organismos internacionais e educação	115

3.2. Organismos internacionais como instrumentos da recomposição burguesa	129
3.2.1. O Grupo Banco Mundial	134
3.2.2. A UNESCO	138
3.2.3. A OCDE	142
3.2.4. A OIT	144
3.2.5. A OMC	147
3.3. Construção do consenso em torno da concepção neoliberal de educação	149
3.3.1. O papel da Educação Básica	155
3.3.2. O papel da Educação Profissional.....	156
3.3.3. O papel do Ensino Superior	159
3.4. Diretrizes dos organismos internacionais para a educação brasileira	162
3.5. Avaliação educacional em larga escala como diretriz dos organismos internacionais	166
4. MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA TRAJETÓRIA DO INEP: DE ÓRGÃO DE CAPACITAÇÃO E ORIENTAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL A ÓRGÃO DE AVALIAÇÃO E CONTROLE DO TRABALHO EDUCATIVO	182
4.1. Reforma burocrática da era Vargas e organização da educação nacional.....	184
4.2. Criação do Instituto Nacional de Pedagogia e institucionalização da política educacional brasileira	187
4.3. O INEP nos anos de Anísio Teixeira	191
4.4. A crise quase terminal do INEP	196
4.5. A transformação do INEP em agência avaliadora da educação nacional	199
4.5.1. Governo FHC.....	207
4.5.2. Governo Lula da Silva	213
4.5.3. Governo Dilma Rousseff.....	216
4.6. Aprofundamento das políticas avaliativas e sofisticação dos instrumentos de controle do trabalho educativo.....	219
4.7. A consolidação da avaliação educacional em larga escala no Brasil	223
5. A IDENTIDADE POLÍTICA E IDEOLÓGICA DO INEP E SUA PEDAGOGIA POLÍTICA.....	226
5.1. Gramsci e a categorização de Estado: um caminho possível para a compreensão do papel político e ideológico do INEP	227
5.2. A disputa capital <i>versus</i> trabalho na concepção e na política pública de formação humana	238

5.3. O INEP Como órgão estatal promotor de formação de quadros e difusor da pedagogia política renovada do capital – aparelho de Estado renovado..... 241

5.4. A complexificação da sociedade, a pedagogia das competências e política educacional 257

CONCLUSÃO268

REFERÊNCIAS.....276

APÊNDICES317

INTRODUÇÃO

Esta tese de doutoramento, intitulada *O Papel do INEP na Reforma Gerencial dos Sistemas Públicos de Ensino no Brasil*, analisa a reconfiguração do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em decorrência da reforma gerencial do campo educacional brasileiro, iniciada na segunda metade da década de 1990. Os resultados obtidos nesta investigação são fruto das reflexões desenvolvidas no projeto de pesquisa “Novos modelos de gestão de sistemas públicos de ensino e precariedade do trabalho docente: um estudo sobre o impacto do modelo gerencial na dinâmica do trabalho escolar”, desenvolvida pelo “Grupo de Pesquisa sobre Trabalho, Política e Sociedade” (GTPS), coordenado pelo Prof. Dr. José dos Santos Souza.

Meu interesse em compreender o papel desempenhado pelo INEP na reforma gerencial do campo educacional advém de 2010. Nesse ano, após inscrever-me em uma chamada pública para docentes, fui selecionado para participar de uma capacitação para colaboradores do Banco Nacional de Itens¹ (BNI). Depois de passar pela capacitação e por uma avaliação, comecei a atuar com frequência como colaborador no desenvolvimento de itens para as diferentes avaliações educacionais em larga escala produzidas pelo INEP. Com isso, tive interesse em buscar informações

¹ Para o INEP, o item consiste na unidade básica de um instrumento de coleta de dados, como um teste educacional. Nas avaliações educacionais em larga escala, podemos considerar o item como sinônimo de questão, termo mais popular e mais frequentemente utilizado (INEP, 2010).

sobre a história dessa autarquia federal, mas, para minha surpresa, percebi uma carência de estudos acadêmicos sobre o órgão, inclusive na área da educação.

Diante dessa problemática, algumas questões se apresentam, enquanto desafios analíticos que nos propomos a aprimorar ao longo desta tese de doutoramento. Passemos, então, à sistematização dessas questões.

Compreendemos, enquanto objetivo geral, que a reestruturação do INEP resultou em sua condução ao papel de aparelho de Estado com função primordial na condução da pedagogia política do capital para manutenção do consenso em torno de determinado modelo de gestão de sistemas públicos de ensino, mais afinado com o ideário da “Nova Gestão Pública”, de matiz neoliberal mediada pela Terceira Via. Para responder a essa hipótese geral, utilizamos como referência os seguintes objetivos específicos, que respondemos ao longo desta tese de doutorado: A reforma gerencial do campo educacional é a materialização da reforma do aparelho do Estado? Quais as relações entre a crise do capital, a recomposição burguesa e as mudanças na gestão educacional, decorrentes da reforma no campo educacional? É possível classificar o INEP como mentor intelectual e controlador de métodos e processos de gestão educacional por intermédio de sua mais recente função estratégica de gestor dos sistemas de informação e das avaliações educacionais em larga escala no país? Os organismos internacionais tiveram influência sobre a reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro e, por consequência, na reforma do campo educacional e na reestruturação do INEP?

O referencial teórico que fundamenta esta pesquisa de doutoramento apresenta uma perspectiva a partir do materialismo histórico e dialético para a compreensão da realidade social. Por esse motivo, partilhamos da necessidade de uma compreensão ontológica dos fenômenos sociais que culminaram com o papel central desempenhado pelo INEP na reforma gerencial do campo educacional brasileiro.

Para alcançar os objetivos propostos neste trabalho, utilizamos como método de análise o materialismo histórico e dialético. Por esse motivo, consideramos necessária a compreensão ontológica da história e dos fenômenos sociais, políticos e

econômicos que marcam a humanidade e são impreteríveis para as mediações promovidas pelo capital ao longo do tempo.

Para compreender o papel que o INEP desempenhou na reforma gerencial do campo educacional, empregamos as categorias desenvolvidas por Antonio Gramsci. Ao abordar o legado de Gramsci, Anderson (1986, p. 08) salienta a imprescindibilidade de “um trabalho sistemático de recuperação é necessário para descobrir neste texto [Cadernos do Cárcere] verdadeiramente obliterado o que realmente pensava Gramsci. É necessário dizer para alertar contra toda leitura fácil ou condescendente de Gramsci: ele é ainda para nós um autor em grande parte desconhecido”.

Isso porque, a classe burguesa, até mesmo quando se trata de seus representantes científicos mais significativos, é obrigada a se deter na imediatidade de suas formas sociais e, por essa razão, não é capaz de conhecer dialeticamente a sociedade em sua totalidade e em seu devir, ou seja, em termos, ao mesmo tempo, teóricos e históricos (LUKÁCS, 2015).

A partir desse referencial teórico, realizamos uma pesquisa qualitativa, de caráter explicativo, que se insere na categoria de estudo de tipo bibliográfico e documental. Esta investigação foi fundamentada em dois principais instrumentos de análise, a revisão de literatura e as entrevistas semiestruturadas. Como recorte temporal, estabelecemos os anos de 1995 a 2016, período que compreende os governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. A opção por esse recorte temporal deve-se ao período de implementação da reforma gerencial no campo educacional, que teve sua gênese no governo de Fernando Henrique Cardoso, e de sua consolidação e aprofundamento durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, que foram eleitos com um discurso de oposição às políticas públicas implementadas durante as duas gestões.

A coleta de dados foi realizada por meio de consulta às fontes primárias e secundárias, bem como efetuamos entrevistas semiestruturadas. No que se refere às fontes primárias, no tocante à legislação educacional brasileira, iniciamos a pesquisa na década de 1930, quando foram criados, durante o primeiro governo de Getúlio

Vargas, o Ministério da Educação e Saúde Pública e o Instituto Nacional de Pedagogia, primeira nomenclatura do atual INEP. Além das leis e documentos editados pelo governo federal, foram consultados portarias e documentos publicados pelo Ministério da Educação (MEC), portarias, editais e documentos oriundos do INEP e pareceres procedentes do Conselho Nacional de Educação (CNE). Como objetivamos compreender as influências dos organismos internacionais sobre a reforma gerencial do campo educacional e o seu papel relativo à formulação das políticas educacionais, sobretudo aquelas relacionadas à implementação de instrumentos de avaliação dos diferentes níveis educacionais, optamos por pesquisar os documentos publicados pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Grupo Banco Mundial (GBM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Tal pesquisa remonta à década de 1960, que a literatura (MACEDO, 2015) aponta como período em que os organismos internacionais, motivados pela necessidade de recomposição das bases de acumulação do capital, passam a se articular em torno do campo educacional, para a formação de um trabalhador de novo tipo, flexível e que atenda às demandas e ao controle na aplicação do fundo público, ou seja, o orçamento dos diferentes entes da federação que são destinados para esse campo.

Com relação ao levantamento feito para utilização das fontes secundárias, foi realizado, entre os meses de junho a agosto de 2017, o levantamento da literatura nas quatro bibliotecas virtuais (*Scielo*, Educ@; Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Portal de Periódicos da CAPES e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) que concentram os mais significativos acervos na área da educação do país. O objetivo desse levantamento bibliográfico foi verificar o tratamento dado pela literatura da área da educação ao papel do INEP na reforma gerencial do campo educacional brasileiro entre os anos de 1995 a 2016.

Entre os meses de setembro de 2018 e abril de 2020, foram realizadas 17 entrevistas semiestruturadas com os agentes identificados durante as etapas de levantamento de dados, revisão e análise da literatura. Foram entrevistados: uma ex-ministra da Administração Federal e da Reforma do Estado, dois ex-ministros da

Educação e onze ex-presidentes, duas ex-diretoras e um servidor do INEP. Consideramos esses atores importantes para os processos que culminaram com a reforma gerencial do aparelho estatal, a reforma gerencial do campo educacional e a reestruturação do INEP.

A presente tese de doutoramento foi estruturada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, denominado *Partindo da realidade: a reconfiguração do papel do INEP a partir dos anos 1990*, descrevemos os motivos que levaram à escolha do objeto e do problema investigado, estabelecendo uma relação com a minha trajetória profissional e acadêmica. Explicitamos, ainda, os procedimentos metodológicos, o percurso analítico e o referencial teórico-analítico utilizado, bem como a relevância científica e a contribuição que esta tese de doutoramento confere ao campo educacional.

No segundo capítulo, intitulado *Crise orgânica do capital, recomposição burguesa e gestão educacional*, é realizada uma análise, a partir da perspectiva do materialismo histórico e dialético, das mudanças que ocorreram na sociedade capitalista durante o século XX e que culminaram com a reforma gerencial do campo educacional no Brasil. Nesse sentido, destacamos o esgotamento do regime de acumulação taylorista-fordista e o esgotamento do modo de regulação social de tipo keynesiano. A crise motivou uma estratégia de recomposição da burguesia, que perpassou a reestruturação produtiva, via o regime de acumulação flexível do capital, a renovação dos mecanismos de mediação dos conflitos de classe e a ascensão política do ideário do neoliberalismo mediado pela terceira via, que se assentou sobre a reforma do aparelho do Estado e, por consequência, do campo educacional.

No terceiro capítulo, nomeado *Organismos internacionais e avaliação educacional em larga escala no Brasil*, é realizado um exame do papel de cinco organismos internacionais na estruturação das políticas educacionais do Brasil, a saber, o GBM, a UNESCO, a OCDE, a OIT e a OMC. A atuação desses organismos internacionais em torno da construção do consenso em torno da concepção neoliberal de educação, bem como a compreensão das funções dos diferentes níveis de ensino – Educação Básica, Educação Profissional e Ensino Superior – são também objeto deste capítulo. Compreendemos as avaliações educacionais em larga escala enquanto

diretrizes estabelecidas pelos organismos internacionais, entendendo a teoria do capital humano e a pedagogia das competências, como a materialização da pedagogia política do capital para o campo educacional brasileiro.

No quarto capítulo, chamado *Trajatória do INEP na educação brasileira: de órgão de capacitação e orientação da gestão educacional a órgão de avaliação e controle do trabalho educativo*, examinamos o contexto sócio-histórico que levou à criação do Instituto Nacional de Pedagogia, primeira denominação do INEP, em 1937. Assim, apresentamos a reestruturação desse órgão, durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso, a continuidade e o aprofundamento das políticas educacionais, especialmente, no que se refere à aplicação dos instrumentos de avaliação educacional em larga escala e a sofisticação das ferramentas de controle do trabalho educativo, sobretudo, no decorrer dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

No quinto capítulo, *O INEP e sua pedagogia política*, realizamos uma análise da categoria de Estado proposta pelo filósofo italiano Antonio Gramsci (1891-1937). Tal categorização se fez necessária para compreendermos o papel do INEP enquanto aparelho de Estado responsável pela formação de quadros e difusor da pedagogia política do capital, que tem se materializado nos países da periferia do capitalismo internacional, como é o caso do Brasil, principalmente a partir da década de 1990, sob manto da pedagogia das competências.

Por fim, concluímos que o INEP teve suas funções alteradas diversas vezes desde a sua criação, nos anos 1930. Com sua reestruturação e consequente atuação enquanto aparelho de estado, tornou-se responsável por capitanear a reforma gerencial do campo educacional em curso na segunda metade da década de 1990.

1. PARTINDO DA REALIDADE: a reconfiguração do papel do INEP a partir dos anos 1990

1.1. O AUTOR E A ESCOLHA DO TEMA

Iniciei minha vida acadêmica em 1998, ano em que ingressei no curso de Licenciatura e Bacharelado em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). A princípio, optei por cursar disciplinas das diferentes áreas que compõem as Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia -, bem como participei de algumas pesquisas desenvolvidas pelos professores do Departamento de Sociologia e Política. Sob a orientação do Prof. Dr. Antonio Carlos Alkmim, realizei, como voluntário, a pesquisa de iniciação científica “Favela e questão urbana”. Essa investigação resultou no estudo “A questão urbana e a cidadania no Rio de Janeiro”, que recebeu o reconhecimento da instituição, ao lograr o 1º lugar na categoria de Ciências Sociais, no Prêmio Mostra PUC, em agosto de 2001. Já como bolsista de iniciação científica, fiz parte da pesquisa “*La Sociedad Civil y las Cumbres de las Américas*”, orientada pelo Prof. Dr. Antônio José Junqueira Botelho e financiada pela *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)*, com sede na Argentina. O capítulo “*La Sociedad Civil en el proceso de integración comercial: el caso brasileño*”, publicado em 2003, no livro “*El ALCA y las Cumbres de las Américas: ¿una nueva relación público-privada?*”, resultou dessa pesquisa. O professor Antônio Botelho também orientou minha monografia de conclusão do curso de Bacharelado, intitulada “Área de

Livre Comércio das Américas (ALCA): Análise da Participação do Setor Empresarial e do Setor Sindical Brasileiro”, concluída no ano de 2001.

Ao concluir o Bacharelado e a Licenciatura em Ciências Sociais, no ano de 2001, passei a conciliar a carreira profissional com a vida acadêmica. Assim, em 2002, ingressei no Programa de Mestrado de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade para fazer o Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA) oferecido pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). No ano de 2006, defendi a dissertação intitulada “Modelos de Desenvolvimento e Integração Latino-Americanos: Da CEPAL ao Consenso de Washington”, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Giordano Delgado. A dissertação teve como objetivo principal analisar e comparar o projeto desenvolvimentista de integração dos países latino-americanos – proposto pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), na década de 1950 – e o projeto neoliberal de integração regional apresentado pelo chamado Consenso de Washington, na década de 1990.

Meu interesse por compreender o papel desempenhado pelo INEP na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino no Brasil advém de junho de 2010. Nesse ano, após inscrever-me em uma chamada pública para docentes, edital de credenciamento nº01/2010, fui selecionado pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), do INEP, para participar de uma capacitação dos novos colaboradores do BNI do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), na sede do órgão, em Brasília/Distrito Federal (DF). Depois de passar pela capacitação e por uma avaliação, comecei a atuar com frequência como colaborador do BNI. Durante as atividades desenvolvidas no INEP, acabei tendo oportunidade de conhecer professores e pesquisadores de diversas localidades do Brasil, o que me proporcionou parcerias e oportunidades de colaboração. Cito como exemplos: “Celebração da democracia ou retorno da apatia?”, artigo publicado no jornal Folha de Londrina, em 29 de setembro de 2010, a convite do professor de Filosofia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Clodomiro José Bannwart Júnior; e o capítulo “Transformações Sociais e Direito”, que compõe o livro Sociologia Jurídica, publicado em 2015 e organizado pelos professores Clodomiro José Bannwart Júnior e Rogério Cangussu Dantas Cachichi.

Inicialmente, as atividades desenvolvidas como colaborador do BNI eram relacionadas à elaboração de itens para o ENEM, passando, posteriormente, a incluir a revisão e a elaboração de pareceres de itens para outras avaliações em larga escala produzidas pelo INEP. Afora isso, como colaborador do BNI, participei da produção de itens destinados ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Em 2011, fui elaborador e revisor dos itens de Ciências Sociais do Exame Nacional de Desempenho (ENADE) e participei da Oficina de interpretação de escalas do ENEM, que resultou na publicação, em 2012, do documento técnico “Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Interpretação Pedagógica das Escalas”. Em 2013, fui convidado para fazer parte de um grupo de estudos que elaborou a Matriz de Ciências Humanas para o SAEB. Além dessa Matriz de Ciências Humanas, foi publicado, em conjunto, o documento técnico “Inclusão das Ciências no SAEB: Documento Básico”. Em 2012, passei a ser membro da Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da Coordenação Geral de Instrumentos e Medidas (CGIM) da DAEB, instituída pela portaria nº112, de 25 de abril de 2012. Como membro dessa comissão, além das atividades de seleção de itens e montagem de provas, participei da capacitação de professores para a elaboração e revisão de itens para o SAEB, ENEM e ENCCEJA. Em 2014, solicitei o meu desligamento da Comissão de Assessoramento Técnico Pedagógico da CGIM, pois fui aprovado no processo seletivo para Consultor Técnico do Projeto BRA/04/049, no âmbito do programa de cooperação entre o INEP e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Exerci a função de Consultor do Projeto de Cooperação até maio de 2015. Na condição de consultor, participei do Seminário Internacional Devolutivas das Avaliações de Larga Escala, promovido pelo INEP, em parceria com a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) “Todos pela Educação” e a Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE), com o apoio do Itaú/BBA. Entre 2015 e 2016, com o término da consultoria, fiz parte do quadro de colaboradores do INEP em nível local, ou seja, atuando nas funções atribuídas ao Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ).

1.2. O PROBLEMA INVESTIGADO

Para que a reforma gerencial do campo educacional brasileiro tivesse êxito, sem a necessidade da utilização da coerção pelo bloco no poder, era essencial a utilização de mecanismos que levassem a sociedade ao consenso em torno da pedagogia política do capital. Partindo desse pressuposto, esta investigação de doutorado pretende analisar os motivos que levaram à reestruturação do INEP e sua subsequente atuação enquanto aparelho de Estado responsável por capitanear a reforma gerencial do campo educacional brasileiro. Por fim, consideramos que não é possível compreender o processo de transformação do INEP em responsável pela construção do consenso em torno do novo modelo de gestão pública da educação no Brasil, sem distinguir o papel desempenhado pelos organismos internacionais no estabelecimento das políticas sociais nos países capitalistas periféricos.

A partir da década de 1970, o triunfo da ideia de que o crescimento econômico é resultado da competitividade da iniciativa privada e do sucesso empresarial esteve em xeque, com mais uma crise do sistema capitalista global² (HOBBSAWN, 1997). Essa crise estrutural do capitalismo fica evidente a partir de 1973 e culminou com a crise da dívida de 1982, que teve como consequência uma longa e profunda recessão, agravada por baixas taxas de crescimento e altas taxas de inflação.

No sistema capitalista³, as crises estruturais não podem ser consideradas como uma novidade, uma vez que tais fenômenos são compreendidos por diferentes autores como um problema cíclico desse sistema (ARRIGHI, 2016; MÉSZÁROS, 2011a; MÉSZÁROS, 2011b; HARVEY, 2011). Corroborando com a tese apresentada por Mézáros (2011b, p. 10) acerca da gravidade da atual crise estrutural do capital, que se impôs desde o final da década de 1960, Harvey (2011, p. 13) chama a atenção para o estabelecimento de um padrão de crises financeiras que se tornou mais frequente a partir dos anos 1970 e que culmina com a “mãe de todas as crises” que teve seu

² Tais fatores foram resultados das políticas do *New Deal* (1933-1937), implementadas pelo presidente Franklin Delano Roosevelt (1933-1945), do Sistema de *Bretton Woods* e do Plano Marshall (1947-1952), desenvolvido durante a gestão de Harry Truman (1945-1953), que tinham como objetivo não só de recuperar a economia estadunidense, mas garantir o crescimento dos chamados blocos de organizações governamentais e empresariais (ARRIGHI, 2016).

³ Neste trabalho utilizamos a diferenciação feita por Mézáros (2011a) acerca da conceituação entre capital e do capitalismo. Para Mézáros (2011a), o capital e o capitalismo são fenômenos distintos, sendo o segundo uma das formas históricas possíveis de realização do capital.

epicentro nos países capitalistas centrais na primeira década dos anos 2000. As crises sistêmicas do capital devem ser compreendidas a partir da estruturação do sistema que Mészáros (2011a, p.15) classificou como sociometabolismo do capital. O sociometabolismo é o complexo caracterizado pela divisão hierárquica do trabalho, que subordina suas funções vitais ao capital e tem como característica o tripé capital, trabalho e Estado. A superação do sociometabolismo somente é possível com a eliminação do conjunto de elementos que constituem tal sistema.

Como a eliminação do sistema metabólico do capital não faz parte das aspirações da classe dominante, estas se organizam e entram em disputa com o objetivo de formar um novo bloco no poder, liderando, assim, um movimento de recomposição do capital e garantindo os seus privilégios de classe. Tal movimento, resultante do processo de recomposição do capital (SOUZA, 2018) que levou a uma redistribuição do fundo público e que ocasionou a adoção por parte de diversos governos, de modelos típicos da gestão empresarial na gestão do aparelho estatal, permitiria o atendimento das demandas por produtividade e competitividade, advindas das classes dominantes. Nesse sentido, consideramos importante destacar que “o desenvolvimento do capital no mundo contemporâneo tem se dado a partir de um processo permeado por mudanças em sua base técnica e ético-política” (SOUZA, 2015, p. 22), apoiado nas bases da produtividade e legitimado pelo neoliberalismo mediado pela terceira via, enquanto doutrina teórica, política e ideológica atualmente hegemônica.

Em um processo de contrarreforma capitalista, o neoliberalismo mediado pela terceira via avança como reação teórica e política contra os resquícios do keynesianismo, o intervencionismo estatal e o *welfare state* ou estado de bem-estar em tradução livre. Tais elementos são identificados pelos intelectuais orgânicos do capital como os fatores causadores da crise iniciada na década de 1970, quando os países capitalistas avançados entraram em uma profunda e longa recessão, agravada por baixas taxas de crescimento e altas taxas de inflação (ANDERSON, 1995). Por esses motivos, o projeto neoliberal mediado pela terceira via torna-se, segundo Anderson (1995, p. 09), “uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar”.

Com isso, observamos um alinhamento entre os interesses do capital, por meio das estratégias de intensificação da extração da mais valia absoluta, em conjunto com a complexificação da divisão social do trabalho e o aparelho estatal, com um programa baseado no conservadorismo fiscal, atrelado à privatização de diversos setores da economia e combate aos direitos trabalhistas conquistados pela classe trabalhadora (SOUZA, 2017).

Nesse contexto de combate às políticas keynesianas, as vitórias das candidaturas conservadoras de Margareth Thatcher (1979-1990), no Reino Unido, sucedida por Ronald Reagan (1981-1989), nos Estados Unidos da América, e Helmut Kohl (1982-1998), na Alemanha, consolidaram as bases para tornar o neoliberalismo em uma vertente conservadora, como doutrina hegemônica nos países capitalistas⁴.

Após um breve período de arrefecimento, mais uma vez, temos o recrudescimento da crise estrutural do capital, o que provoca um processo de disputa pela hegemonia do projeto do capital. Com isso, em resposta ao conservadorismo neoliberal, no início da década de 1990, uma fração da burguesia, denominada por um de seus intelectuais orgânicos (GIDDENS, 1999) como “terceira via”, chega ao poder nos Estados Unidos da América e no Reino Unido, a partir das eleições de Bill Clinton (1993-2001) e Tony Blair (1997-2007), respectivamente. Vista por seus críticos como “neoliberalismo requentado”, a terceira via pretendia superar a polarização entre a social democracia de velho estilo, identificada com o socialismo e que havia entrado em crise com o colapso da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas e o conservadorismo liberal, criticado pelo abandono das políticas sociais e pela austeridade fiscal (GIDDENS, 1999).

Tendo como principais representantes o novo trabalhismo inglês e os democratas estadunidenses, os reformistas da terceira via não se confrontam com o neoliberalismo, buscando, ao invés disso, mediar as suas consequências econômicas e sociais. Sobre essa questão, Mészáros (2008, p. 62) afirma que:

⁴ Cabe destacar que a primeira experiência de implementação das políticas neoliberais ocorreu no Chile, após o assassinato do presidente Salvador Allende (1970-1973) e início de uma ditadura militar que, liderada pelo General Augusto Pinochet, perdurou até a década de 1990.

A estratégia reformista de defesa do capitalismo é de fato baseada na tentativa de postular uma mudança gradual na sociedade através da qual se removem defeitos específicos, de forma a minar a base sobre a qual as reivindicações de um sistema alternativo possam ser articuladas.

Diante do crescimento das desigualdades sociais, sobretudo a partir da década de 1990, intensificaram-se os mecanismos de mediação entre o capital e a classe trabalhadora. O discurso de conciliação entre as classes possibilitou a eleição de governantes afinados com o projeto do neoliberalismo mediado pela terceira via, derrotando as frações alinhadas com o projeto conservador. Com programas de governo no qual enfatizavam a reorientação do fundo público, por meio da desoneração dos gastos estatais com as políticas sociais, privilegiando a estabilidade monetária, o controle da inflação, a contenção do orçamento, as concessões fiscais ao empresariado e o abandono das políticas de pleno emprego (SOUZA, 1998), o neoliberalismo mediado pela terceira via conquista, de maneira hegemônica, a direção política do projeto do capital (NETTO; BRAZ, 2006).

Para além das propostas de liberalização financeira e comercial, que tinham como objetivo central a recuperação das taxas de extração da mais-valia, o bloco no poder, por intermédio dos seus intelectuais orgânicos, passa a difundir a necessidade de implementar novas bases morais e intelectuais, com o propósito de construir uma hegemonia em torno do padrão capitalista, de modo a proporcionar o advento de uma nova sociabilidade da classe trabalhadora. Com isso, são desenvolvidas estratégias de formação e conformação da classe trabalhadora, voltadas para a lógica do mérito individual, da competitividade, do empreendedorismo e do sucesso pessoal, cujos objetivos são a legitimação da lógica de mercado, por meio da regulação da sociedade e consequente garantia de uma harmonia social. Sobre as políticas de formação e conformação da classe trabalhadora, Souza (2018) chama a atenção para o fato de que para os segmentos mais vulneráveis da população o Estado reserva as políticas públicas compensatórias de conformação.

Em consonância com o ideal do neoliberalismo mediado pela terceira via, ou seja, redefinir o papel do Estado com o objetivo de superar a crise do regime fordista-taylorista, baseado no modelo de regulação keynesiano, o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) deu início à reforma do aparelho estatal

brasileiro. Embora, desde o início da década de 1990, a exemplo dos governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e de Itamar Franco (1992-1993), tenham ocorrido tentativas de implantar esse ideário, foi durante o governo de Fernando Henrique Cardoso que foram reunidas as condições políticas, econômicas e sociais para a implementação e a consolidação do ideário neoliberal mediado pela terceira via no aparelho estatal brasileiro. Legitimado pelas urnas e amparado por uma ampla base de apoio parlamentar no Congresso Nacional, Fernando Henrique Cardoso, em consonância com os objetivos que vinham sendo desenvolvidos no Brasil desde a segunda metade da década de 1980, iniciou a reforma gerencial do aparelho estatal. Tal reforma utilizou o discurso da ineficiência do Estado brasileiro atrelado à modernização de uma estrutura deficiente, improdutiva e que não possuía condições de gerir os recursos financeiros e materiais. Tais políticas, em verdade, buscavam a redistribuição do fundo público para beneficiar as frações da burguesia que atuavam em favor do projeto do capital.

A reforma gerencial do aparelho do Estado não foi uma novidade no Brasil. Ainda que tendo um caráter distinto, o governo de Getúlio Vargas (1934-1945/1951-1954)⁵ foi o responsável pela primeira reforma administrativa do país, que ocorreu em 1937 (BRESSER-PEREIRA, 2008). Para um dos principais intelectuais orgânicos da reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro, o economista Luiz Carlos Bresser Pereira, ex-ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), a reforma gerencial do aparelho estatal era necessária, pois, com a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, as despesas sociais cresceram consideravelmente, fazendo com que o Estado perdesse a sua capacidade de promover o crescimento econômico e o desenvolvimento social (BRESSER PEREIRA, 2008). Nesse ponto, encontra-se o principal argumento, para justificar a imprescindibilidade de uma reforma gerencial, em torno do processo de desmantelamento dos direitos sociais, como o trabalhista, previdenciário, de saúde e educação.

Para além da reestruturação liberal das esferas econômica, social e política, observamos, a partir da recomposição burguesa iniciada nos anos 1970, uma

⁵ Conforme Saviani (2011, p. 7), foram as reformas administrativas implementadas durante o Governo de Getúlio Vargas, que levaram a educação a ser considerada como uma questão de preocupação nacional.

reelaboração e redefinição das próprias formas de representação e significação do trabalho, o que acaba se refletindo na disputa hegemônica em torno do campo educacional. Por esse motivo, o projeto neoliberal para a educação envolve a criação de espaços que dificultem a articulação entre o econômico, o político e o social, eixos que os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora devem desenvolver em torno de um projeto de contrarreforma que teria, como seu principal eixo, a transição do senso comum para o bom senso.

O caráter gerencial implementado no campo educacional fica explícito, ao analisarmos os princípios que devem nortear as diferentes etapas do ensino: a Educação Básica, a Educação Profissional e o Ensino Superior. Assim, a Lei nº 9.394/1996⁶ (BRASIL, 1996) prevê:

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

[...] IX — garantia de padrão de qualidade.

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

[...] IX — padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

[...] II — autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

[...] VI — assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição das prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

[...] VIII — assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino.

⁶ A Lei nº 9.394/1996 estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

[...] IX — autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Para atender aos objetivos presentes na LDB, oriundos do projeto de contrarreforma do campo educacional, ou seja, estabelecer parâmetros de qualidade para nortear as políticas educacionais, o governo de Fernando Henrique Cardoso promoveu uma reformulação do papel do INEP, que, até então, era um órgão governamental que vinha sendo, desde a década de 1970, progressivamente esvaziado de suas funções, e que passou a ser a instituição responsável por avaliar a qualidade dos diferentes níveis da educação brasileira.

O Instituto Nacional de Pedagogia (INP), antecessor do INEP, foi criado durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, por iniciativa do então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema (1934-1945), pela Lei nº 378/1937. Segundo Saviani (2012), o INP foi concebido a partir de uma sugestão do educador Lourenço Filho, tendo, porém, suas funções definidas somente com a publicação do Decreto-Lei nº 580/1938.

O INP, que posteriormente foi renomeado como Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, cuja sigla INEP⁷ é mantida até os dias atuais, tinha, dentre as suas atribuições, a pesquisa e a administração da área educacional brasileira. Após a posse de Anísio Teixeira (1952-1964) como Diretor-Geral⁸, a instituição foi mais uma vez reestruturada e passou a dar maior ênfase à pesquisa educacional. Para atender a esse objetivo, foi fundado, em 1956, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE)⁹. Na década de 1970, teve início o que Rothen (2008) denominou como período de “crise de identidade”, que foi marcado, dentre outros fatos, pela transferência do INEP para Brasília e pela extinção do CBPE, fatores que implicaram a alteração dos objetivos do INEP, pois este deixou de produzir pesquisas sobre a educação brasileira. Ainda nesse

⁷ Para evitar confusões, utilizaremos a sigla INEP somente quando nos referirmos à instituição posterior à reestruturação promovida pela Lei nº 9.448/1997.

⁸ Com a promulgação da lei nº 9.448/1997, o cargo de diretor-geral foi renomeado para presidente do INEP (BRASIL, 1997).

⁹ Criado durante a gestão de Anísio Teixeira como diretor-geral pelo Decreto nº 38.460/1955, o CBPE, e os cinco Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, com sedes nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre, tinham como objetivos elaborar pesquisas com vistas à implementação de uma política educacional nacional, bem como elaborar livros e materiais de estudos e treinamentos e aperfeiçoamento de diretores, coordenadores e professores (ROTHEN, 2008).

período, por meio da edição do Decreto nº 71.407/1972, é que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos teve a nomenclatura alterada para Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (SAVIANI, 2012).

No governo de José Sarney, o INEP deixou de ser uma instituição de estímulo à pesquisa educacional e passou a ser um organismo de assessoramento do MEC. Os governos de Fernando Collor de Mello e de Itamar Franco não mudaram tal panorama. Durante o governo de Fernando Collor de Mello, por exemplo, esse órgão quase foi extinto (CASTRO, 1999).

Em 1997, durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso, o INEP foi mais uma vez reformulado. Passou a ser o órgão governamental responsável por avaliar o sistema educacional brasileiro em seus diferentes níveis. A reformulação ocorreu com a Lei nº 9.448/1997, que definiu, em seu Art. 1º, a transformação do órgão em autarquia federal e readequou as suas funções. Dessas atribuições, podemos salientar:

- I - organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais;
- II - planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no País;
- III - apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;
- IV - desenvolver e implementar, na área educacional sistemas de informação e documentação que abranjam estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais;
- V - subsidiar a formulação de políticas na área de educação, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior;
- [...]
- VIII - promover a disseminação de informações sobre avaliação da educação básica e superior (BRASIL, 1997).

Assim, com a promulgação da Lei nº 9.448/1997, o INEP passa a ser a instituição responsável por conduzir o sistema de avaliação da Educação Básica e do Ensino Superior no país, seja por meio do SAEB, do ENEM, ENADE ou pelos

questionários socioeconômicos, respondidos pela comunidade escolar. A partir da sua reestruturação, o INEP (2002, p. 07)

[...] consolidou-se como órgão central de um sistema de informações educacionais, cujo conhecimento e disseminação vêm contribuindo para tornar mais eficiente e mais equânime a educação brasileira. O Inep tornou-se, em pouco tempo, um centro de referência nacional e internacional, capaz de desenvolver, criar e exportar tecnologias e know-how, especialmente na obtenção e análise de dados comparáveis internacionalmente.

A partir da sua reestruturação, o INEP constituiu-se como aparelho de Estado que atua na formulação, sistematização, divulgação e mediação do conflito entre as classes e na construção do consenso social em torno do projeto neoliberal para a educação brasileira.

Cabe salientar que, durante a realização do levantamento bibliográfico, da revisão de literatura e a análise de fontes primárias e secundárias¹⁰, encontramos elementos que sustentam que a reestruturação do INEP, até então um órgão esvaziado de suas funções na estrutura do MEC, se insere em um contexto de crescente influência dos organismos internacionais, em especial do GBM, na definição das políticas educacionais no Brasil. Tais elementos são reforçados, quando comparamos as atribuições definidas para o INEP pela Lei nº 9.448/1997 e os objetivos dos projetos financiados pelo GBM no setor educacional brasileiro, uma vez que a melhoria da qualidade e a eficiência do ensino estão entre os objetivos prioritários dos projetos de cooperação técnica estabelecidos entre o governo brasileiro e alguns de seus estados e o GBM (TOMMASI, 1996). Para atender a tais pressupostos, o GBM definiu, nos acordos de cooperação técnica para a área educacional¹¹, celebrados com diversos entes da federação brasileira, as seguintes medidas, que, em última instância, são basicamente as mesmas estabelecidas com a reestruturação do INEP: a) estabelecimento de indicadores de qualidade; b) implantação de sistema de monitoramento e informação; c) melhoria na coleta e geração de dados; d) implementação de sistema de avaliação do

¹⁰ O levantamento bibliográfico, a revisão de literatura e a análise das fontes primárias e secundárias tiveram início no primeiro semestre de 2017.

¹¹ Segundo Tommasi (1996), os acordos estabelecidos entre o GBM e os diferentes governos consideravam a Educação Básica como etapa prioritária do ensino.

desempenho de professores e alunos; e) desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre gestão escolar; f) elevação da capacidade de gerenciamento das políticas educacionais; g) definição de políticas de *accountability*.

Com vistas a romper com o senso comum difundido pela pedagogia política do capital e para compreender a totalidade do processo sócio-histórico que levou à reconstituição do INEP, na próxima seção, vamos delimitar o objeto de estudo e o marco temporal desta pesquisa.

1.3. DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

A revisão da literatura, associada à construção do quadro teórico para esta tese de doutoramento, possibilitou a compreensão de que a reestruturação do INEP, no bojo da reforma gerencial do campo educacional no Brasil, buscava atender, basicamente, a dois objetivos. Em primeiro lugar, a reestruturação do INEP pretendeu atender aos condicionantes expressos nos acordos de cooperação técnica firmados entre o governo brasileiro e os organismos internacionais, sobretudo, o GBM¹². Em segundo lugar, a necessidade de conceber um aparelho de Estado, que detivesse a capacidade de formular, sistematizar e divulgar a pedagogia do capital, por meio da implementação de novos modelos de gestão dos sistemas públicos, tendo como orientação a ideologia da nova gestão pública, que busca, em última instância, promover a conciliação entre as classes (NEVES, 2010; SOUZA, 2017).

Como recorte temporal desta pesquisa, definimos as datas de 1º de janeiro de 1995¹³, posse de Fernando Henrique Cardoso como presidente da República, e 12 de maio de 2016, afastamento e início do processo que culminou com o impedimento de Dilma Rousseff da presidência da República. Nesse período, ocorreu a aprovação do Plano Diretor do Aparelho da Reforma do Estado, pela Câmara da Reforma do Estado, que formalizou o início da reforma gerencial do aparelho estatal

¹² Nesta tese de doutoramento, utilizamos a nomenclatura genérica “Banco Mundial” para nos referir ao GBM ou na nomenclatura em língua inglesa *World Bank Group (WBG)*, que é composto por 5 organizações internacionais (COELHO, 2012): Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD); Associação Internacional de Desenvolvimento (AID); Corporação Financeira Internacional (CFI); Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI); e Centro Internacional para Resolução de Controvérsias sobre Investimentos (CIRCI).

¹³ O Plano Diretor do Aparelho da Reforma do Estado, que iniciou a reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro, foi aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em 21 de setembro de 1995 (BRASIL, 1995).

brasileiro (BRASIL, 1995; BRESSER-PEREIRA, 1997). De acordo com o quadro teórico que vem sendo construído no âmbito do GTPS, coordenado pelo Prof. Dr. José dos Santos Souza, a reforma gerencial do campo educacional brasileiro, para além da continuidade de uma política pública estabelecida por um governo anterior, foi aprofundada durante as gestões de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff na presidência da República.

Cabe destacar que, apesar do marco temporal inicial desta pesquisa ser o período compreendido entre o dia 1º de janeiro de 1995 e o dia 12 de maio de 2016, esta investigação não se restringiu a esse período. Isso porque, tendo como nosso referencial teórico o materialismo histórico e dialético, entendemos ser imprescindível uma concepção ontológica do processo que desencadeou a crise estrutural do capital, que teve como consequência a recomposição burguesa, mediada pela fração da burguesia identificada com o neoliberalismo mediado pela terceira via, que buscava a reorientação do fundo público e que, no Brasil, se materializa enquanto uma reforma gerencial do Estado. Além disso, consideramos imprescindível uma análise dos eventos que levaram à criação do Instituto de Estudos Pedagógicos, antecessor do INEP, em um contexto de racionalização das práticas do aparelho estatal brasileiro, durante o período conhecido como Estado Novo, bem como a análise crítica da história dessa instituição, até a sua reestruturação, na década de 1990.

Alguns autores (FONSECA, 1996; NEVES; MELO; MONTEIRO, 2010) apresentam como hipótese que a cooperação do Brasil com os organismos internacionais teve como antecedente os acordos bilaterais estabelecidos na primeira metade da década de 1940, entre os governos brasileiro e estadunidense. Tais acordos foram estabelecidos entre março de 1942 e janeiro de 1943, quando esteve no Brasil a "Comissão Cooke¹⁴" (NEVES; MELO; MONTEIRO, 2010) que tinha como tarefa a formulação das diretrizes globais para o desenvolvimento econômico e que foram firmadas no contexto das articulações dos acordos do Sistema de *Bretton Woods*.

¹⁴ A "comissão Cook", chefiada por Morris Llewellyn Cook, teve papel preponderante, segundo Neves; Melo; Monteiro (2010), na criação da Fundação Getúlio Vargas (FGV), identificada como um dos intelectuais orgânicos coletivos pioneiros na atuação junto à política educacional brasileira.

1.4. A RELEVÂNCIA CIENTÍFICA DA PESQUISA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PENSAMENTO EDUCACIONAL

Esta pesquisa de doutorado está enquadrada, de acordo com a tabela disponibilizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹⁵, na grande área de Ciências Humanas e na área de Avaliação da Educação. A proposta de compreensão ontológica dos fenômenos sociais presentes nesta investigação não possibilita indicar uma única subárea de especialização. Por esse motivo, acreditamos que o estudo proposto possa contribuir com as seguintes áreas: “História da Educação”, “Sociologia da Educação”, “Economia da Educação”, “Administração Educacional”, “Planejamento e Avaliação Educacional”, “Política Educacional”, “Planejamento Educacional” e “Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas Educacionais”.

Inserida na linha de pesquisa sobre Desigualdades Sociais e Políticas Sociais do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), entendemos que esta investigação contempla tanto o escopo desse Programa de Pós-Graduação, como a linha de pesquisa em que está vinculada, por estar estruturada com base nos conhecimentos das áreas de “Trabalho e Educação”, “História da Educação”, “Sociologia da Educação”, “Administração da Educação”, “Gestão da Educação” e “Política da Educação”.

Como adotamos o materialismo histórico e dialético como método de análise, para além da contribuição acadêmica, pretendemos cumprir com o compromisso político e social de fazer retornar para a sociedade os conhecimentos acumulados durante a construção deste trabalho acadêmico.

A relevância política desta tese de doutoramento se justifica pela sua contribuição para a luta histórica dos trabalhadores em torno do desenvolvimento de uma escola unitária, que possa romper com os valores e os privilégios da burguesia. Tal contribuição ocorre por meio da compreensão da constituição e do funcionamento de

¹⁵ A organização das áreas do conhecimento na tabela apresenta uma hierarquização em quatro níveis, do mais geral ao mais específico, abrangendo nove grandes áreas nas quais se distribuem as 48 áreas de avaliação da CAPES. Essas áreas de avaliação, por sua vez, agrupam áreas básicas ou áreas do conhecimento, subdivididas em subáreas e especialidades (CAPES, 2018).

aparelho de estado, responsável por difundir a pedagogia política do capital. No que se refere à relevância social desta tese de doutoramento, a sua contribuição é com uma formação educativa integral, voltada para a classe trabalhadora e não para atender à manutenção da hegemonia da burguesia, rompendo, assim, com a pedagogia política do capital.

Contribuímos, ainda, com a construção de um quadro referencial analítico capaz de interpretar o papel desempenhado pelos organismos internacionais na formulação das políticas sociais, na reforma educacional do campo educacional no Brasil, bem como na interpretação dos fatos que culminaram com a reestruturação do INEP. Esta pesquisa também colabora com a compreensão tanto do propósito como dos impactos da reforma gerencial do Estado brasileiro no campo educacional. Abordamos, ainda, as formulações e reformulações das políticas públicas educacionais no país. Esta pesquisa ampliará, assim, o referencial teórico sobre a reforma gerencial do Estado e a reforma gerencial da educação brasileira.

Apesar de sua relevância na área educacional brasileira, são poucos os trabalhos acadêmicos que se propõem a compreender o papel do INEP enquanto mentor intelectual da pedagogia política do capital para educar os sistemas de ensino e seus profissionais para o consenso em torno da concepção hegemônica de escola, currículo, ensino e de gestão educacional.

Uma outra contribuição desta investigação para a área da educação é a análise da influência dos organismos internacionais – a OIT, a UNESCO, o GBM, a OCDE e a OMC - nas formulações das políticas públicas educacionais brasileiras.

Finalmente, este trabalho colabora no estudo do desempenho das administrações do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e do Partido dos Trabalhadores (PT) na área educacional brasileira, pois analisa a implementação da reforma gerencial da educação, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, e a sua consolidação e aprofundamento nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Além das contribuições expostas, esta tese de doutorado possui a ambição de preencher algumas lacunas existentes na área da educação, em especial, no que se refere à reforma gerencial do campo educacional e à atuação dos organismos internacionais na definição das políticas educacionais, bem como na reestruturação do INEP. Tal lacuna foi comprovada por meio do levantamento bibliográfico e posterior revisão da literatura da área da educação. Cabe destacar que não foram encontrados trabalhos que relacionassem a reforma gerencial do campo educacional e a reestruturação do INEP à influência dos organismos internacionais no estabelecimento de políticas sociais.

Entre os meses de junho a agosto de 2017, foi realizado o levantamento da literatura nas quatro bibliotecas virtuais (*Scielo*, *Educ@*; Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Portal de Periódicos da CAPES e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), que concentram os mais significativos acervos na área da educação do país. Além destes, foram levantados os artigos científicos disponibilizados nas páginas virtuais de duas das mais significativas associações nacionais, que têm a educação como escopo das pesquisas desenvolvidas por seus membros: a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). O objetivo desse levantamento bibliográfico foi verificar o tratamento dado pela literatura da área da educação ao papel do INEP na reforma gerencial do campo educacional brasileiro entre os anos de 1995 a 2016.

Por não disporem de mecanismos de busca semelhantes, foi necessária a utilização de dois métodos distintos. No caso da ANPAE¹⁶ e da ANPED¹⁷, o levantamento bibliográfico foi realizado por meio de uma triagem com base na análise dos títulos e resumos dos trabalhos científicos publicados nas respectivas páginas eletrônicas. Já no caso das bibliotecas eletrônicas, ainda que os mecanismos de busca

¹⁶ Este levantamento bibliográfico foi realizado com base nos artigos publicados e disponibilizados eletronicamente pela Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, de 2006 a 2016, editada pela ANPAE.

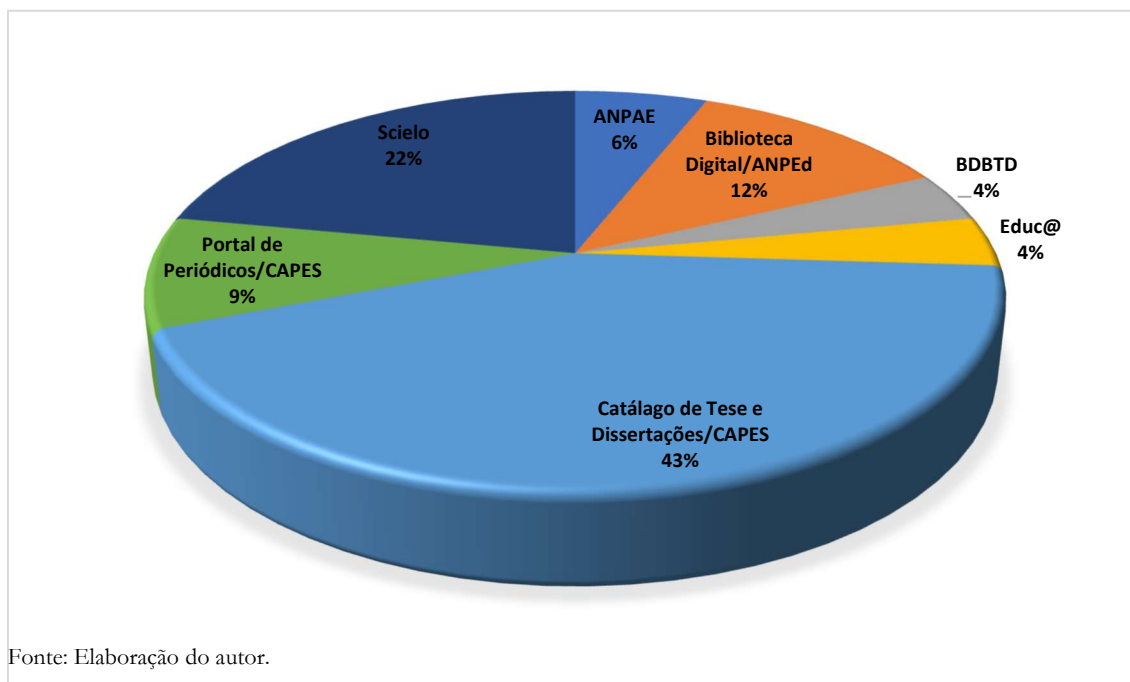
¹⁷ Este levantamento bibliográfico foi realizado com base nos trabalhos aprovados e encomendados pelos Grupos de Trabalho (GTs) vinculados à ANPED e que estão disponíveis eletronicamente a partir da 23ª Reunião Anual, que ocorreu no ano de 2000.

não fossem semelhantes, foi possível realizar uma seleção por meio do estabelecimento de palavras-chave.

Após consulta ao Thesaurus Brasileiro da Educação¹⁸, foram definidas 23 palavras-chave que foram utilizadas para o levantamento da bibliografia nas bibliotecas virtuais. Foram pesquisadas as seguintes palavras-chave: Avaliação da Educação, Avaliação da Educação Básica, Avaliação da Educação Profissional, Avaliação da Educação Superior, Avaliação Educacional, Avaliação em Larga Escala, Avaliação Escolar, Estado Gerencial, Gerência Baseada no Desempenho, Gerencialismo, INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Nova Gerência Pública, Nova Gestão Pública, Novo Gerencialismo, Produtividade da Educação, Produtividade Educacional, Reforma Administrativa, Reforma da Educação, Reforma do Estado, Reforma Educacional, Reforma Gerencial, Reforma Institucional.

Ao cabo do levantamento bibliográfico nas sete bases de dados selecionadas, foram identificados 5.736 artigos e trabalhos científicos que se mostraram compatíveis com, ao menos, uma das palavras-chave selecionadas.

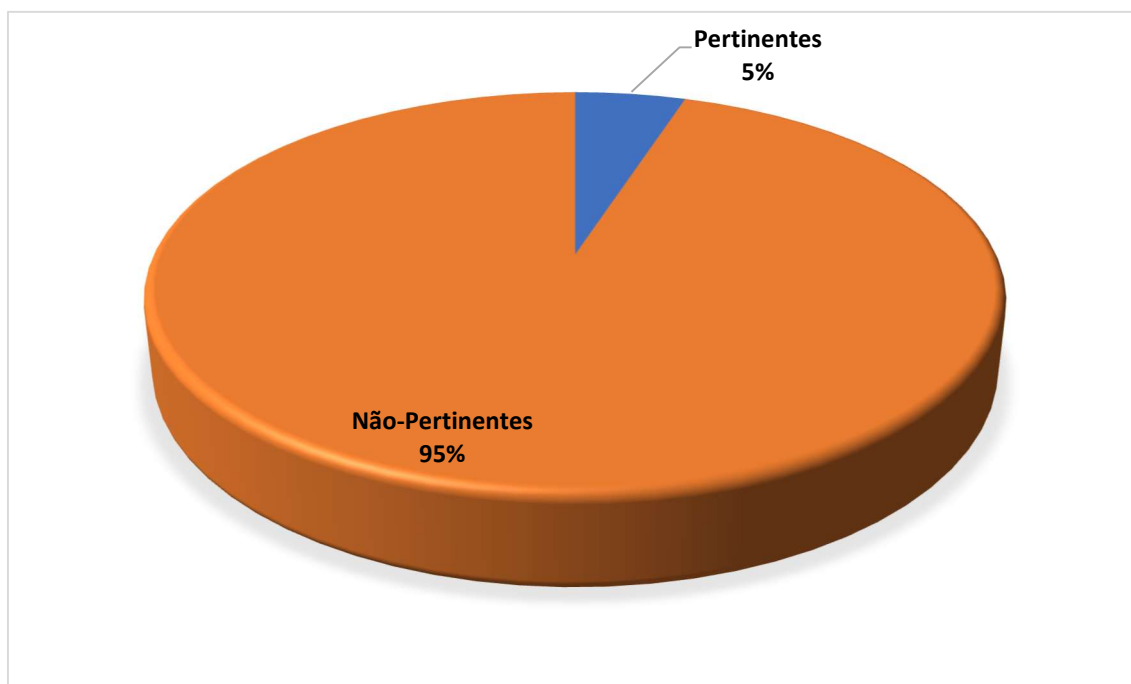
Gráfico 1: N° de trabalhos científicos levantados – 2017



¹⁸ O Thesaurus Brasileiro da Educação é um vocabulário que reúne termos e conceitos extraídos de documentos analisados pelo Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC). É destinado à indexação e busca de documentos e informações da área educacional brasileira (INEP, 2018).

Após o levantamento bibliográfico, teve início a revisão da bibliografia que foi considerada pertinente ao escopo da presente pesquisa. Para nossa surpresa, das 5.736 referências levantadas inicialmente, 5.459 foram consideradas não-pertinentes e 277 pertinentes. Em um primeiro momento, foram consideradas pertinentes 359 referências, entretanto, após análise pormenorizada, foi constatado que 82 referências estavam repetidas. Foram identificados dois fatores que explicam tais repetições. O primeiro é o fato de que alguns artigos foram disponibilizados por mais de um banco de dados. Um segundo fator que ajuda a explicar essa repetição é o sistema de buscas, mesmo utilizando palavras-chave distintas.

Gráfico 2: Percentual de trabalhos levantados por pertinência ao tema - 2017



Fonte: Elaboração do autor.

Dos 277 trabalhos científicos considerados pertinentes, a base de dados *Scielo* concentrou 173 referências, o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, 66 referências, o Portal de Periódicos da CAPES, 40 referências, a ANPED, 34 referências, o Educ@, 24 referências e a ANPAE, 22 referências. Os trabalhos considerados pertinentes foram agrupados em oito categorias, quais sejam: Estudos de Caso,

Avaliações em Larga Escala, Qualidade Educacional, Políticas Públicas, Reformas Educacionais, Instituições Educacionais, Organismos Internacionais, Outras.

1.5. SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E O PERCURSO ANALÍTICO

O quadro teórico que fundamenta esta tese de doutorado apresenta uma perspectiva do materialismo histórico e dialético para a compreensão da realidade social. Por esse motivo, partilhamos da necessidade de uma compreensão ontológica dos fenômenos sociais que culminaram com o papel central desempenhado pelo INEP na reforma gerencial do campo educacional brasileiro.

Neste tese de doutoramento, propusemos os seguintes objetivos: 1) abordar a reforma gerencial de sistemas públicos de ensino como uma dimensão da reforma do Estado; 2) estabelecer relações entre crise do capital, recomposição burguesa e mudanças na gestão educacional; 3) indicar o INEP como mentor intelectual e controlador de métodos e processos de gestão educacional por intermédio de sua mais recente função estratégica de gerir a avaliação educacional em larga escala no país; e 4) explicitar a influência dos organismos internacionais no estabelecimento de condições para a reestruturação do INEP. Para responder a estes objetivos, utilizamos como método de análise o materialismo histórico e dialético. Por utilizarmos esse método de análise, consideramos necessária a compreensão ontológica da história dos fenômenos sociais, políticos e econômicos que marcam a humanidade e são impreteríveis para as mediações promovidas pelo capital ao longo da história.

A classe burguesa, até mesmo quando se trata de seus representantes científicos mais significativos, é obrigada a deter-se na imediatidade de suas formas sociais e, por essa razão, não é capaz de conhecer dialeticamente essa sociedade em sua totalidade e em seu devir, ou seja, em termos ao mesmo tempo teóricos e históricos (LUKÁCS, 2015, p. 83).

A compreensão ontológica dos fenômenos sociais é reforçada por Fernandes (2012), que chama essa categoria de história em processo. Acerca do desenvolvimento dessa visão ontológica sobre as relações sociais, Fernandes (2012, p. 74) destaca que:

A história em processo é [...] a história dos homens, o modo como eles produzem socialmente a sua vida, ligando-se ou opondo-se uns aos outros, de acordo com sua posição nas relações de produção, na sociedade e no Estado, gerando assim, os eventos e processos históricos que evidenciam como a produção, a sociedade e o Estado se preservam ou se alteram ao longo do tempo.

Sabendo que a educação é um fator central para a construção de uma hegemonia burguesa e uma determinada realidade social, consideramos que o aparelho privado é fundamental para o exercício da hegemonia, visto que é por meio dessa que a burguesia garante a dominação sobre as demais classes. Desse modo, as classes trabalhadoras acabam se conformando com a sua condição de subordinação, acreditando na ordem social vigente. Por esse motivo, a construção da hegemonia em torno dos aparelhos privados é relacionada à articulação entre a estrutura estatal e a opinião pública. Um aparelho ideológico tem a finalidade de conceber um novo terreno ideológico, para afirmar uma reforma filosófica, uma nova concepção de mundo (LIGUORI; VOZA, 2017).

O conceito de hegemonia é utilizado por Gramsci para explicar o domínio de uma classe, por meio da tomada do aparelho de Estado, sobre toda a sociedade nacional. A hegemonia é, segundo ele, a estratégia de conquista e manutenção do poder pela classe dominante burguesa, via dominação e controle do aparelho estatal efetivada pelos intelectuais, sobre a classe trabalhadora. Além de representantes ideológicos, os intelectuais, de acordo com Gramsci, cumprem a tarefa de organizar e construir a hegemonia cultural e política de sua classe (GRAMSCI, 1991). Vale lembrar que essa organização pode ocorrer em diferentes espaços, tanto na sociedade civil, como na sociedade política, bem como pode se desenvolver em centros de pesquisa científica, tal como no INEP.

O quadro teórico desta tese de doutoramento envolve as seguintes categorias: Crise estrutural do capital (ANTUNES, 2009; SOUZA, 2017; SOUZA, 1998; HOBBSAWN, 2001; MÉSZÁROS, 2002), Crise orgânica do capital (SOUZA, 2017; SOUZA, 1998), Recomposição burguesa (SOUZA, 2017); Bloco histórico (GRAMSCI, 1999; PORTELLI, 2002), Hegemonia (GRAMSCI; 1999; GRUPPI, 1978), Organismos Internacionais (NEVES, 2010; MACEDO, 2017; e TOMMASI; WARDE; e HADDAD, 1996),

Reforma gerencial do Estado, Aparelho de Estado (GRAMSCI, 1980; 1987a; 1987b; 1991; 2002; 2011; 2016).

A partir desse referencial teórico, realizamos uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, que se insere na categoria de estudo de tipo bibliográfico e documental. A coleta de dados foi realizada por meio de consulta às fontes primárias e secundárias. Foram feitas entrevistas semiestruturadas com atores destacados nos processos que culminaram com a reforma gerencial do aparelho estatal, a reforma gerencial do campo educacional e a reestruturação do INEP, identificados durante as etapas de levantamento, revisão e análise da literatura.

A opção pela análise qualitativa se deve, pois, conforme Minayo (1993, p. 21-22), essa metodologia

[...] se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Como anteriormente mencionado, para a coleta de dados, utilizamos a revisão de literatura, a análise de fontes primárias e secundárias, bem como as entrevistas semiestruturadas. A utilização das entrevistas semiestruturadas nas pesquisas científicas na área da educação possibilitam o estabelecimento de questionamentos apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam. Dessa maneira, os questionamentos, previamente elaborados, poderiam levar a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. Nesse sentido, a entrevista semiestruturada pode favorecer não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além de manter a presença consciente do pesquisador no processo de coleta de dados (GIL, 2008).

Após mapeamento, realizado com base no levantamento documental, consideramos como informantes prioritários para as entrevistas semiestruturadas: os ex-ministros do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), Luiz Carlos Bresser Pereira e Cláudia Maria Costin; os ex-ministros do MEC, Cristovam Buarque, Tarso Genro, Fernando Haddad, Aloizio Mercadante, José Henrique Paim, Cid

Gomes, Luiz Cláudio Costa e Renato Janine Ribeiro; os ex-presidentes do INEP, Maria Helena Guimarães de Castro, Og Roberto Dória, João Batista Ferreira Gomes Neto, Otaviano Augusto Marcondes Helene, Raimundo Luiz Silva Araújo, Eliezer Moreira Pacheco, Reynaldo Fernandes, Joaquim José Soares Neto, Joaquim José Soares Neto, Malvina Tuttman, Luiz Cláudio Costa, José Francisco Soares e Luiz Roberto Liza Curi.

Com base nesse levantamento, no período compreendido entre abril e setembro de 2019, conforme consta no quadro 1, entrevistamos a ex-ministra do MARE, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, Claudia Costin, e os ex-ministros do MEC, durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, Fernando Haddad e José Henrique Paim¹⁹.

Quadro 1: Entrevistas realizadas com Ex-Ministro(a)s de Estado dos Governos FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016)

Governo	Entrevistado	Cargo	Data da Entrevista
FHC	Claudia Costin	MARE	02/04/2019
Lula da Silva	Fernando Haddad	MEC	24/08/2019
Dilma Rousseff	Fernando Haddad	MEC	24/08/2019
	José Henrique Paim	MEC	05/09/2019

Fonte: Elaboração do autor

Conforme apresentado no quadro 2, a seguir, entre setembro de 2018 e abril de 2020, entrevistamos todos os antigos ocupantes do cargo de presidente do INEP, durante o recorte temporal que propusemos para este tese de doutorado, de 1995 a 2016, a saber: Maria Helena Guimarães de Castro, João Batista Ferreira Gomes

¹⁹ Cabe destacar que realizamos contato com os ex-ministros da educação do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, Cristovam Buarque e Tarso Genro, bem como com o ex-ministro da Educação do governo de Dilma Rousseff, Renato Janine Ribeiro. A assessoria de Cristovam Buarque informou não ter agenda disponível por conta da disputa das eleições de 2018. Tarso Genro e Renato Janine Ribeiro afirmaram não ter contribuições para a pesquisa. O ex-ministro da Educação do governo de Fernando Henrique Cardoso, Paulo Renato de Souza, faleceu em 25/06/2011 e não obtivemos retorno de Luiz Carlos Bresser Pereira, ex-ministro da administração e reforma do estado do governo de Fernando Henrique Cardoso e de Aloizio Mercadante, ex-ministro da educação do governo de Dilma Rousseff.

Neto, Otaviano Augusto Marcondes Helene, Raimundo Luiz Silva Araújo, Eliezer Moreira Pacheco, Reynaldo Fernandes, Joaquim José Soares Neto, Malvina Tuttman, Luiz Cláudio Costa, José Francisco Soares e Luiz Roberto Liza Curi. Também entrevistamos a professora Maria Inês Fini, que ocupou o cargo de presidenta do INEP durante a gestão de Michel Temer (2016-2018). A entrevista com Maria Inês Fini ocorreu, pelo fato de ela ter sido Diretora para Avaliação de Competências durante a implementação das avaliações educacionais em larga escala no INEP, durante a gestão de Maria Helena Guimarães de Castro.

Quadro 2: Entrevistas realizadas com Ex-Presidente(a)s do INEP dos Governos FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2016) e Michel Temer (2016-2018)

Governo	Entrevistado	Outros Cargos	Data da Entrevista
FHC	Maria Helena Guimarães de Castro	Professora Unicamp; Ex-secretária Municipal de Educação de Campinas (SP); CNE; Ex-secretária Executiva do MEC	02/05/2019
FHC	Og Roberto Dória	Presidente ENAP; Presidente CLAD	27/04/2020
FHC	João Batista Ferreira Gomes Neto	Professor UFC	11/09/2019
Lula da Silva	Otaviano Augusto Marcondes Helene	Professor USP	24/08/2019
Lula da Silva	Raimundo Luiz Silva Araújo	Professor UFPA; Professor UnB	29/04/2019
Lula da Silva	Eliezer Moreira Pacheco	Ex-secretário Municipal de Educação; Ex-secretário da Secretaria de Educação Profissional e	31/08/2019

		Tecnológica (SETEC)	
Lula da Silva	Reynaldo Fernandes	Professor USP	16/04/2019
Lula da Silva	Joaquim José Soares Neto	Professor UnB; Presidente ABAVE	10/09/2019
Dilma Rousseff	Malvina Tuttman	Reitora UniRio. CNE; CEE-RJ	29/10/2018
Dilma Rousseff	Luiz Cláudio Costa	Ex-Reitor UFV; Ex-secretário Executivo do MEC	27/09/2018
Dilma Rousseff	José Francisco Soares	Professor UFMG	01/09/2019
Dilma Rousseff	Luiz Roberto Liza Curi	Presidente do CNE	03/04/2020
Michel Temer	Maria Inês Fini	Professora Unicamp; Diretora do INEP	09/10/2018

Fonte: Elaboração do autor.

No quadro 3, enumeramos as entrevistas da ex-servidora Maria Inês Pestana e do servidor João Luiz Horta Neto. Maria Inês Pestana ocupou diferentes cargos tanto no MEC como no INEP, durante as gestões de Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso. Foi Coordenadora-Geral de Política Educacional da Secretaria de Educação Básica do MEC e, posteriormente, no INEP, ocupou os cargos de Coordenadora de Avaliação, Diretora de Avaliação da Educação Básica, Diretora de Estatísticas Educacionais e presidenta substituta durante alguns períodos. João Luiz Horta Neto foi Coordenador-Geral do Programa de Informatização das Escolas (PROINFO), durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso, sendo, atualmente, servidor de carreira do INEP, atuando nas diferentes avaliações educacionais realizadas pela instituição.

Quadro 3: Entrevistas realizadas com Servidor e Ex-Servidora do INEP dos Governos FHC (1995-2002), Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016)

Governo	Entrevistado	Cargo	Data da Entrevista
FHC	Maria Inês Pestana	Diretora	09/10/2018
FHC/Lula/Dilma	João Luiz Horta	Servidor	11/08/2018

Fonte: Elaboração do autor.

Esta tese de doutorado demonstra que a reforma gerencial do campo educacional brasileiro é um processo de longa duração, mas que adquire, nos dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso, características mais bem-acabadas, de modo que assumiu um caráter sistêmico, com funções institucionais claramente estipuladas. Esse processo se consolidou e ganhou mais sofisticação durante os 13 anos de gestão do PT na presidência do Brasil, em função do consenso conquistado, graças à ampla base social que amparava esses governos. Isso fica evidenciado nas substantivas alterações pelas quais passaram as avaliações educacionais em larga escala durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, sobretudo, no ENEM e no ENADE, este último com a criação do SINAES.

Com base nessas considerações, estabelecemos como hipótese que a reestruturação do INEP resultou em sua condução ao papel de aparelho de Estado com função primordial na condução da pedagogia política do capital para manutenção do consenso em torno de determinado modelo de gestão de sistemas públicos de ensino, mais afinado com o ideário da “Nova Gestão Pública”, de matiz neoliberal mediada pela Terceira Via.

2. CRISE ORGÂNICA DO CAPITAL, RECOMPOSIÇÃO BURGUESA E GESTÃO EDUCACIONAL

Neste capítulo, objetivamos apresentar os elementos centrais que levaram à chamada crise orgânica do capital, que concorreram para a recomposição burguesa e a sua apropriação no campo educacional, visto que a transferência do fundo público mantém e\ou amplia as taxas de lucro do capital.

Para Souza (2015), o desenvolvimento do capital tem se caracterizado, no mundo contemporâneo, por um processo de mudanças em sua base técnica e ético-política, o que levou à configuração de uma realidade contraditória, que, a despeito da acumulação de riquezas obtidas por uma classe, veem-se rupturas no âmbito do trabalho, da produção e das relações de poder. Tal contradição corrobora para a recomposição das bases de acumulação da burguesia. Nesse sentido, é imprescindível atentar para a definição de Souza (2002, p. 73), para quem o capitalismo é “um sistema social de produção que se reproduz a partir de um processo de conservação e ruptura determinado pelo desenvolvimento das forças produtivas e pela correlação de forças políticas no âmbito do Estado, articulados dialeticamente”.

Isso posto, de acordo com Souza (2015), é imperioso reconhecer que os períodos de crise exemplificam as contradições do capitalismo, uma vez que é a própria demanda pelo desenvolvimento do sistema do capital que produz as rupturas necessárias para a conservação das condições objetivas e subjetivas que garantem a

reprodução social da vida material no processo histórico. Portanto, as crises cíclicas, sistêmicas ou orgânicas do capital são fundamentais para o sistema capitalista, vez que, contraditoriamente, constituem um processo de reprodução, a partir do qual se gera uma série de processos de reorganização produtiva, de redefinição das relações de produção e de reestruturação institucional do conflito de classes no âmbito do Estado. Por esses motivos, para Souza (2002, p. 74), “a própria crise é, ao mesmo tempo, elemento de destruição e de construção do próprio sistema. Os períodos de crise são, na realidade, uma necessidade vital para o capitalismo, pois são nesses momentos que se reproduzem as rupturas necessárias para a sua continuidade”.

Para Mészáros (2011), as rebeliões vivenciadas em 1968, assim como a queda da taxa de lucro e o início da gigantesca reestruturação produtiva do capital observada em 1973, eram reflexos sintomáticas da crise e das mudanças que se avizinhavam tanto no sistema capitalista, como no sistema global do capital. O ano de 1968 ficou marcado por uma série de levantes, revoluções e protestos, que Mészáros (2011) denominou como rebeliões, dentre as quais, cabe destacar: a Primavera de Praga (República Tcheca), as Revoltas de maio (França), Passeata dos 100 mil (Brasil), Massacre de Tlatelolco (México) e o protesto de atletas negros estadunidenses (México). O sistema capitalista, depois de vivenciar um período cíclico, em que alternava períodos de expansão com retração, adentrava em uma nova e inédita fase, de *crise estrutural*, uma vez que essa crise se mostrava mais longa e duradoura, sistêmica e estrutural que as observadas anteriormente.

Com a conquista da hegemonia pelo sistema neoliberal, que teve início, em 1979, com a eleição de Margaret Thatcher, em seguida da eleição de outros governantes associados em essa ideologia, foi possível a implementação de um ideário que objetivava a redefinição do papel do Estado, através da implementação de um conjunto de políticas públicas, como as privatizações e terceirizações, que abrangia o ideal do “Estado mínimo”.

Assim, as instituições do Estado, sobretudo aquelas associadas ao desenvolvimento de políticas de tipo keynesianas e que remetam ao modelo do *welfare state* ou baseadas no *new deal* estadunidense, passaram a ser questionadas pelos ideólogos do sistema neoliberal, tendo sua importância na dinâmica da vida social

minimizada. Dessa forma, o ideário que visa redefinir o papel do Estado, entendido como Estado mínimo, encontra um terreno fértil.

No processo de reorganização do capital, Souza (2015, p. 23) destaca que o “sistema de metabolismo social do capital”, que coincide com a categoria de “bloco histórico” desenvolvida por Gramsci, passa por uma estruturação cada vez mais complexa, o que leva ao aperfeiçoamento dos mecanismos de mediação do conflito de classes. O “sistema de metabolismo social do capital” ou “sistema sociometabólico do capital”, uma categoria cunhada por Mészáros (2011, p. 11), tem a sua centralidade fundamentada no tripé capital, trabalho assalariado e Estado. Estas são três dimensões fundamentais e interrelacionadas, o que impossibilita a superação do capital sem que ocorra a eliminação do conjunto dos três elementos que constituem esse sistema. Não é possível a erradicação desse sistema com a supressão de uma ou até duas dimensões do sistema metabólico do capital, apenas eliminando os seus três pilares.

Como exemplo desses mecanismos de mediação do conflito de classes, podemos destacar o campo educacional brasileiro. A redefinição do papel do Estado passa a se materializar no campo educacional, mais especificamente nas políticas educacionais, por meio da adaptação da educação às necessidades do mercado e de acordo com os interesses de manutenção das condições de acumulação capitalista. Assim, de acordo com tal pressuposto, uma educação que o capital necessita é aquela em que o ideário da qualidade total e da competitividade passam a serem difundidos entre gestão, docentes, estudantes e pessoal de apoio, como fatores essenciais para uma educação de qualidade, que, na verdade, é aquela educação que atende aos interesses de manutenção das condições de acumulação capitalista. Nesse contexto, a transformação do INEP em uma “agência”²⁰ de avaliação da educação brasileira insere-se nesse objetivo do capital. Para tanto, apresentaremos como se deu a crise do modelo de desenvolvimento rígido do capital; a recomposição da classe burguesa; a terceira via como estratégia desta recomposição, e, finalmente, como se deu a reforma gerencial no campo educacional.

²⁰ Ainda que o INEP seja formalmente uma autarquia federal e não uma agência de avaliação da educação brasileira, conforme atestam algumas das entrevistas realizadas, com a reestruturação promovida pela Lei nº 9.448/1997, essa destituição passou a atuar na prática como agência de avaliação da educação nacional.

2.1. CRISE DO MODELO DE DESENVOLVIMENTO (RÍGIDO DO CAPITAL) TAYLORISTA-FORDISTA QUE TEM CARACTERÍSTICAS DE UM MODELO DE DESENVOLVIMENTO RÍGIDO DO CAPITAL

O sistema de desenvolvimento rígido do capital expandiu-se nas economias capitalistas centrais, sobretudo no período entre as duas grandes guerras mundiais (1914-1945). Esse período, classificado por Antunes e Pinto (2017, p. 17) como a sociedade do automóvel, foi marcado, também, por uma importante transição na organização do trabalho, caracterizado pelo assalariamento e a alienação. Com o fim da II Guerra Mundial (1939-1945), foi difundido internacionalmente, no longo ciclo de crescimento da economia capitalista, denominado por Hobsbawm (1995) como a “era de ouro do capitalismo”, e que teve como principal característica a produção e o consumo de massa. As transformações levaram ao surgimento de um novo projeto societal, baseado na reestruturação produtiva e na dominação política.

Nesse período, graças aos elevados lucros que a burguesia teve com a produção em larga escala de produtos standardizados, associada às lutas históricas da classe trabalhadora, foram possíveis a expansão do *welfare state*, a constituição de grandes sindicatos e o fortalecimento e o surgimento de partidos políticos identificados com os ideais da classe trabalhadora. Ao abordar as lutas históricas da classe trabalhadora contra o sistema de organização do trabalho empreendidas ao longo da história, Rosso (2008, p. 22) salienta que:

O advento do capitalismo promoveu o alongamento das jornadas [de trabalho] até alcançarem o seu ápice durante a Revolução Industrial. O auge das horas laborais feriu a consciência moral da sociedade, razão pela qual surgiram movimentos políticos de setores progressistas que apoiaram reivindicações e organizaram resistências e greves operárias pelo controle da exploração da força de trabalho, qualquer que fosse, masculina, feminina, infantil, juvenil, das cargas horárias laborais excessivamente longas.

Pinto (2013) aponta que, ao final da década de 1960, o capital redirecionou a sua estratégia de expansão para: a padronização em larga escala, o aumento da qualidade e da personalização dos seus produtos, bem como a agregação de novas tecnologias ao processo produtivo. Para tanto, demandava as seguintes

condições: a) alta flexibilidade da produção ou capacidade de produzir diferentes modelos de produtos num curto espaço de tempo, mantendo-se ou não a larga escala; b) altos índices de qualidade nos produtos, o que reduziria, inclusive, custos de produção, em vista do baixo volume de retrabalho²¹; c) baixos preços finais, o que poderia ser obtido não apenas pela redução do retrabalho e pela flexibilidade produtiva, mas também através da manutenção de uma “fábrica mínima”, operando sempre com baixíssima capacidade ociosa, tanto em termos de equipamentos, quanto estoques e de efetivos de trabalhadores; d) entrega rápida e precisa, com os pedidos sendo entregues no momento exato estipulado pelo cliente, na quantidade exata e com um controle de qualidade que lhes garantisse pronta utilização na maioria dos casos.

A nova realidade colocou em xeque o sistema de desenvolvimento rígido do capital, o qual estava baseado na produção industrial, sobretudo no que toca os principais segmentos dos países capitalistas centrais.

No contexto brasileiro, a implementação do processo que Gramsci (2015) denominou de “americanismo fordismo”, reflexo da cultura do capitalista monopolista estadunidense e sua nova condição operária pela organização taylorista-fordista do trabalho e da produção, teve reflexo na orientação das políticas educacionais baseadas nos pressupostos do taylorismo-fordismo, apoiadas pela burguesia industrial paulista e amparadas por um amplo apoio governamental do Estado, o seu principal incentivador. Sobre essa questão, Saviani (2013, p. 190) assegura que:

A burguesia industrial brasileira dos anos de 1920 incorpora, de forma consistente, a orientação fordista e a aplica ao objetivo de submeter o trabalhador aos ditames da fábrica, controlando, inclusive, sua vida íntima, como se pode ver no relatório das associações empresariais paulistas, redigido em 1926, por Otávio Pupo Nogueira, secretário-geral da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP): Os lazeres, os ócios, representam um perigo iminente para o homem habituado ao trabalho, e nos lazeres ele encontra seduções extremamente perigosas, se não tiver suficiente elevação moral para dominar os instintos subalternos que dormem em todo ser humano.

²¹ Retrabalho é o termo utilizado para denominar uma situação em que é necessário executar novamente uma determinada atividade laborativa, por esta não ter sido realizada corretamente ou por não seguir os padrões de qualidade exigidos.

Nesse período, Saviani (2013) nos chama a atenção para a tentativa da burguesia industrial brasileira de consolidar o seu projeto educativo por meio da criação, em 1931, do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), que teve, como primeiro presidente, Armando de Salles Oliveira, e, como principais dirigentes e colaboradores, Roberto Simonsen, Roberto Mange e Lourenço Filho, bem como Noemy Silveira, Júlio Mesquita Filho e Raul Briguet. Ainda segundo Saviani, essa instituição teve grande influência na formulação das políticas educacionais brasileiras durante o período pós-Revolução de 1930 até o fim do Estado Novo (1937-1945). O IDORT teve, ainda, uma atuação decisiva na formulação da política para a Educação Profissional brasileira, tendo Roberto Mange e Lourenço Filho atuado como consultores na elaboração da Reforma Capanema, entre 1942 e 1943, que resultou na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e das leis orgânicas do ensino industrial, secundário e comercial. Cabe lembrar que Lourenço Filho foi o primeiro Diretor-Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

2.1.1. Esgotamento do regime de acumulação taylorista-fordista

No final do século XX, sobretudo a partir da década de 1970, em decorrência de uma série de fatores sociais, políticos e econômicos, o mundo capitalista apresentou várias mudanças, que ensejaram uma crise estrutural e o esgotamento do regime de acumulação rígido, que tinha, no taylorismo-fordismo, seu modelo de organização e, no *Welfare State*, seu modelo de regulação das relações de produção (SOUZA, 2002). Cabe destacar, entretanto, que, segundo Gramsci (2015), esse processo não foi realizado sem que houvesse embates entre as frações de classe dominantes, sobretudo por conta das diferenças culturais existentes na Europa e nos Estados Unidos da América, naquela época. Assim, para Gramsci (2015, p. 242):

Na Europa, as diversas tentativas de introduzir alguns aspectos do americanismo e do fordismo são devidas à velha camada plutocrática, que gostaria de conciliar o que, até prova em contrário, parece inconciliável: a velha e anacrônica estrutura social-demográfica europeia com uma forma moderníssima de produção e de modo de trabalhar, como aquela oferecida pelo tipo americano mais aperfeiçoado, a indústria de Henry Ford.

Frederick Winslow Taylor elaborou o seu sistema entre o fim do século XIX e o início do século XX, em um contexto no qual a divisão do trabalho dentro das fábricas se apresentava polarizado o bastante para que houvesse uma separação nítida entre as funções e os interesses da administração e da produção. Em suas análises, Taylor chegou à conclusão de que se, por um lado, a agilidade conquistada com o tempo aumentava a produtividade dos trabalhadores, por outro lado, parte dessa produtividade era perdida com a constante mudança de operações, troca de ferramentas e deslocamentos no espaço fabril. Contudo, para além das condições técnicas, parte da perda da produtividade nas fábricas se dava por conta de estratégias desenvolvidas pelos trabalhadores, como forma de controlar o tempo trabalhado e para proteger os seus conhecimentos e manter seus salários, frente a uma produtividade em crescente expansão em decorrência da utilização de maquinaria.

Conforme Pinto (2013), Taylor se baseou nos pressupostos das leis de mercado capitalista para reiterar que, quanto maior a produtividade da força de trabalho, mais altos seriam os lucros auferidos pelos capitalistas. Consequentemente, aumentar os investimentos e gerar melhores empregos contribuiria para ampliar o capital. O principal desafio apontado por Taylor era levar o trabalhador a empregar, dentro de um menor tempo possível, o seu engenho, criatividade, conhecimentos técnicos, competências profissionais, habilidades pessoais, esforço psíquico e intelectual e físico, bem como a sua capacidade de concentração e destreza para realizar as tarefas que lhe competiam. Ao sintetizar o seu método de administração científica, Taylor (1970, p. 49) propôs que:

Sob o sistema antigo de administração, o bom êxito depende quase inteiramente de obter a iniciativa do operário e raramente essa iniciativa é alcançada. Na administração científica, a iniciativa do trabalhador (que é seu esforço, sua boa vontade, seu engenho) obtém-se com absoluta uniformidade e em grau muito maior do que é possível sob o antigo sistema; e em acréscimo a essa vantagem referente ao homem, os gerentes assumem novos encargos e responsabilidades, jamais imaginados no passado. À gerência é atribuída, por exemplo, a função de reunir todos os conhecimentos tradicionais que no passado possuíram os trabalhadores e então classificá-los, tabulá-los, reduzi-los a normas, leis ou fórmulas, grandemente úteis ao operário para execução de seu trabalho diário.

De acordo com os métodos desenvolvidos por Taylor, as gerências teriam um papel fundamental para o aumento da produtividade das empresas, de modo que estariam habilitadas a exigir de qualquer trabalhador que fosse cumprida uma quantidade ideal de trabalho diário. Mais uma vez, Taylor atuava como um intelectual de frações da burguesia fabril, visto que seus pressupostos eram coerentes com a lógica do capital. Portanto, com as gerências, ele retira do trabalhador a ocupação de pensar o tempo de “sobretalho” nos casos em que os trabalhadores adoeciam, afastavam-se por licença médica ou trabalhavam menos que a meta diária. Tudo seria extraído do salário do trabalhador por cada produto não executado.

Dentro dessa lógica, Taylor (1970, p. 49-50) propôs, pela via da administração científica, as atribuições para que as gerências pudessem exercer o controle sobre a força de trabalho, aumentando, assim, a mais valia da classe burguesa. Essas atribuições seriam:

Primeiro – Desenvolver para cada elemento do trabalho individual uma ciência que substitua os métodos empíricos.

Segundo – Selecionar cientificamente, depois treinar, ensinar e aperfeiçoar o trabalhador. No passado ele escolhia seu próprio trabalho e treinava a si mesmo como podia.

Terceiro – Cooperar cordialmente com os trabalhadores para articular todo trabalho com os princípios da ciência que foi desenvolvida.

Quarto – Manter divisão equitativa de trabalho e de responsabilidades entre a direção e o operário. A direção incumbe-se de todas as atribuições, para as quais esteja mais bem aparelhada do que o trabalhador, ao passo que no passado quase todo o trabalho e a maior parte das responsabilidades pesavam sobre o operário.

Conforme apresenta Pinto (2013), a ideia central do sistema de organização desenvolvido por Taylor é o desenvolvimento de uma especialização extrema em todas as funções e atividades. Isso distingue o sistema taylorista de organização dos sistemas utilizados anteriormente, visto que, após a sua implementação, todo o conhecimento gerado ficaria a cargo exclusivo da administração da empresa. Como resultado, o sistema de Taylor possibilitou que as empresas empregassem trabalhadores cuja experiência e conhecimento técnico não

ultrapassassem as exigências dos postos de trabalho e que pudessem passar por treinamentos mais aligeirados do que era exigido anteriormente.

Henry Ford foi o responsável por incrementar uma série de inovações tecnológicas e organizacionais que estavam em curso entre o final do século XX e os primeiros anos do século XXI. Dentre essas inovações, no campo organizacional, destacava-se o taylorismo, que, nessa época, estava em franca expansão na gestão do trabalho das empresas do setor de metalurgia de grande porte. Outro grande feito de Ford foi, para Pinto (2013), o de ter incutido em seus contemporâneos a mentalidade de se tornarem consumidores de massa de produtos padronizados.

Ford tornou possível a massificação do consumo, ao padronizar os produtos, em seu caso, os automóveis, ao passo que os fabricava em uma escala gigantesca, de ordem de centenas ou milhares, diariamente. Com isso, os custos de produção foram reduzidos, impactando o valor final do produto. Tal ação contribuiu para um aumento do consumo, resultante, ainda, do pagamento de melhores salários a seus trabalhadores, em função do próprio aumento das vendas e do crescimento das taxas de lucro da burguesia.

O modo de organização do trabalho, com o objetivo de produção em massa, que foi desenvolvida por Ford, somente se tornou possível graças à plataforma de divisão técnica elaborada por Taylor, que segmentava as funções e atividades entre os numerosos trabalhadores. Para estandardizar a produção dos automóveis, Ford padronizou os processos produtivos envolvidos na produção automotiva.

A novidade que foi introduzida por Ford foi, portanto, a adoção de uma linha de produção em série, cujos objetos de trabalho foram postos em um mecanismo automatizado que percorria sucessivamente todas as fases da produção. Ao longo dessa linha de produção, as diversas atividades aplicadas à transformação das matérias-primas ou insumos foram sendo distribuídas entre variados trabalhadores fixos em seus postos, em atividades de baixíssimo nível de complexidade. Foi, desse modo, com base na divisão da organização do trabalho taylorista, que foi possível a distribuição dos trabalhadores e ferramentas ao longo de uma linha de produção, padronizando o trabalho em atividades cuja execução era uniformizada.

Ford criou um departamento específico, que, para Antunes e Pinto (2017), teria funções similares ao setor de Recursos Humanos, para a manutenção da “ordem” dentro e fora das fábricas, de modo a restabelecer psicologicamente e fisicamente os trabalhadores cansados da rotina maçante do ambiente laboral, bem como para organizar a sua vida pessoal para que não se tornassem improdutivos em suas funções diárias.

A ideia fundamental do sistema de acumulação de tipo taylorista-fordista, aqui compreendido enquanto a adoção dos princípios de Taylor associados aos pressupostos de organização do trabalho estabelecidos por Ford, é de elevar a especialização das atividades de trabalho a um plano de limitação e simplificação tão extremado que o trabalhador se torna efetivamente um apêndice da máquina, uma vez que a repetição de movimentos iguais em um curto espaço de tempo poderia ser realizada por qualquer indivíduo, mesmo aqueles sem experiência.

A aplicação do sistema fordista possibilitou um ganho de produtividade que, segundo Pinto (2013), até então era considerável inimaginável, graças, portanto, à diminuição de custos, associada ao aumento das taxas de mais-valia sobre os trabalhadores. Esse sistema praticamente anulou a intervenção criativa do proletariado no processo de produção, pois o nível de simplificação das atividades laborais impossibilitou que os trabalhadores desenvolvessem qualquer tipo de abstração conceitual. Assim, as qualidades individuais, suas competências profissionais, educacionais e habilidades, experiência, criatividade e iniciativa são dispensáveis. Como consequência desses fatores, o regime de acumulação rígido de tipo taylorista-fordista é marcado pelo absentismo e pela rotatividade, em especial da classe trabalhadora, das esferas operacionais. Os baixos índices de escolaridade e de qualificação profissional são outro fator preponderante dos trabalhadores empregados nesse sistema.

O sistema de acumulação rígido de tipo taylorista-fordista possui como marca o caráter parcelar, fragmentado e a produção em série. Nesse sistema, os trabalhadores são divididos basicamente em dois grandes grupos: uma gerência científica, responsável pela concepção e elaboração, e os operários que se encarregam da execução das ordens. Para tanto, foram concebidas novas formas de exploração da

força de trabalho na indústria, que ocorreram simultaneamente com a imposição da exigência de novas formas de qualificação para que o proletariado pudesse compor essa nova realidade da organização do trabalho.

Ao investigar, na primeira metade do século XX, o desenvolvimento do processo que denominou como “industrialismo”, tanto nos Estados Unidos da América como na Europa, e, particularmente na Itália, Gramsci (2015) destaca as resistências que existem tanto no interior do próprio bloco no poder como por parte da classe trabalhadora. Dessa feita, buscou analisar como os trabalhadores, com suas qualificações, formas de organização política e seus hábitos cotidianos, adaptaram-se às transformações. Desse modo, para Gramsci (2015, p. 241):

[...] o americanismo e o fordismo resultam da necessidade imanente de chegar à organização de uma economia programática e que os diversos problemas examinados deveriam ser os elos da cadeia que marcam precisamente a passagem do velho individualismo econômico para a economia programática: estes problemas nascem das várias formas de resistência que o processo de desenvolvimento encontra em sua evolução, formas que provêm das dificuldades presentes na *societas rerum* e na *societas hominum*²².

As inovações advindas do industrialismo levam à necessidade de uma adaptação psicofísica – isto é, as alterações psicológicas e corpóreas que a industrialização submete os trabalhadores – do proletariado às exigências do regime de acumulação rígido de tipo taylorista-fordista. Essa realidade, entretanto, não foi observada uniformemente nos diferentes países do bloco capitalista, vez que, na perspectiva gramsciana, haveria uma diferenciação entre a adaptação dos proletários à nova realidade nos Estados Unidos e na Europa (ANTUNES; PINTO, 2017). Sobre as transformações que o industrialismo, sob a forma do regime de acumulação de tipo taylorista-fordista, impôs aos trabalhadores, Gramsci (2015, p. 248) afirma que:

Na América, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo humano, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo: esta elaboração está até agora na fase inicial e, por isso, (aparentemente) idílica. É ainda a fase da adaptação psicofísica à nova estrutura industrial, buscada através dos altos salários; ainda não se verificou (antes da crise de 1929), salvo talvez de modo esporádico,

²² Sociedade da informação e sociedade humana em tradução livre.

nenhum florescimento “superestrutural”, ou seja, ainda não foi posta a questão fundamental da hegemonia. A luta se dá com armas tomadas do velho arsenal europeu e ainda abastardadas, que são, portanto, “anacrônicas” em relação ao desenvolvimento das coisas.

O modelo de desenvolvimento rígido do capital de tipo taylorista-fordista entrou em crise entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970, ocasião em que o chamado mundo capitalista avançado atravessou um longo período de recessão, em que, pela primeira vez, associou as baixas taxas de crescimento com as altas taxas de inflação. Tal fenômeno ocasionou o esgotamento das possibilidades de acumulação do capital (SOUZA, 2002, p. 75).

Neste contexto de crise, denominada por Souza (2002, p. 86) como “crise teórico-política no âmbito da administração capitalista”, a classe empresarial desenvolveu “incalculáveis” modismos – que tinham o objetivo de retomar os padrões de acumulação observados anteriormente – como é o caso da administração de recursos humanos e da engenharia de produção voltada para a gestão da qualidade total. Tais fenômenos têm produzido uma forma distinta de competitividade e de aferição da qualidade das mercadorias, e que tem se refletido no campo educacional, sobretudo no que se refere à formação e qualificação técnico-profissional de um “novo” tipo de trabalhador, adaptado às novas exigências da produção capitalista (SOUZA, 2002).

Por fim, em meados da década de 1960, a recuperação das economias europeias e japonesa levou a um incremento na competição mundial, evidenciando o desgaste do regime de acumulação rígido, que tinha, como já observado nesta seção, no taylorismo-fordismo, seu modelo de organização produtiva e, no *Welfare State*, seu modelo de regulação das relações de produção. Esse desgaste levou o capital a adotar um novo padrão de acumulação, que combinava elementos de continuidade e descontinuidade do taylorismo-fordismo, o regime de acumulação flexível de tipo toyotista.

2.1.2. Esgotamento do modo de regulação social de tipo keynesiano

Após décadas de crescimento econômico acentuado, chegou ao fim o período que Hobsbawm (2001) definiu como a “era de ouro” do sistema capitalista, motivada por determinações políticas e econômicas que levaram ao questionamento da hegemonia da fração monopolista do capital e do padrão de sociabilidade predominante até então, o modo de regulação social de tipo keynesiano. A crise do modo de regulação social do tipo keynesiano, observada entre o final da década de 1960, e que fica mais evidente no início dos anos 1970, pode ser indicada como um marco temporal desse processo.

O economista britânico John Maynard Keynes (1883-1946), de acordo com Hobsbawm (2010), “revolucionou” a ciência econômica, cujos principais teóricos até então não reconheciam a vigência de uma crise sistêmica, por formular teórica e politicamente uma “reforma” do sistema capitalista. Para Keynes, os estados capitalistas deveriam controlar, administrar e planejar as suas economias, que assim seriam remodeladas para economias mistas público-privadas. Para Hobsbawm (2010), foi a “crise”, inicialmente política e posteriormente econômica, que possibilitou a Keynes reexaminar a ortodoxia liberal, da qual era partidário, tornando-se, assim, um defensor de uma economia administrada e controlada pelo Estado. Os princípios do chamado “consenso keynesiano” confluíram para a ampliação das finalidades do aparelho do Estado. Esses princípios são, para Martins (2009, p. 14):

- (a) Sustentação da economia mista com a forte presença de empresas estatais na atividade produtiva e pela efetiva regulação pública do setor privado;
- (b) Arrojada política macroeconômica financiada pelo fundo público, envolvendo a política do “pleno emprego”, ainda que acompanhada de inflação;
- (c) Reconhecimento e institucionalização de direitos sociais assegurados por meio de políticas públicas de educação, saúde, transporte, moradia, previdência, dentre outras.

Esses princípios foram essenciais para a reorganização do capitalismo sobre novas bases e que teve, nas empresas multinacionais e fundações empresariais,

além do próprio aparelho do Estado, instrumentos essenciais para a disseminação dos valores e princípios capitalistas pelo mundo (MARTINS, 2009). Após 1944, as teorias keynesianas foram adotadas por ideólogos e governantes reformistas, principalmente social-democratas e radicais. Com isso, o modo de regulação social de tipo keynesiano passou a ser adotado e expandido pelo capital internacional, enquanto o capitalismo, nos termos do liberalismo econômico pré-1914, havia se tornado inexpressivo no período de 40 anos que se seguiram à década de 1930 (HOBSBAWM, 2010).

Para Hobsbawm (2010, p. 509), de acordo com os padrões liberais vigentes, “apesar da evidente dedicação de Keynes ao capitalismo, teria sido considerada a antessala do socialismo por todos os ministros das finanças de todas as economias industriais desenvolvidas anteriores a 1914”.

No período de conflagração da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), Arrighi (2016, p. 288) assinalou que, na medida em que os impasses da economia estadunidense foram diminuindo, a situação econômica global deteriorava-se, o que impulsionou as inclinações internacionalistas do então presidente dos Estados Unidos da América, Franklin Delano Roosevelt (1933-1945). Nessa época, a liquidez internacional estava concentrada no sistema bancário dos Estados Unidos da América, o que permitiu que as frações financeiras do capital estadunidense estabelecessem um consenso em torno das instituições financeiras internacionais criadas durante a Conferência de *Bretton Woods*. Tal consenso traduzia-se em uma convicção inabalável nos benefícios do dólar, enquanto moeda forte, e do padrão ouro-dólar em particular. Durante a Conferência de *Bretton Woods*, os economistas John Keynes e Harry Dexter White, representantes respectivamente da Grã-Bretanha e estadunidense, objetivavam, com esse consenso, em última instância, eliminar a tendência deflacionária do padrão-ouro internacional e gerar uma atmosfera de expansão internacional compatível com os propósitos sociais e econômicos do *New Deal*. Embora o automatismo do antigo padrão-ouro não tenha sido reinstaurado, as instituições financeiras internacionais de *Bretton Woods* revelaram-se completamente inaptas para recuperar a liquidez mundial em uma nova expansão do comércio e da produção globais (ARRIGHI, 2016). Para conquistar o consentimento, tanto por parte da classe trabalhadora como dos Estados nacionais que não se sujeitavam ao seu arbítrio, o

capital internacional utilizou diferentes métodos de persuasão, como exemplifica Arrighi (2016, p. 283):

No fim da Segunda Guerra Mundial, já estavam estabelecidos os principais contornos desse novo sistema monetário mundial: em *Bretton Woods* foram estabelecidas as bases do novo sistema monetário mundial; em Hiroshima e Nagasaki, novos meios de violência haviam demonstrado quais seriam os alicerces militares da nova ordem; em San Francisco, novas normas e regras para a legitimação da gestão do Estado e da guerra tinham sido explicitadas na Carta das Nações Unidas.

O auge dessa crise ocorreu em decorrência do fim da sustentabilidade do regime cambial estabelecido em 1944, em *Bretton Woods* (EUA), em virtude do abandono unilateral por parte dos Estados Unidos da América, ao suspender a conversibilidade do dólar a uma taxa fixa em ouro. O acordo que havia sustentado as bases da economia mundial, durante a era de ouro do capital, que consolidou as bases comerciais e financeiras dos países capitalistas e que gerenciou a economia do sistema, havia colapsado. Em 1973, ao elevar os valores do barril de petróleo, a Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP) agravou a situação da economia mundial, pois abalou o regime energético responsável por dar sustentação e pela evolução das estruturas industriais das décadas anteriores. Martins (2009, p. 23) destaca que essa medida da OPEP contribuiu para a alteração da dinâmica da economia capitalista, ao converter os lucros obtidos em eurodólares, o que acabou por impulsionar a liquidez do mercado financeiro internacional.

Em relação à produção, com o aprofundamento dessa crise, a rigidez do regime de acumulação taylorista-fordista impossibilitou uma reprogramação eficiente da atividade industrial em decorrência da redução vertiginosa do consumo. Ainda como resultado das lutas da classe trabalhadora, que garantiu o crescimento do valor da força de trabalho, associado aos ganhos representados pelo *welfare state*, a manutenção das taxas de lucro do capital tornou-se um problema dentro de um modelo de desenvolvimento econômico durante a era do ouro.

Diante da crise orgânica que levou ao esgotamento do regime de acumulação taylorista-fordista, Souza (2015, p. 25) aponta que, como medida de contratendência, na década de 1970, o capital estruturou a articulação de uma dupla

saída: o neoliberalismo, como modo de regulação social, e o toyotismo, como regime de acumulação. Tal articulação decorre de uma estratégia para superar os obstáculos à continuidade de sua ordem social de produção material, em especial, ao questionamento e ataques ao *welfare state*.

A ruptura com o chamado consenso keynesiano, que foi iniciada respectivamente pelos Estados Unidos da América e, posteriormente, pela Grã-Bretanha, em direção ao crescimento da financeirização da economia, pode ser tomada como indicação do fortalecimento político da fração da classe burguesa, no esforço pela retomada da direção política e econômica do sistema.

Com o esgotamento do modo de regulação social de tipo keynesiano, constatamos a emergência do modo de regulação social de tipo toyotista, que tem na flexibilidade a sua principal característica. O modo de regulação flexível se materializa em diferentes campos. No Brasil, por exemplo, a reforma gerencial no campo educacional tem os pressupostos dessa flexibilidade toyotista, que se traduzem por meio da implantação de um sistema de qualidade total voltados para uma pedagogia das competências.

A crise estrutural do capital, que encerra a “era de ouro do capitalismo”, revela os limites do bloco histórico fundamentado no regime de acumulação rígido de tipo taylorista-fordista e do modo de regulação social de tipo keynesiano e que, em linhas gerais, tinha como fundamento as seguintes bases: predomínio do trabalhador assalariado, regulado e protegido como principal forma de coesão social, por meio da inserção social e do acesso à renda (sociabilidade fundada no consumo); estabilidade do sistema monetário e financeiro global via mecanismos de controle (taxas de câmbio fixas, instituições e regulação orientadas para a subordinação do capital financeiro às necessidades da indústria); Estados com capacidade de impor limites ao desenvolvimento do mercado, bem como estabilizar as ausências decorrentes do capital privado (CHESNAIS, 1996; FIGUEIREDO, 2018). Hobsbawm (2001, p. 265) destaca que o modo de regulação de tipo keynesiano

essencialmente, foi uma espécie de casamento entre liberalismo econômico e democracia social (ou, em termos americanos, política do *New Deal* rooseveltiano), com substanciais empréstimos da União das

Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que fora pioneira na ideia do planejamento econômico. Por isso, a reação contra ele, dos defensores teológicos do livre mercado, seria tão apaixonada nas décadas de 1970 e 1980, quando as políticas baseadas nesse casamento já não eram salvas pelo sucesso econômico.

Na tentativa de recompor as bases de acumulação, o capital passa a mirar suas atividades em mercados com pouca regulação trabalhista, como meio de diminuir os custos de produção, bem como obter maior controle sobre a força de trabalho e intensificar a dinâmica da produtividade, abandonando, assim, os mecanismos de conciliação de classes adotados nas décadas anteriores.

2.2. A RECOMPOSIÇÃO BURGUESA

Entre a década de 1970 e o início dos anos 1980, tanto a classe trabalhadora como a burguesia passaram por dificuldades que explicitaram os antagonismos entre as classes. Do lado da classe trabalhadora, os sindicatos e os partidos políticos comprometidos com os interesses do proletariado eram incapazes de assegurar a recuperação dos salários, a manutenção dos níveis de empregabilidade e a proteção social conquistadas nas décadas anteriores, o que levou a reações por parte das suas bases e a um crescente questionamento das suas lideranças. Como consequência, foram observados, segundo Martins (2009), dois fenômenos. O primeiro foi o descrédito e consequente isolamento das direções sindicais e partidárias, ocasionando um afastamento dos trabalhadores dos sindicatos e dos partidos políticos. Um segundo fenômeno foi a radicalização da luta política por parte de grupos de trabalhadores, notadamente operários, o que evidenciava a dramática situação vivida pela classe trabalhadora durante a crise que levou ao fim da era de ouro do capitalismo.

Por outro lado, a burguesia enfrentava um ambiente político de tensões e dificuldades em assimilar as frações da classe dominante e do proletariado, dentro de um novo projeto de sociedade e sociabilidade, bem como em definir novas estratégias para a manutenção da hegemonia. Tal dificuldade se devia a uma saturação da capacidade da fração da classe dirigente em definir um projeto hegemônico de sociabilidade e sociedade, que pudesse ser capaz de mediar os conflitos entre a

burguesia e o proletariado e entre as frações dominantes, o que levou à instauração de uma crise de hegemonia (MARTINS, 2009).

No decorrer da crise hegemônica, a burguesia tinha como desafio a manutenção do funcionamento do Estado capitalista. Da ótica da produção, houve o esgotamento do regime de regulação social do tipo taylorista-fordista e sua substituição pelo regime de acumulação flexível de tipo toyotista. Nesse sentido, de acordo com Pinto (2013), a introdução dos sistemas de organização flexíveis – que têm no toyotismo seu mais conhecido expoente – foi uma reação da burguesia contra as resistências da classe trabalhadora.

Como veremos pormenorizadamente no capítulo 3, a participação dos organismos internacionais – OIT, GBM, UNESCO, OCDE, OMC – foi fundamental para o triunfo do ideário do neoliberalismo e, posteriormente, do neoliberalismo mediado pela terceira via para a construção de um consenso em torno da redefinição do papel do Estado junto às classes dominantes dos países em desenvolvimento (DUMÉNIL; LÉVY, 2014). Esse movimento pavimentou as bases para o estabelecimento de um consenso em torno da reforma gerencial do aparelho do Estado, que, no Brasil, teve início a partir de 1995 (BRESSER-PEREIRA, 2010).

2.2.1. Reestruturação produtiva: a compostura do regime de acumulação toyotista

Em fins da década de 1960 e início da década de 1970, teve início a crise estrutural do sistema do capital (MÉSZÁROS, 2002), que se estende até a atualidade. Dentre os fatores que explicam essa crise, estão a incapacidade dos Estados Unidos da América, então uma das potências hegemônicas mundiais, em controlar a economia mundial, o que provocou um desequilíbrio terminal nos acordos estabelecidos em *Bretton Woods*, que vigoraram entre 1944 e 1971. Tal fator, associado ao crescente endividamento dos Estados e a um incremento do valor da força de trabalho, levou às mudanças estruturais e superestruturais em uma relação orgânica, as quais foram expressas pelo reordenamento da esfera produtiva e do papel do Estado, o que é explicitado no amplo processo de reestruturação produtiva e de recomposição dos mecanismos de mediação do conflito de classes, que são voltados para a retomada das

bases de acumulação do capital. Esse processo levou a uma transição do sistema taylorista-fordista para o regime de acumulação flexível, que condiz com o projeto de renovação da sociabilidade burguesa (SOUZA, 2003; FIGUEIREDO, 2018).

O regime de acumulação flexível, cujo toyotismo foi a versão escolhida para dar materialidade ao projeto de renovação da sociabilidade burguesa, surgiu das experiências realizadas, entre 1947 e o início dos anos 1970, por Kiichiro Toyoda (1894-1952) e Taichii Ohno (1912-1990), na empresa automobilística japonesa Toyota. Antunes e Pinto (2017, p. 65) destacam que as relações de trabalho características ao Japão da época, como, por exemplo, o deslocamento ou a promoção dos trabalhadores entre as plantas industriais e a mobilidade nas ocupações dos cargos nas fábricas foram essenciais para o sucesso do sistema toyotista. Para Pinto (2013), o sistema toyotista tornou-se uma opção viável em relação ao sistema taylorista-fordista tanto por sua capacidade de se adequar ao contexto de instabilidade e baixo crescimento econômico que se instalou sobre os países capitalistas na década de 1970, como pelas modificações que implementou nos princípios do sistema de organização do trabalho que até então eram praticados nas empresas ocidentais.

Diferente do sistema taylorista/fordista, o toyotismo tem a sua gênese em um contexto de crescimento econômico lento e de um mercado consumidor interno que absorvia uma grande diversidade de bens e serviços, que, entretanto, era caracterizado pela pequena expansão da demanda (PINTO, 2013). De acordo com um de seus fundadores, o engenheiro industrial japonês Taiichi Ohno, o regime de acumulação toyotista

[...] teve sua origem na necessidade particular em que se encontrava o Japão de produzir pequenas quantidades de numerosos modelos de produtos; em seguida evoluiu para tornar-se um verdadeiro sistema de produção. Dada sua origem, esse sistema é particularmente bom na diversificação. Enquanto o sistema clássico de produção de massa planejado é relativamente refratário à mudança, o sistema Toyota, ao contrário, revela-se muito plástico; ele adapta-se bem às condições de diversificação mais difíceis. É porque ele foi concebido para isso (OHNO, 1978, p. 49, apud CORIAT, 1994, p. 30).

O regime de acumulação toyotista é caracterizado, assim, pela incorporação intensiva da ciência e da tecnologia na produção, o que, a partir da lógica

de acumulação capitalista, resulta no desencadeamento da diminuição contínua e substancial do trabalho vivo, ocasionando limites à capacidade de absorção da força de trabalho pelo sistema produtivo. Essa conjuntura resulta no desemprego estrutural, que ocorre quando o número de postos de trabalho oferecidos não atende à demanda por empregabilidade por parte da classe trabalhadora, ocasionando problemas sociopolíticos e econômicos. Tal fenômeno acarreta o aumento das taxas de mais valia da burguesia.

A racionalização do trabalho, decorrente da implementação do toyotismo, proporciona a flexibilização dos contratos de trabalho, da jornada de trabalho e a implantação de salários com composição variável, o que acaba por afetar a negociação sindical, as condições, o nível e a qualidade do trabalho e do emprego. Além desses problemas, Harvey (2006) aponta, como uma tendência do toyotismo, as fusões, reestruturações e fragmentações organizacionais, agravadas pelas terceirizações e produções em empresas de menor porte, o que tende a acentuar os problemas sociopolíticos e econômicos enfrentados pela classe trabalhadora (SOUZA, 2003; FIGUEIREDO, 2018).

No regime de acumulação rígido, Taylor decompôs as atividades executadas pelos trabalhadores em operações simples e rigorosamente impostas dentro de um esquema de execução único, denominado como *the one best way* e Ford empenhou-se na automatização das linhas de produção. O objetivo final de ambos era diminuir a influência que os trabalhadores, principalmente os mais qualificados, detinham sobre a produção, por meio do controle gerencial da intensidade do trabalho. Taiichi Ohno pretendeu os mesmos objetivos, porém, de uma maneira diversa. Isso porque, ao exigir uma polivalência, pôs fim à especialização dos trabalhadores, acabando com o poder de barganha daqueles mais especializados, ao mesmo tempo em que aumentou o controle e a intensificação do trabalho (PINTO, 2013).

Outra diferença marcante entre o regime de acumulação rígido e o regime de acumulação flexível reside no fato de que, no primeiro, a capacidade produtiva era fixada com base no nível de produtividade do trabalhador em seu posto de trabalho. Devido à rigidez da hierarquia na divisão do trabalho, a solução para os aumentos na demanda residia na manutenção de estoques, o que acabava por sujeitar

a força de trabalho a uma elevada rotatividade e os produtos a uma standardização, enquanto, no regime de acumulação flexível, a automação, a polivalência e a organização do trabalho são feitas de acordo com o modelo denominado como “células de produção”. Essa disposição possibilita a flexibilização da capacidade produtiva dos trabalhadores, permitindo que as fábricas absorvam variações quantitativas e qualitativas na demanda, sem que fosse necessária a existência de estoques, assim como mantido um quantitativo idealmente fixo de trabalhadores, que se submetem a jornadas flexíveis, com aumento ou diminuição da carga horária. Essa última característica do regime de acumulação flexível tem levado os trabalhadores a aceitar excessivas jornadas de trabalho nos horários que deveriam ser destinados ao descanso ou lazer, sem que tenham uma remuneração diferencial.

A implementação do regime de acumulação flexível de tipo toyotista levou não somente a um aumento de produtividade, mas também possibilitou que as empresas pudessem desenvolver uma maior flexibilidade na utilização das suas instalações e no consumo da força de trabalho. Com isso, pôde-se elevar, com uma rapidez sem precedentes, o atendimento da demanda por parte do mercado consumidor, sem ter de aumentar o quantitativo de trabalhadores, que, ao contrário, foi drasticamente reduzido. Outras inovações do regime de acumulação flexível de tipo toyotista que destacamos: o fluxo contínuo de informações que está disponível para os superiores ao mesmo tempo em que os trabalhadores são informados dos problemas que afetam a produção; a avaliação patronal, que não se realiza de maneira individual, mas através da equipe como um todo, o que acaba contribuindo com o aumento da “autoexploração” dos trabalhadores. Segundo Pinto (2013), a avaliação de uma equipe seria impactada pela manifestação de desinteresse, fadiga ou revolta por parte de um dos trabalhadores, sendo assim considerada como uma ameaça pelos demais membros da equipe, que tenderão a coagir o companheiro de labuta. Para Pinto (2013), este é um dos principais diferenciais do toyotismo em relação ao regime taylorista-fordista. Enquanto, no modelo de acumulação rígida, a responsabilidade pelo aumento da produtividade e da qualidade do trabalho fica a cargo das gerências – como se fosse possível aferir tais fatores por meio da observação, experimentação e reimplementação unilateral permanente de métodos – no regime de acumulação flexível, é feito o oposto, isto é, a melhoria da produtividade e da qualidade deve partir

dos trabalhadores, ficando a cargo das gerências o incentivo de tais atitudes e a coordenação dos esforços entre todos os processos de produção, com foco no desempenho global das instalações e na utilização flexível das forças produtivas e de trabalho.

A difusão do modelo de acumulação flexível de tipo toyotista no ocidente levou, ainda, a uma reeducação do trabalhador, do qual se passa a exigir iniciativa, equilíbrio, acessibilidade e facilidade no trabalho em equipe, raciocínio ágil e responsabilidade com os compromissos da empresa, dentre outros aspectos que levam ao aumento da taxa de lucro do capital.

Conforme diferentes autores (LAVAL, 2019; ANTUNES; PINTO, 2017), o regime de acumulação flexível teve um contundente impacto sobre o campo educacional, principalmente a partir das reformas gerenciais postas em prática em diferentes países, sobretudo a partir da década de 1990. Ao caracterizar tal influência, Laval (2019) define o modelo de educação resultante da aplicação dos princípios do toyotismo como uma “escola flexível”. A escola flexível seria resultante das transformações observadas na organização do trabalho, tanto as reais como as idealizadas pelo discurso oficial, resultante da crise do padrão de acumulação taylorista-fordista que, para Antunes e Pinto (2017), é resultado da crise estrutural do sistema de capital (MÉSZÁROS, 2002). Em conformidade com a ideologia do “capital humano”, a pedagogia diretiva e estruturada de modo flexível, a utilização de novas tecnologias, o amplo cardápio de possibilidade de escolha de eixos formativos e a prática do controle contínuo são considerados como uma propedêutica para a administração de cenários de incertezas com o qual o trabalhador vai se deparar ao concluir a escolarização. Partindo dessa perspectiva, o ensino deve possibilitar que os estudantes adquiram as “competências de organização, comunicação, adaptabilidade, trabalho em equipe, resolução de problemas em contextos de incertezas” (LAVAL, 2019, p. 41). A competência primordial, que os estudantes devem adquirir, é o que Laval (2019, p. 41) definiu como “metacompetência”, que se fundamenta no “aprender a aprender” para enfrentar as incertezas oriundas da existência humana e da vida profissional.

Com isso, a referência para o sistema educativo passou a ser o “trabalhador flexível”, de quem o empregador não espera uma obediência passiva para seguir orientações, mas que faça uso de novas tecnologias, compreenda o sistema de produção ou comercialização no qual está estabelecida a sua função, desenvolva a capacidade de enfrentar incertezas e manifeste liberdade, iniciativa e autonomia. Com isso, o trabalhador deve estar preparado para discernir e analisar de maneira que possa impor a si mesmo uma conduta eficiente. Esse grau de autonomia, que consiste no “autodisciplinamento”, não é possível sem um certo saber.

2.2.2. Renovação dos mecanismos de mediação do conflito de classes

A partir da década de 1990, novos mecanismos de mediação do conflito de classes têm se materializado no aparelho estatal, dentre os quais, destacamos o gerencialismo. Souza (2018) assinala que o termo gerencialismo ou seu congênere, Nova Gestão Pública, tem assumido, na literatura, diferentes nomenclaturas, tais como: gerencialismo, novo gerencialismo, nova gerência pública, gerência baseada no desempenho, reforma gerencial, dentre outros. Nesta tese de doutoramento, optamos por utilizar a terminologia de reforma gerencial para tratar das reformas governamentais empreendidas em diversos países no bojo do neoliberalismo mediado pela terceira via.

Diante dos limites da ordem burguesa para cumprir suas promessas de partilha dos benefícios do capitalismo com a classe trabalhadora, em especial no que se refere à socialização do conhecimento necessário à formação humana, e em decorrência da necessidade de ampliação, ainda que limitada, do acesso de uma parcela da classe trabalhadora ao ensino formal, por conta das exigências de operação com as novas tecnologias, é que esses futuros trabalhadores são formados com base em uma nova pedagogia política do capital. Nesse contexto, Souza (2018, p. 144) descreve:

A necessidade estrutural do estágio atual de desenvolvimento do capital de ampliar – mesmo que de forma ainda limitada – as oportunidades de acesso ao conhecimento para uma parcela restrita da classe trabalhadora, necessariamente, se justificam na sociedade civil por meio de um discurso integrador de defesa da universalização da Educação Básica, ampliação das

oportunidades de Educação Profissional, inclusão social de jovens e combate ao trabalho infantil.

Esse discurso explicita o projeto capital de manutenção hegemônica do monopólio do conhecimento por meio da conformação da classe trabalhadora. Dessa forma, a classe burguesa mantém sobre o seu controle o acesso ao conhecimento.

Como assinalado por Souza (2018), no atual contexto de reconfiguração dos mecanismos de mediação dos conflitos de classe, o capital não exige apenas a formação de trabalhadores de novo tipo, mas que estes sejam adaptados ou flexíveis não somente às novas demandas do mundo do trabalho, mas para a sua conformação ética e moral, de maneira a assimilar com naturalidade a instabilidade e vulnerabilidade da vida.

2.2.3. Reforma do Estado como estratégia de reorientação do uso do fundo público

Ainda que alguns autores (DUMÉNIL; LÉVY, 2014) divirjam, a literatura aponta a Grã-Bretanha como o berço da reforma gerencial do aparelho do Estado. Segundo Bresser Pereira (2010), o gerencialismo, que, segundo seus entusiastas, tinha como objetivo central tornar o aparelho estatal mais eficiente, teve como marco a promulgação, em 1987, do programa de agências executivas *Next Steps* ou “Próximos Passos” em uma tradução livre.

No Plano Diretor do Aparelho do Estado, de 1995, é descrito o papel do Estado que os ideólogos do neoliberalismo mediado pela terceira via pregavam. Assim:

Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que no entretanto não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos a esse processo de “publicização” (BRASIL, 1995, p. 12-13)

Com relação ao campo educacional, tais pressupostos explicitados no Plano Diretor do Aparelho do Estado apresentam, como solução para os problemas de qualidade na educação, o ideário de que a responsabilidade pela educação não apenas

pode, mas deve ser assumida por todos os segmentos da sociedade civil, não sendo de competência exclusiva do Estado. Martins (2016, p. 12) salienta que formas sofisticadas de intervenção privadas nas políticas educacionais passam a ser observadas com a implementação da reforma gerencial do aparelho do Estado. Dentre essas formas de intervenção, Martins salienta as consultorias educacionais nacionais e internacionais, a exemplo da “Falconi Educação”, que procuram reorientar as atividades das diferentes instâncias educativas – do MEC até as unidades escolares – de modo a aumentarem a sua eficiência; a utilização de um respaldo técnico, por meio de pesquisas científicas e conhecimentos técnicos para justificar a implementação de determinadas políticas, sobretudo no que se refere à definição de problemas e identificação de soluções; o protagonismo de grupos da sociedade civil, os quais, a partir da correlação de forças sociais, buscam reorganizar as políticas educacionais de acordo com os seus interesses específicos. Nesse aspecto em particular, ganham crescente importância os grupos de empresários, que, “a partir de sua posição de poder privilegiada, têm apresentado seus posicionamentos, pactos, realinhamentos e estratégias no sentido de influenciar discussões, planejamento, implementação e decisão dos rumos das políticas junto aos governos” (MARTINS, 2006, p. 12).

2.2.4. Reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro

Muito embora existam algumas evidências de que, durante os governos de José Sarney (1985-1990), Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1995), houve, ainda que timidamente, tentativas de realizar uma reforma do aparelho do Estado, foi com a posse de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) na presidência da República que teve início formalmente a segunda reforma administrativa do Estado brasileiro, a reforma gerencial.

Para a ex-ministra e ex-secretária executiva do MARE, Claudia Costin, o grande articulador da reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro foi o ex-ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira, tendo o seu modelo sido inspirado na Grã-Bretanha, na época administrada pelo governo de Tony Blair (1997-2007). Assim, segundo Costin (1999, p. 04),

[...] A inspiração... Quer dizer, essa inspiração veio do Bresser, inegavelmente, e veio inspirada no modelo inglês, claramente inspirada no modelo inglês. Veio uma missão do *DFID*²³ para cá e trouxe algumas orientações e, acessoriamente, e eu até me divertia, porque esse período era do Tony Blair que, embora sucedeu a Thatcher, tinha algumas ideias parecidas com a Thatcher, sem ser totalmente thatcheriano. Mas a equipe dele era ainda menos favorável ao que dizia a Thatcher. Então teve essa inspiração do modelo inglês, particularmente do que era chamando quase *government organizations*, para as OS²⁴ e a criação de agências reguladoras que essas eram totalmente estatais, que foram criadas na mesma época em que... Logo depois em que se procedeu às privatizações no governo inglês, que não pegaram no caso deles (a não ser numa figura muito recente) a questão da educação. Até eu me lembro que, naquela época, a gente chegou a olhar um orçamento público, o gasto estatal antes e depois da privatização e o gasto público continuou praticamente no mesmo montante, porque eles tiveram que criar as agências reguladoras e porque nas quase *government organizations* eles complementavam, entravam por meio de um contrato de gestão, eles pactuavam resultados com as organizações sociais.

Ainda de acordo com Costin (1999, p. 04), um grupo de estudiosos da burocracia francesa auxiliou o governo federal no planejamento da reforma gerencial do aparelho de Estado. Nesse sentido,

Teve com a Inglaterra, né, falei do DFID, que é um órgão de desenvolvimento inglês. Os franceses mandaram também um grupo do Michel Corsié, que é um analista da burocracia, veio, sobretudo por meio da ENAP²⁵. Acho que foi basicamente os ingleses e os franceses que vieram para cá, estou pensando se tem mais alguma outra organização.

Cumprir destacar que a reforma gerencial do aparelho de Estado também é denominada como “Gerencialismo”, “Nova Gestão Pública” ou, em suas nomenclaturas no idioma inglês, grafadas como *New Public Management* ou *New Public Governance*. Por esse motivo, optamos pela definição de Souza (2017, p. 182) que define a reforma gerencial como

[...] reformas governamentais de diversos países para superar a velha burocracia estatal por meio da propagação de nova cultura organizacional no serviço público, a qual identifica seus usuários como clientes da mesma

²³ Department for International Development (DFID) ou Departamento para o Desenvolvimento Internacional, em tradução livre.

²⁴ A sigla OS é utilizada como referência “Organização Social”.

²⁵ Escola Nacional de Administração Pública (ENAP).

natureza que aqueles de empresas privadas. O principal argumento do gerencialismo é a necessidade de superação do modelo burocrático de administração pública com foco nos procedimentos, cuja missão básica de servir a sociedade estaria comprometida. Seu propósito é instituir um novo modelo de administração pública com foco nos resultados. Nesse sentido, se propõe a ir além do serviço burocratizado, pautado na mera execução de tarefas, segundo normas e procedimentos rígidos, a fim de estabelecer um conjunto de procedimentos mais flexíveis e menos normatizados, orientados por dados mais preciosos sobre os resultados alcançados.

Tendo essa definição em conta, identificamos uma série de legislações que forma o marco do processo de implantação da reforma gerencial do aparelho do Estado no Brasil. Uma medida pioneira foi a criação da Secretaria de Administração Federal pela Lei nº 8.028, de 12 de abril de 1990, que dispôs sobre a organização da presidência da república e dos ministérios. A mencionada lei, sancionada pelo então presidente Fernando Collor de Mello, indica como propósito e estrutura da Secretaria de Administração Federal:

Art. 15. A Secretaria da Administração Federal, com a finalidade de realizar estudos, formular diretrizes, orientar normativamente, planejar, coordenar, supervisionar e controlar os assuntos referentes ao pessoal civil da Administração Pública Federal direta, indireta e fundacional, bem assim os referentes aos serviços gerais, à modernização e organização administrativas e aos sistemas e serviços de processamento de dados dessas entidades, tem a seguinte estrutura básica:

I - Subsecretaria de Controle de Informática do Setor Público;

II - Departamento de Recursos Humanos;

III - Departamento de Serviços Gerais;

IV - Departamento de Modernização Administrativa;

V - Departamento de Administração Imobiliária.(BRASIL, 1990).

Um dos marcos desse processo de implementação está na publicação do *“Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado”*, aprovado pela Câmara da Reforma do Estado, em 21 de setembro de 1995. Conforme definido nesse documento, seriam objetivos da reforma gerencial do aparelho do Estado, promovida pelo governo de Fernando Henrique Cardoso:

A reforma do Estado envolve múltiplos aspectos. O ajuste fiscal devolve ao Estado a capacidade de definir e implementar políticas públicas. Através da liberalização comercial, o Estado abandona a estratégia protecionista da substituição de importações. O programa de privatizações reflete a conscientização da gravidade da crise fiscal e da correlata limitação da capacidade do Estado de promover poupança forçada através das empresas estatais. Através desse programa transfere-se para o setor privado a tarefa da produção que, em princípio, este realiza de forma mais eficiente. Finalmente, através de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle (BRASIL, 1995, p. 13).

Com outro marco do processo de implantação de uma reforma gerencial, citamos a promulgação da Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, que dispõe sobre a organização da presidência da república e dos ministérios e que alçou a Secretaria de Administração Federal à condição de MARE.

No âmbito da constituição de um aparato legal, duas outras medidas, de caráter simbólico, tomadas pelo governo federal, merecem ênfase. A primeira foi a promulgação da Emenda Constitucional nº19, de 04 de junho de 1998, que modificou o regime, dispondo sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Foram estabelecidas pela Lei nº 9.649/1998, em seu artigo 14º, as seguintes áreas de competência do MARE:

Art. 14. Os assuntos que constituem área de competência de cada Ministério são os seguintes:

I - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado:

- a) políticas e diretrizes para a reforma do Estado;
- b) política de desenvolvimento institucional e capacitação do servidor, no âmbito da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional;
- c) reforma administrativa;
- d) supervisão e coordenação dos sistemas de pessoal civil, de organização e modernização administrativa, de administração de recursos da informação e informática e de serviços gerais;
- e) modernização da gestão e promoção da qualidade no Setor Público;

f) desenvolvimento de ações de controle da folha de pagamento dos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal – SIPEC (BRASIL, 1998).

Ainda no campo simbólico, cabe destacar que, embora o MARE tenha sido criado pela Lei nº 9.649/1998, o ocupante da Secretaria de Administração Federal detinha o *status* de ministro de Estado desde a promulgação da Lei nº 8.490/1992, que dispôs sobre a organização da presidência da república e dos ministérios. Assim, a referida lei estabelecia que:

Art. 23. São criados os cargos de Ministro de Estado da Cultura, da Indústria, do Comércio e do Turismo, das Comunicações, da Ciência e Tecnologia, do Meio Ambiente, da Secretaria-Geral da Presidência da República, da Secretaria de Planejamento, Orçamento e Coordenação da Presidência da República, da Casa Militar da Presidência da República, do Estado-Maior das Forças Armadas, da Secretaria de Assuntos Estratégicos e da Secretaria da Administração Federal (BRASIL, 1992).

Para os entusiastas da reforma gerencial, a implementação dessa legislação se fazia necessária, para possibilitar a redefinição do papel do Estado, de maneira geral, e da educação em particular, nos termos de mercado. O conjunto de leis envolve ou facilita a descentralização, a reestruturação e a implementação de uma ideologia voltada para o estabelecimento de padrões de qualidade no aparelho do Estado.

Apesar de todos esses avanços, em especial no que se refere ao campo do ordenamento legal, para Costin (2019, p. 04),

[...] a reforma gerencial ela avançou mais nos estados do que no governo federal. No governo federal, ele criou uma cultura, uma cultura maior na área de saúde e educação do que nas outras áreas. As agências reguladoras, eu acho que também foi uma coisa que avançou no governo federal. O que avançou lentamente foram as OS, foram criadas duas OS ou um poucos mais... umas três OS federais, mas, nos governos estaduais, avançou muito mais, especialmente na área de cultura, na área de saúde, eu acho que educação... Goiás, se eu não estou enganada, fez alguma coisa, mas eu acho que avançou mais em Goiás o Thatcher School do que OS, mas avançaram mais ou menos nessas áreas, área de pesquisa um pouco, alguns fizeram, mas a reforma gerencial no sentido de que os órgãos têm metas a atingir foi mais estados do que o governo federal.

O Brasil, conforme destaca Bresser-Pereira (2010), foi um dos países pioneiros na implementação da reforma gerencial do aparelho do Estado. Menos de uma década após a pioneira Grã-Bretanha e antes dos Estados Unidos da América, Alemanha e Japão, países que, por terem realizado as reformas burocráticas mais aprofundadas, tinham dificuldade em implementar o gerencialismo na sua administração pública.

Quadro 4: Formas históricas do Estado

Formas Políticas de Estado	Formas Administrativas de Estado
Estado Absoluto	Estado Patrimonial
Estado Liberal	Estado Burocrático
Estado Democrático-Liberal	Estado Burocrático
Estado Democrático Social	Estado Gerencial

Fonte: Bresser-Pereira (2010, p. 173).

Segundo seu principal formulador, Bresser-Pereira (2010), a reforma do aparelho do Estado era necessária para que o Estado brasileiro atingisse os objetivos propostos na Constituição Federal de 1988, que o transformaram em um Estado social. Dentre os objetivos, estava o de aumentar a eficiência do Estado nos grandes serviços sociais de educação, saúde, previdência e assistência social (BRESSER-PEREIRA, 2010).

Ao cabo do processo de implementação da reforma gerencial no aparelho do Estado, o Brasil estaria, nas palavras de Bresser-Pereira (2010, p. 172), “participando da segunda grande reforma administrativa do Estado moderno. A primeira implicara na transformação do Estado patrimonial no burocrático; a segunda, a transformação deste no Estado gerencial”.

O “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado” evidencia, em sua apresentação, as motivações que levaram o país a ser um dos pioneiros na implantação dessa reforma. Segundo esse documento:

A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado. Em razão do modelo de desenvolvimento que Governos anteriores adotaram, o Estado desviou-se de suas funções básicas para ampliar sua presença no setor produtivo, o que acarretou, além da gradual deterioração dos serviços públicos, a que recorre, em particular, a parcela menos favorecida da população, o agravamento da crise fiscal e, por consequência, da inflação (BRASIL, 1995, p. 06).

Tais pressupostos, explícitos na reforma do Estado brasileiro, são corroborados pelo principal teórico da fração dominante do neoliberalismo mediado pela “terceira via”, Anthony Giddens. Ao criticar o modelo de *welfare state*, então em vigor nos países desenvolvidos, Giddens (1999, p. 122-123) assim se manifesta:

Reconhecendo a história problemática da *welfare state*, a política da terceira via deveria aceitar algumas das críticas que a direita faz a ele. Ele é essencialmente não-democrático, dependendo como depende de uma distribuição de benefícios de cima para baixo. Sua força propulsora é a proteção e a assistência, mas ele não dá espaço suficiente à liberdade pessoal. Algumas formas de instituição de *welfare* são burocráticas, alienantes e ineficientes, e benefícios de *welfare* podem gerar consequências perversas que solapam o que foram projetadas para realizar. No entanto, a política da terceira via vê esses problemas não como um motivo para se dismantelar o *welfare state*, mas como parte da razão para reconstruí-lo.

Cabe destacar que a reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro é um processo de longa duração, que teve início do governo de Fernando Henrique Cardoso e que, mesmo sendo eleitos com um discurso de oposição, teve continuidade nos governos de Lula da Silva e de sua sucessora Dilma Rousseff. Essa afirmação é corroborada por Bresser Pereira (2010, p. 174), ao assegurar que a reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro

já não é mais apenas uma reforma de uma pessoa ou de um governo, mas uma reforma adotada e conduzida pela alta administração pública brasileira – uma reforma que começou no governo Fernando Henrique, está sendo continuada e atualizada pelo governo Lula e os atuais governadores, e certamente terá prosseguimento independente de quem sejam seus sucessores.

Dessa forma, a reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro, como medida propagada pelos teóricos e governantes alinhados ao neoliberalismo mediado pela terceira via, estratégias de mediação do conflito entre as classes passam a ser

adotadas por governos que, em uma primeira vista, seriam antagônicas do ponto de vista ideológico.

2.3. A TERCEIRA VIA: CRÍTICA AO RECEITUÁRIO NEOLIBERAL OU MEDIAÇÃO DOS IMPACTOS DA RECOMPOSIÇÃO BURGUESA?

Para os teóricos alinhados ao pressuposto do neoliberalismo mediado pela terceira via, em um mundo em rápida transformação, nem a socialdemocracia clássica nem o neoliberalismo são capazes de replicar positivamente os desafios da contemporaneidade. Para Martins (2009), seriam dois os motivos que levariam a essa incapacidade: o primeiro seria o modelo estatal e de desenvolvimento que a social democracia clássica defende que acabou por produzir um sistema político, econômico e social com baixo dinamismo e dependente das ações diretas do aparelho do Estado, o que acabaria levando a uma sobrecarga e desvirtuando as funções reais do Estado; em segundo, o modelo sustentado pelo neoliberalismo que teria se afeiçoado na capacidade de “autorregulação” do mercado sobre as esferas da vida, sem que, entretanto, tenha levado em consideração que até as simples relações de compra e venda estão assentadas em bases sociais que necessitam ser preservadas.

Diante dos fracassos observados nas políticas definidas e desenvolvidas tanto por governos à “direita” como à “esquerda” do espectro político ou “para além da esquerda e da direita” (GIDDENS, 1996), parafraseando uma de suas obras em que descortina a teoria do neoliberalismo mediado pela terceira via, Giddens (1996) aponta a inevitabilidade de as forças políticas se deslocarem para o “centro radical”. No quadro 5 fica explícita a concepção que justifica a existência de uma terceira via, pois, para Giddens (1996; 1999), uma vez que esses dois espectros políticos ainda que se afastem em alguns aspectos, aproximam-se em outros. Assim, para Giddens (1996, p. 10), “o conservadorismo tornado radical enfrenta o socialismo que se tornou conservador”.

Quadro 5: Comparativo entre a Social-Democracia e o Neoliberalismo

Social-Democracia Clássica (Velha Esquerda)	Neoliberalismo (Nova Direita)
Envolvimento difuso do Estado na vida social e econômica	Governo mínimo
Domínio da sociedade civil pelo Estado	Sociedade civil autônoma
Coletivismo	Fundamentalismo de mercado
Administração keynesiana da demanda, somada ao corporativismo	Autoritarismo moral, somado a forte individualismo econômico
Papéis restritos para os mercados: a economia mista ou social	Mercado de trabalho se depura como qualquer outro
Pleno emprego	Aceitação da desigualdade
Forte igualitarismo	Nacionalismo tradicional
Welfare State abrangente, protegendo os cidadãos “do berço ao túmulo”	<i>Welfare State</i> como uma rede de segurança
Modernização linear	Modernização linear
Baixa consciência ecológica	Baixa consciência ecológica
Internacionalismo	Teoria realista da ordem internacional
Pertence ao mundo bipolar	Pertence ao mundo multipolar

Fonte: Autor com dados de Giddens (1999, p. 17-18).

Ao analisar esse panorama, Martins (2009, p. 59) aponta que:

Esse quadro foi propício para que nos últimos anos do século XX ocorresse o revisionismo do modelo societal vigente. Esse movimento se traduziu pela busca da redefinição de aspectos pontuais no plano econômico e, no plano político, pela tentativa de se criar um compromisso social novo e mais duradouro do que aquele vivido nos anos de 1980, capaz de conter a explicitação dos antagonismos de classe e administrar os conflitos intra e inter classe em estado latente, em várias partes do mundo, convertendo-os em padrões aceitáveis para a ordem capitalista.

Cabe salientar que, embora seus intelectuais orgânicos tenham denominado esse movimento como terceira via, outros termos são utilizados para classificá-lo, dentre os quais, destacamos: “centro radical”, “centro-esquerda”, “nova

esquerda”, “nova social democracia”, “social democracia modernizadora”, “governança progressista” e “nova direita neoliberal” (MARTINS, 2009; FREITAS, 2018). Nesta tese, optamos por utilizar a definição elaborada por Figueiredo (2018), de classificar esse movimento como um “neoliberalismo mediado pela terceira via”. Ao definir a proposta cunhada pelos ideólogos do neoliberalismo mediado pela Terceira Via, Figueiredo (2018, p. 38) assim assinala:

O projeto neoliberal mediatizado pelos intelectuais da Terceira Via se propõe à conformação de uma nova cultura cidadã fundamentada no individualismo como valor moral radical, no empreendedorismo, no protagonismo social e na competitividade. A principal característica desse novo cidadão conformado é a flexibilidade necessária para adaptação às mudanças e às mazelas da ordem social capitalista, como sujeito ativo na construção do projeto de sociabilidade burguês.

Figueiredo (2018, p. 38) ainda aponta que o projeto societário elaborado pelos teóricos do neoliberalismo, mediado pela Terceira Via, possui as seguintes linhas gerais: capitalismo como único horizonte da humanidade; ataque frontal à teoria marxista, ao projeto socialista e à política de classes; harmonização das classes via o diálogo, sob o formato de concertação social, condicionando as políticas sociais ao desenvolvimento econômico; desmonte da sociabilidade do tipo keynesiana, com a modificação do papel do Estado e as formas de inserção social, distanciadas dessa sociabilidade.

Com base nessas linhas gerais, é que o conjunto de lideranças acadêmicas e políticas identificadas com o neoliberalismo mediado pela terceira via fundamenta o seu projeto de sociabilidade nos seguintes pressupostos: a) aparecimento de uma nova ordem pós-tradicional; b) fenômeno da globalização intensificadora e c) expansão da reflexividade social (FIGUEIREDO, 2018, p. 38).

Para Martins (2009), a compreensão desse projeto de sociabilidade burguesa, fundamentada com base nos pressupostos do neoliberalismo mediado pela terceira via, deve levar em consideração as teses de Friedrich Hayek. De maneira resumida, essas quatro teses são: a) importância do mercado para a sociedade; b) individualismo como valor moral radical; c) liberdade; d) concepção de Estado.

Ao comparamos as teses elaboradas por Hayek aos pressupostos do neoliberalismo mediado pela terceira via, fica evidente a compatibilidade entre ambos, o que reforça a hipótese apresentada de que a terceira via é, na verdade, um arremedo do neoliberalismo “ortodoxo” ou “clássico”, tornado mais palatável para mediação dos conflitos de classe. O quadro 6 apresenta, de maneira sistematizada, essa comparação.

Quadro 6: Comparativo entre as teses de Hayek e os pressupostos do Neoliberalismo Mediado pela Terceira Via

Teses de Hayek (Neoliberalismo)	Pressupostos do Neoliberalismo mediado pela Terceira Via
Importância do mercado para a sociedade	Capitalismo como único horizonte da humanidade
Individualismo como valor moral radical	Ataque frontal à teoria marxista
Liberdade	Harmonização das classes via diálogo
Concepção de Estado	Desmonte do projeto de sociabilidade de tipo keynesiano

Fonte: Autor com dados de Martins (2009) e Figueiredo (2018).

Dentre os movimentos políticos, classificados por Martins (2009) como “movimentos revisionistas, de maior envergadura, destacamos os “novos democratas”, vinculados ao Partido Democrata estadunidense e o “novo trabalhismo”, ligado ao Partido Trabalhista britânico. Tais movimentos foram responsáveis por reformulações internas, redefinições programáticas e articulações, em seus respectivos partidos políticos, que levaram às eleições de Bill Clinton, nos Estados Unidos da América, em 1992, e de Tony Blair, na Grã-Bretanha, em 1997. Como havia ocorrido anteriormente, com o seu congênere ortodoxo, o neoliberalismo, o neoliberalismo mediado pela terceira via ganha adeptos em diversos países, tanto do centro, como da periferia do sistema, sobretudo naqueles com elevados níveis de industrialização e ocidentalização. Nesse contexto, no Brasil, é eleito Fernando Henrique Cardoso, em 1994, com um programa de governo alinhado ao neoliberalismo mediado pela terceira via.

Essas forças políticas convergiam em torno do que Giddens (1999, p. 76) classificou como valores desse movimento, ou seja, a igualdade, a proteção aos vulneráveis e o conservadorismo filosófico. Assim, “o objetivo geral da política da terceira via deveria ser ajudar os cidadãos a abrir seu caminho através das mais importantes revoluções de nosso tempo: globalização, transformações na vida pessoal e nosso relacionamento com a natureza” (GIDDENS, 1999, p. 74).

Outros pontos de convergência partilhados pelos governantes alinhados ao ideário do neoliberalismo mediado pela terceira via foram definidos por Giddens (1996, p. 21) como “uma estrutura de seis pontos para uma política radical constituída”. Esses seis pontos são: 1) preocupação com a restauração das solidariedades danificadas; 2) reconhecimento da centralidade da política de vida; 3) concepção de política gerativa; 4) democracia dialógica; 5) preparação para repensar o *welfare state*; 6) enfrentamento da violência nas questões humanas.

Esses princípios, que identificam as políticas alinhadas a esse ideário, buscam estabelecer, em linhas gerais, um modelo alternativo de Estado e de desenvolvimento econômico que estejam comprometidos com a conciliação entre a economia de mercado e a justiça social. Isso porque, para Giddens (1996, p. 21), o neoliberalismo mediado pela terceira via recorre “ao conservadorismo filosófico mas que preserve alguns dos valores centrais que até agora estiveram associados ao pensamento socialista”.

Como legitimadores das políticas públicas que vinham sendo adotadas pelos líderes eleitos sob o véu do neoliberalismo mediado pela terceira via, atuaram os organismos internacionais, notadamente o GBM. A mudança no quadro político estadunidense, no início da década de 1990, determinada pela vitória do democrata Bill Clinton sobre o então candidato à reeleição, o republicano George Bush, levou a uma readequação da atuação do GBM, para que esse organismo internacional se tornasse uma poderosa ferramenta de propagação das políticas identificadas com esse projeto.

Buscando internacionalizar o ideário do neoliberalismo mediado pela terceira via, bem como aprimorar as formulações políticas a partir de experiências

concretas de governos, os teóricos dos movimentos dos novos democratas estadunidenses e dos novos trabalhistas britânicos reuniram-se de maneira orgânica, por meio da qual buscaram a consolidação de uma nova hegemonia burguesa. Com esse objetivo, encontraram-se em Washington, capital dos Estados Unidos da América, em 1998, os até então: presidente estadunidense Bill Clinton, primeiro-ministro britânico Tony Blair, chanceler alemão Gerhard Schroder, primeiro-ministro holandês Wim Kok e o primeiro-ministro italiano Máximo D'Alema. Posteriormente, foi criada, durante o Seminário "Governança Progressiva no Século XXI", realizado em 1999, em Florença, na Itália, a Cúpula da Governança Progressiva, uma conferência que reunia as principais lideranças identificadas com o neoliberalismo mediado pela terceira via. Tais lideranças se reuniram durante toda a primeira década dos anos 2000, em fóruns que ocorreram nos Estados Unidos da América (Washington, 1998 e 1999); Itália (Florença, 1999); Alemanha (Berlim, 2000); Suécia (Estocolmo, 2002); Inglaterra (Londres, 2003 e 2004); África do Sul (Johannesburgo, 2006); e Chile (Vinha del Mar, 2009). Martins (2009) salienta que a divulgação dos objetivos, meios, fins, articulações, bem como a publicização do programa político do neoliberalismo mediado pela terceira via, foi uma resposta política das lideranças contra os eventos e os protestos antiglobalização e anticapitalista que reuniram organizações e manifestantes em diversas partes do mundo, entre 1998 e 2001.

Ao retomar os argumentos do teórico alemão Max Weber, acerca do papel da burocracia para a estruturação do Estado, Sennett (2006), um intelectual orgânico do capital, descortina a gênese dos pressupostos teóricos do neoliberalismo de terceira via. Assim, Sennett (2006, p. 166-167) destaca:

Nas três últimas décadas últimas décadas, a burocracia reorganizou-se nos setores econômicos avançados das finanças globais, da tecnologia, das comunicações e do merchandising. [...] As novas instituições, como vimos, não são menores nem mais democráticas; pelo contrário, o poder centralizado foi reconfigurado, separando-se o poder da autoridade. As instituições são capazes de inspirar apenas uma lealdade débil, diminuindo a participação e a mediação de comandos, gerando níveis baixos de confiança informal e níveis altos de angústia com a inutilidade. No cerne dessa degradação social encontra-se um arco encurtado de tempo institucional; para chegar às instituições de ponta, foi necessário capitalizar as relações humanas superficiais. Esse mesmo arco de tempo encurtado desorientou os indivíduos em suas tentativas de planejar estrategicamente

7suas trajetórias de vida, ao mesmo tempo diminuindo a força disciplinadora da antiga ética do trabalho baseada na gratificação postergada.

Ainda tratando da implementação de uma cultura baseada no novo capitalismo, Sennett (2006, p. 167) ressalta os “elementos positivos”, que são desenvolvidos nesse ordenamento e que acabam representando a qualidade de uma individualidade institucional. Assim, “os elementos positivos suscitados pela nova ordem prometem consumir o projeto da meritocracia e fornecer o modelo da reforma progressista” (SENNETT, 2006, p. 167).

Ao abordar os limites do sistema capitalista, Giddens (1996, p. 20) define o capitalismo “como um sistema competitivo de mercado no qual as mercadorias e a força de trabalho são artigos de valor”.

Por fim, cabe destacar que, apesar das diferentes características históricas e culturais que acabaram por levar os países a conceberem condições políticas distintas para a implementação do programa do neoliberalismo mediado pela terceira via, um objetivo comum e inegociável é a preservação do sistema de produção capitalista. Para tanto, otimizado pelo ideário do livre mercado e com a instauração de uma justiça social de novo tipo, como mecanismo de mediação do conflito de classes, visando, assim, a uma humanização do capitalismo e a uma renovação de um conformismo no proletariado capaz de assegurar a coesão social em torno desse modelo (MARTINS, 2009).

2.4. REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO

Embora o campo educacional brasileiro tenha passado por diferentes reformas, especialmente ao longo do último século (SAVIANI, 2019), é possível identificar, na segunda metade da década de 1990, a implantação das bases das mudanças estruturais que o ex-ministro da Educação do governo de Fernando Henrique Cardoso, Paulo Renato Souza (2005), denominou de “revolução

gerenciada”²⁶ e que denominamos nesta tese de doutoramento como reforma gerencial do campo educacional brasileiro.

A reforma gerencial do campo educacional faz parte de um conjunto de reformas, implementadas a partir da década de 1990, em diferentes países governados por lideranças alinhadas com a ideologia do neoliberalismo mediado pela terceira via. Tais reformas objetivam estabelecer, como parâmetro de funcionamento da sociedade, o modelo de organização empresarial. Para tanto, não se furtam de eliminar a historicidade das instituições estatais, convertendo-as em organizações de tipo empresarial de prestação de serviços, sobretudo nas áreas sociais, como saúde, educação, segurança e previdência. Apesar da inegável relação entre a reforma gerencial do aparelho de Estado e a reforma gerencial do campo educacional brasileiro, Costin (2019, p. 05) afirma que não houve, ao menos “não que eu me lembre”, nenhum tipo de cooperação entre o MARE e o MEC para a implementação da reforma gerencial no campo educacional. Ainda segundo Costin (2019, p. 05), o MARE não colaborou na redação da Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu a LDB. Entretanto, Costin (1999) confirma que, ao formular e implementar a reforma gerencial do aparelho de Estado, havia a noção da necessidade de reestruturação do campo educacional brasileiro, em especial do Ensino Superior. Assim, para Costin (2019, p. 05) havia

a noção sim, porque era uma visão geral, né, não era só sobre educação mas era também em educação. Na questão da educação, a gente teve algumas... mas o Bresser teve algumas conversas com o Paulo Renato discutindo universidades, o que fazer com as universidades, dado que a gente não tinha muita clareza sobre o que fazer com a Educação Básica. Mas no momento que o Paulo Renato começou a avançar em avaliação em larga escala, se pensou que isso se casaria muito bem com uma visão mais contemporânea de administração pública em que você pode saber com maior precisão os resultados da ação do estado na educação, e também nas universidades. Tinha uma atuação que a gente tinha em recursos humanos na universidade que foi por um lado, dada a conjuntura fiscal que a gente vivia, decidir onde cortar gastos e onde não cortar gastos, que era tornar as universidades menos pesadas em área meio, e mais forte na área fim, então essa reflexão foi feita. Ela não tem a ver necessariamente com a lógica de reforma gerencial do estado, mas, por exemplo, no contexto que a gente vive hoje, que falam em trinta por cento de corte linear das universidades, me chama atenção como foi feita uma coisa

²⁶ É elucidativo que Freitas (2018) denomine essa reestruturação como “reforma empresarial da educação”.

muito mais criteriosa numa crise fiscal até mais profunda que a gente vive hoje com as universidades, que era controlar o gasto de pessoal das universidades sem deixar de admitir concursados. E mesmo no aparelho do estado permanente, a gente não ficou um ano sem fazer concurso público ou chamar pessoas de bancos de concurso público, só que em um quantitativo menor e privilegiando a área fim e não a área meio. Isso fez uma grande diferença, então, a gente conseguiu colocar as finanças em ordem, sem precisar cortar dinheiro de educação desse jeito.

As reformas gerenciais culminam com a desestruturação das conquistas históricas das classes trabalhadoras, a precarização da força de trabalho e a recomposição das garantias do processo de acumulação por parte da burguesia, por meio da apropriação do fundo público. É a partir dessa ótica que a educação é entendida pelos governos, conforme expõe Freitas (2018, p. 31), para quem “o neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência”.

Essa concepção de educação acaba por corroer os fundamentos de um projeto educativo para a classe trabalhadora, a escola unitária ou de formação humanista, preconizada por Gramsci (2011, p. 36).

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. A fixação da idade escolar obrigatória depende das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a uma certa prestação produtiva imediata. A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas.

Portanto, o tipo de educação, voltado para o atendimento da lógica de mercado, proposto pela reforma gerencial do campo educacional, levaria ao que Gramsci (2011, p. 37-38) assim definiu:

Numa série de famílias, particularmente das camadas intelectuais, os jovens encontram na vida familiar uma preparação, um prolongamento e uma complementação da vida escolar, absorvendo no “ar”, como se diz, uma grande quantidade de noções e de aptidões que facilitam a carreira escolar propriamente dita: eles já conhecem, e desenvolvem ainda mais, o domínio da língua literária, isto é, do meio de expressão e de conhecimento, tecnicamente superior aos meios de que dispõe a média da população escolar dos seis aos doze anos. Assim, os alunos urbanos, pelo simples fato de viverem na cidade, já absorveram – antes dos seis anos – muitas noções e aptidões que tornam mais fácil, mais proveitosa e mais rápida a carreira escolar.

O impacto das medidas oriundas da reforma gerencial, que foram implantadas no campo educacionais, pode ser verificado, de acordo com Souza (2017, p. 183),

[...] na preocupação com o grau de alcance dos resultados – eficácia; e com os impactos gerados para a sociedade – efetividade. Nessa perspectiva, para a obtenção de melhores resultados, o gerencialismo toma como referência a ideia de *accountability*, ou seja, a ideia de que a administração pública de pautar-se pela responsabilidade social, imputabilidade e obrigatoriedade de prestação de contas à população. Tudo isso se daria por meio de estratégias de mensuração de resultados do serviço prestado, de modo a permitir o cálculo preciso da satisfação dos clientes por meio de índices estabelecidos *a priori*, segundo critérios da Lei de Mercado, tendo como pressuposto um conjunto de metas estabelecidas pelos governantes, segundo critérios tecnocráticos.

A implementação da reforma gerencial no campo educacional estava prevista no “Plano de Governo” (CARDOSO, 1994, p. 116-117), divulgado durante a campanha eleitoral, que culminou com a eleição, em 1994, de Fernando Henrique Cardoso, que estabelecia, dentre outras, as seguintes propostas, alinhadas com o ideário do neoliberalismo mediado pela terceira via: a) promover a reforma do Ministério da Educação de maneira a reduzir suas atuais responsabilidades como instância executora, concentrando sua função na coordenação e articulação com os estados e destes com os seus municípios; b) formular um planejamento estratégico com metas e objetivos que garantam o papel integrador e equalizador das diferentes instâncias; c) atuar junto ao Congresso Nacional para que a legislação educacional possa prever mecanismos flexíveis, que permitam diferentes formas de cooperação entre a União, estados e municípios, bem como a criação de canais de participação e formação de parcerias e alianças em torno de compromissos efetivos da sociedade civil

com a gestão de um ensino de qualidade; d) estimular a participação da comunidade no esforço educacional por meio de campanhas ou da criação de órgãos colegiados em todas as esferas do sistema educacional; e) rever os padrões de financiamento, gastos e transferências dos recursos do setor educacional, visando ampliar a autonomia educacional e financeira dos estados e municípios.

Uma das principais intelectuais orgânicas do capital, Mello (2002)²⁷, corroborando o exposto no plano de governo do primeiro governo Fernando Henrique Cardoso, indica “10 opções de políticas” educacionais. Essas opções de políticas educacionais estão claramente alinhadas aos pressupostos do neoliberalismo mediado pela terceira via e corroborado pelos organismos internacionais. As 10 opções são: 1. rever o padrão de financiamento e alocação de recursos; 2. rever o planejamento para expansão e ocupação da rede física; 3. qualificar a gestão escolar; 4. instituir sistemas de avaliação externa da aprendizagem dos alunos; 5. estimular e criar modelos alternativos de formação dos professores a nível de segundo e terceiro graus²⁸; 6. capacitar os docentes em serviço; 7. levantar dificuldades e alternativas de solução para a questão salarial; 8. optar por uma política do livro didático; 9. qualificar a demanda; 10. estabelecer diretrizes para articular a escola aos equipamentos de saúde, lazer e cultura.

Para atender aos objetivos propostos nesse plano de governo e da reformulação do campo educacional promovido a partir da implementação da reforma gerencial no aparelho do Estado, era imperioso o estabelecimento de um sistema de informações e de um sistema de avaliações educacionais, mas também a criação de um órgão que pudesse gerir essas complexas estruturas. Diante do insucesso do projeto de criação de uma agência nacional de avaliação educacional (CASTRO, 2019), coube ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira o papel gestor desses sistemas. Nesse sentido, Souza (2005, p. 116) enfatiza que a “revitalização do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como órgão encarregado desses processos constitui um marco importante nessa direção”.

²⁷ Os textos contidos no livro de Mello foram escritos entre 1991 e 1992, A primeira edição do livro de Mello foi publicada em 1993.

²⁸ A atual nomenclatura do antigo Segundo Grau é Ensino Médio e do Terceiro Grau é Ensino Superior.

A reforma gerencial do campo educacional atenderia ainda aos objetivos preconizados pelos organismos internacionais, ao menos desde o final da década de 1970 pelo GBM e a partir da década de 1990 pela OCDE, no que tange ao alinhamento aos novos processos produtivos, possibilitando a subordinação das cadeias produtivas nacionais à lógica das cadeias internacionais (FREITAS, 2018). Ainda sobre a influência da OCDE na definição das políticas educacionais, Laval (2019, p. 81) chama a atenção para um relatório produzido por esse organismo internacional, em 1992, no qual são definidas “certas disposições, aptidões e competências do indivíduo: criatividade, iniciativa, aptidão para resolução de problemas, flexibilidade, capacidade de adaptação, exercício de responsabilidade, aptidão a aprender e se reciclar”.

Ao publicar um balanço das ações do MEC durante a sua gestão, denominado como *A Revolução Gerenciada: educação no Brasil (1995-2002)*, Souza (2005, p. 116) destaca a importância da concepção e da implantação dos sistemas de informações e de avaliações educacionais para o sucesso da reforma gerencial. Desse modo, a “criação de um amplo sistema de informações e de avaliação educacional foi um dos principais instrumentos utilizados como parte da estratégia para melhorar a educação brasileira”. Em suas palavras:

Naquele período de oito anos, além da participação do Brasil em vários processos de avaliação internacionais, foram criados e implementados os sistemas brasileiros de avaliação da educação básica e da superior. Destacam-se o desenho, a aplicação, a interpretação e a utilização para a formulação de políticas educacionais dos seguintes instrumentos principais: Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional de Cursos Superiores. É preciso mencionar também a redefinição completa dos sistemas de informações educacionais, com especial ênfase no Censo Escolar (SOUZA, 2005, p. 116).

A implantação desses sistemas de informação e de avaliação da educação brasileira remetem a uma lógica ligada à produção empresarial privada, não havendo uma lógica de desenvolvimento de políticas públicas²⁹. Tais mecanismos possibilitam as inúmeras formas de medição e comparação, bem como o estabelecimento de taxas

²⁹ Enguita (1994, p. 99) identifica as origens do processo de introdução de uma lógica empresarial privada na gestão da educação pública em 1981, durante o governo de Ronald Reagan, nos Estados Unidos da América, quando a Comissão Nacional para a Excelência na Educação (*National Commission for Excellence in Education*) produziu o relatório “Uma nação em perigo”.

de retenção, taxas de promoção, comparações internacionais de rendimento escolar, dentre outros, que levam o setor educacional a se submeter aos fundamentos da competição de mercado (GENTILI; SILVA, 1994; FREITAS, 2018).

Para constituir uma hegemonia em torno das ideias presentes, ao destacar a necessidade de explicar as reformas educacionais empreendidas e os instrumentos de avaliação que foram adotados, Souza (2005, p. 116) pondera:

O debate em torno da criação dos instrumentos de avaliação educacional e a divulgação de seus resultados tiveram especial importância nesse processo. Para que a avaliação educacional passasse a cumprir um papel positivo no desenvolvimento da educação brasileira, era preciso que seus instrumentos fossem aceitos socialmente e que a divulgação de seus resultados fosse feita de modo compreensível e acessível para os políticos, para as autoridades educacionais dos 27 estados e mais 5 mil municípios brasileiros e para a sociedade em geral.

Ainda segundo Souza (2005, p. 116), haveria a necessidade de implantação de um sistema de informações educacionais, “[...] para gerar uma base sólida de dados e informação estatística a ser utilizada nos processos subsequentes de avaliação, planejamento e tomada de decisão, o estabelecimento de políticas de educação e definição de programas educacionais do ministério”.

Ao enfatizar a centralidade dos sistemas de informação e dos instrumentos de avaliação educacional enquanto mecanismos que garantiriam a eficiência das reformas gerenciais, Souza (2005) admite implicitamente que o objetivo dessas reformas é aproximar a gestão educacional do modelo de metas de “qualidade total” utilizado de acordo com as “leis” dos mercados. Nesse sentido, Enguita (1994, p. 103) indica que,

ao insistir permanentemente no desgastado problema do “ajuste” entre educação e emprego, entre o que o sistema escolar produz e o que o mundo empresarial requer, está-se lançando a mensagem de que o fenômeno do desemprego é culpa dos indivíduos, os quais não souberam adquirir a educação adequada ou dos poderes públicos que não souberam oferecê-la; mas nunca das empresas, embora sejam essas que tomam as decisões sobre investimentos e empregos e que organizam os processos de trabalho.

É importante destacarmos que, embora iniciada durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, a reforma gerencial do campo educacional brasileiro não apenas teve continuidade, mas em diversos aspectos foi aprofundada, durante os governos do PT, presididos, respectivamente, por Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Sobre essa questão, Freitas (2018, p. 15) assim se manifesta:

A nova direita neoliberal disputou intensamente os rumos da educação brasileira, inclusive nos governos da coalização do PT (2003-2016) de dentro e de fora destes. Neste período, expandiu-se com a organização de uma rede de influências com novos partidos políticos, fundações, inserção na mídia, organizações sociais, institutos e associações, e ampliou seu apoio entre empresários e políticos”.

De acordo com o ideário difundido pelo neoliberalismo mediado pela terceira via, de incentivo à participação popular, os intelectuais orgânicos que se aglutinaram em organizações da sociedade civil e constituíram verdadeiros aparelhos privados de hegemonia do capital se oferecem como “parceiros” do Estado em projetos para a educação. Dentre as diferentes organizações da sociedade civil que atualmente atuam no setor educacional, nas diferentes instâncias administrativas do Estado brasileiro, destaca-se o movimento “Todos pela Educação”³⁰. Criado em uma clara alusão à Declaração Mundial sobre Educação para Todos³¹, divulgada pela UNESCO, em 1990, o movimento “Todos pela Educação”, fundado em 2006, isto é, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, intitula-se como uma aliança nacional apartidária da qual fazem parte sociedade civil, iniciativa privada, organizações sociais de educadores e de gestores públicos da educação. Seu principal objetivo é influenciar as políticas públicas para a Educação Básica em nível nacional, a partir do fundamento do direito à qualidade na educação.

³⁰ São mantenedores do *Todos pela Educação* as seguintes instituições: a Associação Crescer Sempre, Daniel Goldemberg, Família Kishimoto, Fundação Bradesco, Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Lucia & Pelerson Penido, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Telefônica/Vivo, Fundação Vale, Gol Linhas Aéreas, Instituto MRV, Instituto Natura, Instituto Península, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Milú Villela, Prisma Capital e Scheffer. São apoiadores do “Todos pela Educação”: Antônio Carlos Pipponzi, Burger King, Editora Moderna, Fundação Educar DPaschoal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Cyrela, Instituto Votorantim, Arredondar, Você faz a Diferença, Patri, Persio Arida, Shoulder e Suzano.

³¹ Cabe destacar que o artigo 7 da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1998, p. 5-6) aborda a necessidade de “alianças e articulações” entre os “órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações e outros setores sociais” e as “organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias”.

Segundo o ponto de vista desses grupos empresariais, os resultados dos estudantes brasileiros nas avaliações educacionais em larga escala internacionais, sobretudo o PISA, organizado pela OCDE, podem vir a afetar a competitividade, o crescimento econômico e a coesão social do Brasil. Seguindo esses pressupostos, o movimento “Todos pela Educação” lançou, ao longo das duas primeiras décadas dos anos 2000, um conjunto de propostas, denominadas como metas, bandeiras e atitudes, que deveriam ser acolhidas pelas diferentes instâncias governamentais para a melhoria da educação brasileira. Essas propostas, juntamente com seus respectivos anos de lançamento, são apresentadas no quadro 7 a seguir:

Quadro 7: Propostas do Movimento Todos Pela Educação para a Educação Brasileira

Objetivos	2006 – Cinco Metas	2010 – Cinco Bandeiras	2014 – Cinco Atitudes
Objetivo 1	Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	Melhoria da formação e carreira do professor	Valorizar os professores, a aprendizagem e o conhecimento
Objetivo 2	Toda criança plenamente alfabetizada até os 08 anos	Definição dos direitos de aprendizagem	Promover as habilidades importantes para a vida e para a escola
Objetivo 3	Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	Uso pedagógico das avaliações	Colocar a educação escolar no dia a dia.
Objetivo 4	Todo jovem de 19 anos com o Ensino Médio concluído	Ampliação da oferta de educação integral	Apoiar o projeto de vida e o protagonismo dos alunos
Objetivo 5	Investimento em educação ampliado e bem gerido	Aperfeiçoamento da governança e gestão	Ampliar o repertório cultural e esportivo das crianças e dos jovens

Fonte: Autor com dados do Movimento Todos pela Educação (2019).

O “Todos pela Educação” lançou, em 2006, um conjunto de cinco metas para a educação brasileira que devem ser alcançadas até 2022. Cabe salientar que essas cinco metas têm como característica o fato de serem verificáveis e mensuráveis por meio de instrumentos de medição e de avaliação educacionais.

Por fim, com o objetivo de compreendermos a estratégia neoliberal empreendida no campo educacional, é importante perceber que esse processo é parte de um projeto internacional mais amplo. Assim, no próximo capítulo, apresentamos a

influência dos organismos internacionais nas reformas gerenciais empreendidas no campo educacional brasileiro.

3. ORGANISMOS INTERNACIONAIS E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM LARGA ESCALA NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é analisar a influência dos organismos internacionais no processo de ajustes estruturais e superestruturais que desencadearam, a partir da segunda metade da década de 1990, o movimento que conduziu a implementação das reformas de cunho gerencial no campo educacional brasileiro, dentre as quais destacamos a reestruturação e conseqüente reorientação do INEP. Pretendemos, ainda, distinguir o papel que os organismos internacionais têm desempenhado, sobretudo nas três últimas décadas, na definição das políticas públicas educacionais do Brasil, na implementação dos sistemas de informação e avaliação educacional em larga escala, bem como a compreensão que tais instituições apresentam de cada uma das seguintes etapas da educação: Educação Básica, Educação Profissional e Ensino Superior.

Nessa perspectiva, com base no levantamento de dados e na análise da literatura, identificamos cinco organismos internacionais³² que têm influenciado, desde a década de 1960, os governos dos países da periferia do sistema capitalista na formulação de políticas públicas e sociais do campo educacional, a saber: a OIT, o GBM, a UNESCO, a OCDE e a OMC. Tais ações decorreram do exercício da hegemonia que essas organizações exercem sobre os países periféricos, sobretudo em decorrência das

³² Outros autores como Akkari (2011) denominam tais instituições como organizações internacionais.

operações financeiras e de assistência técnica ofertadas. Essas operações, conforme veremos neste capítulo, são, em alguns casos, coordenadas entre os organismos internacionais e têm como contrapartida a adoção pelos governos demandantes de medidas de ajuste estrutural, como a reforma no campo educacional que os três governos brasileiros objetos de análise nesta tese de doutorado vêm implementando desde meados da década de 1990.

Tais diretrizes materializam-se por meio da implementação de uma pedagogia política do capital, que se verifica concretamente na implantação das avaliações educacionais em larga escala, na propagação da ideologia do “capital humano”, e na “pedagogia das competências”. Tais processos vêm sendo conduzidos por esses cinco organismos internacionais, principalmente nos países da periferia do sistema capitalista, com destaque para os países latino-americanos, como é o caso do Brasil.

3.1. ORGANISMOS INTERNACIONAIS E EDUCAÇÃO

Os cinco organismos internacionais analisados neste capítulo – GBM, OIT, UNESCO, OCDE e OMC – têm atuado como influenciadores das políticas educacionais dos países periféricos, em conjunto com outras organizações, que contam, notadamente, com financiamento empresarial, como, por exemplo, o “Todos pela Educação” e o “Programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe” (PREAL). A aliança entre essas organizações forma o que Ruiz (2016, p. 04) categorizou como uma “arquitetura internacional de organismos e instituições”. O propósito desse arranjo institucional é orientar as políticas educacionais e, assim, formular um consenso global em torno da disseminação de uma pedagogia política do capital que objetiva a formação de uma nova sociabilidade burguesa, dando novos sentidos para a relação envolvendo o capital, o trabalho e a educação. Destacamos que, dos cinco organismos internacionais analisados, *a priori*, o único que tem o campo educacional como atribuição institucional é a UNESCO. A OIT é especializada nas questões referentes ao cumprimento das normas internacionais do trabalho, o GBM é uma instituição financeira internacional, a OMC trata da supervisão e liberalização do

comércio internacional, enquanto a OCDE objetiva estimular o desenvolvimento econômico e o comércio entre seus Estados-membros.

Quadro 8: Organismos internacionais analisados

Organismo Internacional	Ano de Fundação	Sede	Número de Membros
OIT	1919	Genebra (Suíça)	186
GBM	1946	Washington (EUA)	187
UNESCO	1946	Paris (França)	195
OCDE	1961	Paris (França)	35
OMC*	1995	Genebra (Suíça)	164

* O GATT, organismo internacional antecessor da OMC, foi fundado em 1947.

Fonte: Elaboração do autor com dados da OIT (2019), GBM (2019), UNESCO (2019), OCDE (2019) e OMC (2019).

Conforme apresentado no quadro 8, a OIT, o GBM, a UNESCO e a OMC são instituições com alcance mundial de fato, com centenas de Estados-membros associados. Embora a OCDE seja, entre os organismos internacionais analisados nesta tese de doutorado, aquele com o menor número de Estados-membros, 35 países concentrados basicamente na Europa e nas Américas, sendo a exceção, o Japão e a Coreia do Sul, fazem parte dela as maiores economias do planeta. Esse fato se reverte na influência política e econômica desse organismo internacional.

Como fica explícito no quadro 9, a seguir, entre as décadas de 1970 e 2010, os cinco organismos internacionais objetos desta tese de doutoramento produziram dezenas de artigos e estudos, tendo sido examinadas 71 publicações. As décadas de 2010 e 2000 foram aquelas que tiveram o maior número de produções, com 28 e 27, respectivamente. Com relação às publicações individuais dos organismos internacionais, estes lançaram respectivamente: UNESCO - 32; GBM - 24; OCDE - 13; OIT - 1; e OMC - 1. Ainda foram produzidos dois documentos em conjunto por essas organizações.

Quadro 9: Quantitativo de publicações e documentos selecionados dos Organismos Internacionais sobre o campo educacional

Organismos Internacionais	Década de 1970	Década de 1980	Década de 1990	Década de 2000	Década de 2010
OIT	-	-	-	-	1
GBM	-	1	9	8	6
UNESCO	1	-	6	14	11
OCDE	-	-	1	5	7
OMC	-	-	-	-	1
Publicações Conjuntas	-	-	-	-	2
Total	1	1	16	27	28

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da OIT; GBM; UNESCO; OCDE; OMC.

Uma característica que consideramos relevante nessas instituições é que, em geral, as suas estruturas de tomada de decisões tendem a refletir a desigualdade de poder político e de riquezas que caracterizam o sistema internacional (COELHO, 2012; PEREIRA, 2010). Isso porque, além de estarem sediadas nos países capitalistas centrais, esses organismos internacionais dependem majoritariamente dos repasses financeiros realizados por esse grupo de países. Além disso, ao menos no caso do GBM, o poder de voto é distribuído de acordo com a participação financeira de cada um de seus Estados-membros.

Diante do aprofundamento da crise estrutural do capital e do esgotamento do modo taylorista-fordista de produção, ficam evidentes, a partir da década de 1970, as frações das classes dominantes associadas ao capital internacional, que encontram, nos organismos internacionais, parceiros na construção de uma pedagogia política do capital, que possibilitasse o restabelecimento do projeto hegemônico de manutenção do bloco histórico. Com relação a essa associação, ao tratar do BIRD, uma das organizações constitutivas do GBM, Pereira (2010, p. 46) argumenta:

Embora o BIRD empreste apenas para o setor público, o mundo dos negócios tem entrada direta no funcionamento das suas operações. Isso ocorre porque o financiamento concedido pelo BIRD anualmente gera em torno de 40 mil contratos que envolvem um grande volume de compra e venda de bens e serviços de todo o tipo, parte dos quais por meio de licitações internacionais abertas a empresas sediadas nos Estados-membros.

Essa aliança entre as frações hegemônicas das classes dominantes, o capital internacional e os organismos internacionais não é propriamente uma novidade. Conforme abordado por Fernandes (1975), ao tratar das causas para o padrão de dominação externa imposto à América Latina, “os interesses particularistas das camadas privilegiadas, em todas as situações, podiam ser tratados facilmente como ‘interesses supremos da Nação’, estabelecendo uma conexão estrutural interna para as piores manipulações do exterior” (FERNANDES, 1975, p. 12).

Sobre as negociações entre as frações hegemônicas da burguesia internacional que levaram ao término da II Guerra Mundial, o historiador britânico Eric Hobsbawm (1995, p. 269-270) discorre:

o plano original para a nova ordem econômica mundial via essa supremacia como parte de uma nova ordem política mundial, também planejada durante os últimos anos da guerra como as Nações Unidas, e só depois que o modelo original da ONU desmoronou, na Guerra Fria, as duas únicas instituições internacionais de fato criadas sob os acordos de Bretton Woods de 1944, o Banco Mundial (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) e o FMI, ambos ainda existentes, tornaram-se de fato subordinadas à política americana. Iriam promover o investimento internacional e manter a estabilidade do câmbio, além de tratar de problemas de balanças de pagamento. Outros pontos no programa internacional não geraram instituições especiais (por exemplo, para controlar o preço de produtos primários e para adotar medidas internacionais destinadas a manter o pleno emprego), ou foram implementados de modo incompleto. A proposta Organização do Comércio Internacional tornou-se o muito mais modesto Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio (GATT), uma estrutura para reduzir barreiras comerciais por meio de barganhas periódicas.

As posições de Fernandes (1975) e Hobsbawm (1995), acerca da aliança entre as frações das classes hegemônicas, as organizações empresariais internacionais e os organismos internacionais, encontram eco em Harvey (2004, p. 35), que assevera:

A riqueza e o bem-estar de territórios particulares aumentam à custa de outros territórios. As condições geográficas desiguais não advêm apenas dos padrões desiguais da dotação de recursos naturais e vantagens de localização; elas são, também o que é mais relevante, produzidas pelas maneiras desiguais em que a própria riqueza e o próprio poder se tornam altamente concentrados em certos lugares como decorrência de relações assimétricas de troca. Esse é o ponto no qual a dimensão política retorna ao panorama. Uma das tarefas essenciais do Estado é tentar preservar o padrão de assimetrias espaciais de troca que seja vantajoso para ele. Se, por exemplo, as forças norte-americanas abrem mercados de capitais em todo o mundo por meio das operações do FMI e da OMC, a causa é que são esperadas vantagens específicas advindas disso para as instituições financeiras dos Estados Unidos. Em suma, o Estado é a entidade política, o corpo político mais capacitado para orquestrar esses processos. É provável que a incapacidade de o fazer resulte na diminuição e do poder de Estado.

Ainda em relação ao arranjo entre as frações das classes hegemônicas no bloco histórico, com a proximidade do fim da II Guerra Mundial e sob coordenação do então presidente dos Estados Unidos da América, Franklin Roosevelt (1933-1945), reuniram-se, a partir de 1º de julho de 1944, na cidade de Bretton Woods, New Hampshire, nos Estados Unidos da América, 730 delegados que representaram os governos de 44 países, tendo como intuito estabelecer as diretrizes de uma nova ordem econômica global. Como decorrência dessa reunião, foram assinados, em 22 de julho de 1944, pelos representantes de 29 países presentes ao encontro, os acordos que resultaram na criação do BIRD, do FMI e do GATT. Como análise da criação dessas instituições, Harvey (2004, p. 52) destaca:

Instaurou-se um arcabouço internacional de comércio e desenvolvimento econômico no interior e entre esses Estados independentes por meio do acordo de Bretton Woods, a fim de estabilizar o sistema financeiro mundial, o que fez acompanhar por toda uma bateria de instituições, como o Banco Mundial, o FMI, o Banco Internacional de Compensações, na Basileia, e da formação de organizações como o GATT [Acordo Geral de Tarifas e Comércio] e a OCDE [Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico], projetadas para coordenar o crescimento econômico entre as potências capitalistas avançadas e levar o desenvolvimento econômico de estilo capitalista ao resto do mundo não-comunista.

Tal compreensão, acerca da instauração de uma estrutura internacional de finanças, comércio e desenvolvimento econômico, é corroborada por Neves e Pronko (2008, p. 91), para quem

o processo de financeirização mundializada da produção da existência vêm requerendo do capital em seu conjunto a adoção de medidas cada vez mais internacionalizadas com vistas a garantir concomitantemente a reprodução ampliada do capital e a reprodução das relações de dominação burguesa sobre o conjunto das sociedades contemporâneas.

O entendimento desse ordenamento possibilita a compreensão da forma como a economia subordinou-se aos interesses das corporações empresariais internacionais, dos organismos internacionais e, por consequência, do capital. Tais organizações passam à condição de aliados, não sem evidenciarem os conflitos inerentes à disputa pela condução do projeto hegemônico do capital, no gerenciamento de uma economia cada vez mais mundializada (MACEDO, 2017). Na nova conjuntura, essas instituições atuam como mediadoras dos interesses da burguesia na relação entre o capital e o trabalho, com reflexos no campo educacional. Na primeira metade do século XX, as frações hegemônicas do bloco no poder apostaram no conflito como modo de solucionar tanto as disputas entre as parcelas da burguesia, como aquelas que envolviam a classe trabalhadora – o que levou a humanidade a um período de crises sem precedentes, na qual se destacam a I Guerra Mundial (1914-1918), a Quebra da Bolsa de Nova York (1929) e a II Guerra Mundial (1939-1945). Com a recomposição burguesa, evidenciada a partir da década de 1970, as classes dominantes desenvolveram instrumentos para educar a classe trabalhadora para o consenso em torno do projeto do capital. Esse projeto encontrou, nos organismos internacionais, aliados para a difusão de uma pedagogia política do capital, que objetivava a subordinação da classe trabalhadora aos interesses da burguesia, sobretudo no que se refere à formação de um trabalhador educado e flexível.

Nesse sentido, Keeley (2007) exemplifica como se materializa a pedagogia política do capital, que é desenvolvida pelos organismos internacionais, na obra *Capital Humano: como influye en su vida lo que usted sabe*, publicado pela OCDE. Segundo Keeley (2007, p. 31), “a OCDE define capital humano como conhecimento, habilidades, competências e atributos incorporados nos indivíduos e que facilitam a

criação de bem-estar pessoal, social e econômico"³³. Com base nessa perspectiva, entendemos a ideologia do capital humano como a materialização de uma pedagogia política do capital.

A concepção dos objetivos da educação que é partilhada pelos organismos internacionais é apresentada por Keeley (2007), sem que esse autor se ocupe dos ganhos que o capital internacional auferir com uma classe trabalhadora educada e conformada pela ideologia do capital humano. Com isso, para Keeley (2007, p. 32),

a educação cria uma força de trabalho capaz de assumir empregos mais complexos e com salários mais baixos. Ao mesmo tempo, a existência desses empregos faz valer a pena que os alunos continuem na escola; a longo prazo, todas aquelas horas não remuneradas na sala de aula se traduzirão em um trabalho que compensará os trabalhadores pelo tempo que eles estavam aprendendo sem ganhar dinheiro³⁴.

Sobre os organismos internacionais, outro aspecto que destacamos é o modo de articulação que essas organizações têm adotado, especialmente no campo educacional. A Organização das Nações Unidas (ONU) tem papel central nesse ordenamento, por ser o organismo internacional responsável por estruturar uma complexa rede de cooperação entre essas organizações. Mesmo sendo instituições autônomas, com orçamento e funcionários próprios, a OIT, o GBM, a UNESCO e a OMC participam dessa rede de cooperação, denominada como “Sistema ONU”, por meio de acordos internacionais³⁵ (ONU, 2019). Nessa complexa estrutura, as instituições são classificadas de acordo com as suas funções. Assim, a OIT, o GBM e a UNESCO são “agências especializadas”, enquanto a OMC é considerada uma “organização relacionada” ao “sistema ONU”. Ainda que os seus Estados-membros sejam atores

³³ Tradução livre do trecho: “La OCDE define el capital humano como los conocimientos, habilidades, competencias y atributos incorporados en los individuos y que facilitan la creación de bienestar personal, social y económico” (KEELEY, 2007, p. 31).

³⁴ Tradução livre do trecho: La educación crea una fuerza de trabajo capaz de asumir empleos más complejos y mejor pagados. Al mismo tiempo, la existencia de esos empleos hace que, para los estudiantes, valga la pena seguir en la escuela; a la larga, todas esas horas no pagadas en el aula se traducirán en un empleo que compensará a los trabajadores por el tiempo que estuvieron aprendiendo sin ganar dinero (KEELEY, 2007, p. 32).

³⁵ O sistema ONU é composto pela Assembleia Geral, pelo Conselho de Segurança, pelo Conselho Econômico e Social, pelo Secretariado, pela Corte Internacional de Justiça e pelo Conselho de Tutela, além de agências especializadas, fundos, programas, comissões, departamentos e escritórios que estão. Os programas e fundos do sistema ONU desenvolvem suas atividades junto à Assembleia Geral, enquanto as agências especializadas – como é o caso da OIT, do GBM e UNESCO – atuam em cooperação com o Conselho Econômico e Social.

importantes para as relações multilaterais estabelecidas nessa instituição, o único organismo internacional, objeto desta tese de doutorado, que não faz parte do *sistema ONU*, é a OCDE.

A ONU é regida pela *Carta das Nações Unidas* (ONU, 1945), redigida pelos representantes de 50 países e aprovada em 26 de junho de 1945, durante a *Conferência das Nações Unidas*, passando a vigorar em 24 de outubro do mesmo ano. Segundo a *Carta das Nações Unidas* (1945), são finalidades dessa instituição:

Artigo 1. Os propósitos das Nações Unidas são:

1. Manter a paz e a segurança internacionais e com tal fim: tomar medidas coletivas eficazes para prevenir e eliminar as ameaças à paz e para suprimir atos de agressão ou outros prejuízos para a paz; e conseguir por meios pacíficos e em conformidade com os princípios da justiça e do direito internacional, o ajuste e a solução de controvérsias ou situações internacionais suscetíveis de levar a uma quebra da paz;
2. Fomentar entre as nações relações de amizade baseadas no respeito ao princípio da igualdade de direitos e da livre determinação dos povos e tomar outras medidas adequadas para fortalecer a paz universal;
3. Realizar a cooperação internacional na solução de problemas internacionais de caráter econômico, social, cultural ou humanitário, e no desenvolvimento e estímulo a respeito dos direitos humanos e as liberdades fundamentais de todos, sem fazer distinção por motivos de raça, sexo, idioma ou religião; e
4. Servir de centro que harmonize os esforços das nações para alcançar estes propósitos comuns³⁶ (ONU, 1945, p. 5-6).

Como evidenciado no artigo primeiro da *Carta das Nações Unidas* (1945), os propósitos que foram concebidos pelos Estados-membros fundadores da ONU são bastante abrangentes. Com efeito, é possível que essa organização, bem como as instituições que se encontram sob o seu escopo, como o *sistema ONU*, por exemplo,

³⁶ Tradução livre do texto original: “1. Mantener la paz y la seguridad internacionales, y con tal fin: tomar medidas colectivas eficaces para prevenir y eliminar amenazas a la paz, y para suprimir actos de agresión u otros quebrantamientos de la paz; y lograr por medios pacíficos, y de conformidad con los principios de la justicia y del derecho internacional, el ajuste o arreglo de controversias o situaciones internacionales susceptibles de conducir a quebrantamientos de la paz; 2. Fomentar entre las naciones relaciones de amistad basadas en el respeto al principio de la igualdad de derechos y al de la libre determinación de los pueblos, y tomar otras medidas adecuadas para fortalecer la paz universal; 3. Realizar la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión; y 4. Servir de centro que armonice los esfuerzos de las naciones por alcanzar estos propósitos comunes” (ONU, 1945).

possam atuar sobre uma variada gama de temas. Com representação fixa no Brasil³⁷, desde 1947, as instituições que constituem essa articulação

atuam de forma coordenada, desenvolvendo projetos em conjunto com o governo – tanto em nível federal como estadual e municipal –, com a iniciativa privada, instituições de ensino, ONGs e sociedade civil brasileira, sempre com o objetivo de buscar, conjuntamente, soluções para superar os desafios e dificuldades presentes na criação e implementação de uma agenda comum em favor do desenvolvimento humano equitativo (ONU, 2019).

Em relação à articulação dos organismos internacionais em torno do *sistema ONU*, Costin (2019) salienta a participação do GBM e da influência que esse organismo internacional exerce sobre a definição das políticas dos Estados-membros, o que confirma a cooperação entre essas instituições. Desse modo,

é verdade, é verdade. O Banco Mundial não teve essa influência toda, porque quando a gente ver a... Mentira, eu tô falando mais do Ministério da Administração. Mas a negociação do Sistema ONU, porque no fim nós estamos falando da ONU, porque o Banco Mundial, BID, todos eles são órgão do sistema ONU. Há uma visão meio *per si* conspiratória, isso está muito na moda hoje em dia, naquela época estava de outra maneira, né? Então “os organismos internacionais, que pretendem nos tirar da nossa agenda não sei o quê” é muito menos conspiratório, do que algumas pessoas preconizam, porque no fim os governos pedem que o banco financie dentro de coisas que eles acham importantes. Os técnicos do Banco Mundial [...] na maioria são sociais-democratas. Foi um grande susto que eu levei a primeira vez que eu estive lá, porque eu imaginei que eu ia encontrar... “eu falei não vou me dá bem aqui, né, porque eu vim de uma trajetória muito mais à esquerda...” Eu falei assim, eles eram... Muitos deles eram tão à esquerda ou mais que eu. Não são, claramente não são marxistas, mas são de uma social-democra... [...] Todos votam, eu acho que se você encontrar alguém que votou no Trump no Banco Mundial vai

³⁷ Entidades do sistema ONU com representação no Brasil: Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), GBM, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola (FIDA), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Internacional para as Migrações (OIM), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização Mundial da Propriedade Intelectual (OMPI), Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (ONU Meio Ambiente), Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (ONU Mulheres), Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos (ONU-Habitat), Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), Organização Mundial da Saúde (OMS), Centro de Excelência contra Fome do Programa Mundial de Alimentos (PMA), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), União Internacional de Telecomunicações (UIT), Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids (UNAIDS), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial (UNIDO), Escritório das Nações Unidas para a Redução do Risco de Desastres (UNISDR), Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC), Escritório das Nações Unidas de Serviços para Projetos (UNOPS).

ser um escândalo e mesmo na Hillary Clinton, tendem a ser um pouco mais... Mas tem uma lógica do organismo Banco Mundial, que foi durante algum tempo até o Tingles atuar lá, muito mais de ajustes estruturais, mas não o pessoal que atua nas áreas sociais, então não por acaso, o [Programa] Bolsa Família a influência foi do Banco Mundial. O Banco Mundial fala para todos os países copiarem o Brasil no que fez o Bolsa Família, então nesse sentido houve uma influência mas houve uma influência muito menos conspiratória do que a narrativa que algumas universidades fazem sobre o que aconteceu de verdade, se tivesse nós estaríamos em outra situação (COSTIN, 1999, p. 06).

Conforme apresentado, a criação de amplas redes de cooperação entre os organismos internacionais permite que, ao menos no campo educacional, essas organizações desenvolvam ações de forma articulada, como forma de influenciar, sobretudo, na definição das políticas públicas dos países da periferia do capitalismo. Tal atuação pode ser identificada não apenas a partir da definição de políticas, bem como na difusão de metas, estudos e reuniões conjuntas. Como a exemplo da *Declaração de Incheon e Marco de Ação para a Implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos* (UNESCO; GBM; OIT, 2016), e o estudo *Invista em habilidades para promover o comércio inclusivo* (OIT; OMC, 2017).

Os organismos internacionais também exercem influência na indução das políticas governamentais, quando seus ex-funcionários são convidados para ocupar postos, na maior parte das vezes, ocupando cargos com poder decisório, na estrutura dos governos dos seus Estados-membros. Os dados apresentados no quadro 10 indicam que, dos oito ocupantes do cargo de ministro de Estado da educação do Brasil, entre 1994 e 2016, quatro tiveram atuação junto a essas organizações. Destacamos que Paulo Renato Souza chegou a ocupar os cargos de diretor-Associado do Programa Regional do Emprego para a América Latina e o Caribe da OIT e de gerente de operações do BID/GBM, antes de ser nomeado ministro da educação do governo de Fernando Henrique Cardoso.

Quadro 10: Vínculo dos Ex-Ministros da Educação com os Organismos Internacionais

Governo	Ex-Ministro	Organismo Internacional
FHC	Paulo Renato de Souza	OIT/GBM
Lula da Silva	Cristovam Buarque	GBM
	Tasso Genro	Sem vínculo cadastrado
	Fernando Haddad	Sem vínculo cadastrado
Dilma Rousseff	Aloizio Mercadante*	Sem vínculo cadastrado
	José Henrique Paim	GBM
	Cid Gomes	GBM
	Renato Janine Ribeiro	Sem vínculo cadastrado

*Aloizio Mercadante ocupou, durante o governo de Dilma Rousseff, o cargo de Ministro do MEC em dois períodos (24/01/2012 a 02/02/2014 e 02/10/2015 a 12/05/2016).

Fonte: Autor com dados do CNPq/Plataforma Lattes (2019) e FGV/CPDOC (2019).

Para além dos significativos financiamentos e empréstimos e de assessoria para elaboração e execução de políticas públicas e sociais, a exemplo das reformas educacionais, os organismos internacionais vêm disponibilizando seu corpo técnico de ex-funcionários, que estão familiarizados com os seus objetivos, para atuarem na estrutura decisória de governos com distintos espectros ideológicos. Conforme apresentado no quadro 10, nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, nos dois governos de Luiz Inácio Lula da Silva e no período em que Dilma Rousseff esteve na presidência da República, foram nomeados para ocupar o cargo de ministro da educação pessoas com vínculos com tais organizações, notadamente o GBM. Para o levantamento dos vínculos dos ex-ministros da educação com os organismos internacionais, foram analisados os currículos cadastrados na Plataforma Lattes do CNPq (2019) e o dicionário de verbetes biográficos do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da FGV.

Quadro 11: Cooperação dos Organismos Internacionais com o MARE e o INEP durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso

Nome	Órgão	Cargo	Organismo Internacional I	Organismo Internacional II	Organismo Internacional III
Cláudia Costin	MARE	Ministra	BID (Grupo Banco Mundial)		
Maria Helena Guimarães de Castro	INEP	Presidente	BID (Banco Mundial)		
OG Roberto Dória	INEP	Presidente			
João Batista Ferreira Gomes Neto	INEP	Presidente	OCDE	UNESCO	

Fonte: Autor com dados de Costin (2019), Castro (2019), Dória (2020) e Gomes Neto (2019).

Quadro 12: Cooperação dos Organismos Internacionais com o MEC e o INEP durante a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva

Nome	Órgão	Cargo	Organismo Internacional I	Organismo Internacional II	Organismo Internacional III
Fernando Haddad	MEC	Ministro	UNESCO	OEI	UNICEF
José Henrique Paim	MEC	Ministro	PNUD (UNESCO)	OEI	UNICEF
Otaviano Augusto Marcondes Helene	INEP	Presidente	PNUD (UNESCO)		
Raimundo Luiz Silva Araújo	INEP	Presidente	PNUD (UNESCO)	OCDE	
Eliezer Moreira Pacheco	INEP	Presidente	UNESCO	OEI	ONU
Reynaldo Fernandes	INEP	Presidente	OCDE	BID (Grupo Banco Mundial)	
Joaquim José Soares Neto	INEP	Presidente	OCDE		

Fonte: Autor com dados de Haddad (2019), Paim (2019), Helene (2019), Araújo (2019), Pacheco (2019), Fernandes (2019) e Soares Neto (2019).

Quadro 13: Cooperação dos Organismos Internacionais com o INEP durante a gestão de Dilma Rousseff

Nome	Órgão	Cargo	Organismo Internacional I	Organismo Internacional II	Organismo Internacional III
Malvina Tuttman	INEP	Presidenta	UNESCO		
Luiz Cláudio Costa	INEP	Presidente	OCDE	UNESCO	
José Francisco Soares	INEP	Presidente	OCDE	UNESCO	
Luiz Roberto Liza Curi	INEP	Presidente	OCDE		

Fonte: Autor com dados de Tuttman (2019), Costa (2018), Soares (2019) e Curi (2020).

Quadro 14: Cooperação dos Organismos Internacionais com o INEP segundo servidor e ex-servidores

Nome	Órgão	Cargo	Organismo Internacional I	Organismo Internacional II	Organismo Internacional III
Maria Inês Pestana	INEP	Ex-Diretora de Avaliação de Competências	UNESCO	OCDE	
Maria Inês Fini	INEP	Ex-Diretora de Avaliação de Competências e Ex-Presidenta do INEP (Gestão Temer)	BID (Grupo Banco Mundial) /OCDE	UNESCO	
João Luiz Horta Neto	INEP	Servidor	Grupo Banco Mundial	UNESCO	OEI

Fonte: Autor com dados de Pestana (2018), Fini (2018) e Horta Neto (2018).

A influência dos organismos internacionais não ocorre apenas no campo educacional brasileiro. Costin (2019), por exemplo, destaca a cooperação entre o BID/GBM e o governo brasileiro durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso, na

execução de assessoria técnica para o MARE. Nesse sentido, Costin (2009, p. 05) destaca:

Com o MARE sim. Teve com o BID. Foi para trabalhar a questão do controle externo do poder executivo, então o apoio aos Tribunais de Conta da União, ao Tribunal de Contas da União sendo mais preciso, para modernizar o aparato de controle. Teve alguma coisa na área de modernização das licitações e aquisições governamentais. Então se trabalhou um pouco para tornar essas aquisições mais abertas a pequenas empresas também, não ser uma coisa que tivesse um monopólio das grandes empresas, teve também algum tipo de apoio para pensar uma administração tanto federal quanto estadual mais moderna e mais transparente, sobretudo. Houve sim, houve... Foi, sobretudo, com o BID.

A participação dos organismos internacionais na elaboração, orientação e execução das políticas educacionais desenvolvidas pelos diferentes governos brasileiros tem se intensificado, sobretudo, a partir da segunda metade da década de 1980, quando ocorre o que Mundy (2007, p. 99) classificou como o declínio do “multilateralismo redistributivo” e a ascensão de “novas formas de multilateralismo de caráter defensivo e disciplinador” – o que auxiliaria na compreensão do surgimento de novos atores e de novas estratégias internacionais para o campo educacional, sob a forma de um “multilateralismo educativo” (MUNDY, 2007, p. 100). Tais pressupostos estariam relacionados com “o papel das organizações internacionais na construção de uma cultura mundial caracterizada por políticas educacionais nacionais homogêneas, vinculadas aos ideais ‘modernos’ da nação e do cidadão”³⁸ (MUNDY, 2007, p. 100).

Nesse sentido, cabe destacar a afirmação de Pereira (2010, p. 45), ao tratar do GBM, para quem “após a reforma administrativa de 1987, o Banco passou a articular todas as suas operações financeiras e de assistência técnica em cada país com um enfoque coordenado estrategicamente, com o objetivo de impulsionar e acelerar a implementação das medidas de ajustamento”. Assim, diante do acirramento da crise estrutural do capital, os organismos internacionais vêm atuando para, por meio do consenso, transferir cada vez maiores parcelas do fundo público para as frações hegemônicas da burguesia internacional.

³⁸ Tradução livre do trecho: “el papel de los organismos internacionales para construir una cultura mundial caracterizada por políticas educativas nacionales homogéneas vinculadas con ideales “modernos” sobre la nación y el ciudadano (MUNDY, 2007, p. 100).

A partir de tais pressupostos, deve ser compreendida a mobilização de importantes frações das parcelas hegemônicas da burguesia, sobretudo daquelas que representam os interesses do capital, em torno da criação dos organismos internacionais e da posterior alteração de seus mandatos e missões, à exceção da UNESCO. Em meio às crises sistêmicas do sistema do capital, essas instituições atuam junto com as organizações empresariais e as demais frações hegemônicas da classe dominante para promoverem, no campo educacional, fatores que resultam em um novo sistema internacional, que modele a vida social, não apenas no plano econômico, mas em todas as suas dimensões. Vejamos a seguir, pormenorizadamente, os fatores que levaram os organismos internacionais objetos deste estudo a incorporarem o campo educacional aos seus mandatos e missões.

3.2. ORGANISMOS INTERNACIONAIS COMO INSTRUMENTOS DA RECOMPOSIÇÃO BURGUESA

Criados em um contexto de crise do capitalismo internacional, os organismos internacionais atuam de modo a reestruturar as bases de acumulação do capital, seja por meio da força ou do consenso. Nas últimas décadas, com o aprofundamento da crise estrutural do sistema do capital, os organismos internacionais passam a atuar para a manutenção das bases de acumulação do capital, ocupando um lugar de destaque na formulação de políticas educacionais, com especial destaque para o GBM (FONTDEVILA; VERGER, 2015).

Dessa forma, os organismos internacionais passam a operar em conjunto com diversos aparelhos de hegemonia – como o Movimento Todos pela Educação – para assumir e manter a hegemonia do projeto educativo desenvolvido pelas classes dominantes junto aos Estados nacionais, com o objetivo de criar o consenso em torno de uma pedagogia política do capital.

A manutenção da hegemonia sobre o projeto político da burguesia, via conformação educacional da classe trabalhadora, é necessária para a manutenção das bases de exploração por meio de uma conformação educacional da classe trabalhadora. Assim, esses princípios são renovados de modo a desenvolver indivíduos adequados, formados e conformados para aceitar a primazia do mercado (PRONKO, 2019). Tal

conformação seria uma atualização do que o filósofo italiano Antonio Gramsci (2011) categorizou como americanismo, que seria um modo de vida pelo taylorismo e o fordismo. Para Gramsci (2011, p. 29):

o americanismo e o fordismo resultam da necessidade imanente de compor a organização de uma economia programática e que os vários problemas examinados deverão ser os elos da corrente que assinalam justamente a passagem do velho individualismo econômico à economia programática.

Tal conformação pode ser compreendida como a atualização do fenômeno que Gramsci (1980, p. 375) categorizou como “americanismo e fordismo”. Por envolver as dimensões econômica, política e ideológica, esse fenômeno se constituiu em um novo modo de vida para a classe trabalhadora, estreitamente ligado com a esfera produtiva do modo de produção taylorista-fordista. Ao se expandir das fábricas para o conjunto das relações sociais de produção, o americanismo e o fordismo possibilitaram a criação de um novo tipo de trabalhador, conformado a partir de elementos de força e do consentimento. A partir desses princípios, Gramsci (1980, p. 375-376) ressalta que

[...] o americanismo e o fordismo derivam da necessidade imanente de organizar uma economia programática e que os diversos problemas examinados deveriam ser os elos da cadeia que assinalam exatamente a passagem do velho individualismo econômico para a economia programática. Estes problemas surgem em virtude das diversas formas de resistência que o processo de desenvolvimento encontra na sua marcha, resistência provocada pelas dificuldades inerentes à *societas rerum* e à *societas hominum*. Um movimento progressista iniciado por uma determinada força social não deixa de ter consequências fundamentais: as forças subalternas, que deveriam ser “manipuladas” e racionalizadas de acordo com os novos objetivos, resistiram inevitavelmente. Mas resistem também, alguns setores das classes dominantes, ou pelo menos aliados das forças dominantes.

Diferentemente do que Gramsci havia dito, com as mudanças observadas, sobretudo a partir da década de 1970, operou-se uma flexibilização das relações sociais que passam a elementos do toyotismo, em uma nova conformação psicossocial da classe trabalhadora, o que é defendido pelos organismos internacionais, ao pregarem uma preparação do proletariado para o trabalho flexível.

Os organismos internacionais, conforme apontado por Pronko (2015) ao abordar o GBM, atuam por meio da imposição de condicionalidades econômicas aos países que recorreram aos financiamentos e empréstimos, conseguindo ter uma importante atuação ideológica e política. Nesse sentido, a OCDE propaga a teoria do “Capital Humano” como essencial para o desenvolvimento de um trabalhador de novo tipo, adaptado à nova realidade do mercado de trabalho. A teoria do “Capital Humano” divulga que “os conhecimentos, habilidades, competências e atributos incorporados nos indivíduos e que facilitam a criação de bem-estar pessoal, social e econômico” (KEELEY, 2007, p. 31).

Outras políticas públicas desenvolvidas e apregoadas pelos organismos internacionais para o campo educacional no Brasil são as de natureza avaliativa, como a implementação do Censo Escolar, do SAEB, do ENEM e do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). São essas políticas, que, no campo educacional, possibilitam a implementação do ideário da *accountability* ou responsabilização. Ocorre que as políticas de *accountability*, sob o argumento de fiscalização dos gastos públicos, vêm sendo utilizadas como instrumento de coerção dos trabalhadores, que são responsabilizados pelo baixo desempenho dos estudantes nas avaliações educacionais em larga escala.

Neste tópico investigaremos o movimento que levou os organismos internacionais OIT, GBM, UNESCO, OMC e OCDE³⁹ a atuarem como formuladores, sistematizadores e propagadores do consenso em torno de uma pedagogia política do capital para o campo educacional, que atrela a educação ao desenvolvimento econômico⁴⁰ (PRONKO, 2015; RUIZ, 2004). Esse entendimento é evidenciado no desenvolvimento de estratégias em torno de uma perspectiva de educação para a classe trabalhadora que tem, na implementação dos sistemas de informação e das

³⁹ Destacamos que, ao longo desta pesquisa, identificamos outros organismos internacionais que se ocupam do campo educacional, como é o caso da Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, Ciência e Cultura (OEI).

⁴⁰ Entendemos a noção de ideologia, a partir da definição de Mészáros (2012, p. 65), para quem “a ideologia não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal-orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal, não pode ser superada nas sociedades de classe. Sua persistência se deve ao fato de ela ser constituída objetivamente (e constantemente reconstituída) como consciência prática inevitável das sociedades de classe, relacionada com a articulação de conjuntos de valores e estratégias rivais que tentam controlar o metabolismo social em todos os seus principais aspectos”.

avaliações educacionais em larga escala, a base para as ideologias do “capital humano” e da “pedagogia das competências”.

Alguns organismos internacionais tomaram o campo educacional como missão desde a sua criação, na segunda metade da década de 1940, como a UNESCO; outros incorporaram essa área ao seu escopo na década de 1960, como o GBM. Entretanto, foi em um contexto de intensificação da globalização (MUNDY, 2007, p. 101), na década de 1980, que se marca a inflexão dos organismos internacionais no campo educacional.

Durante os anos 80, a ideia de reduzir a pobreza que estava unida a política educacional do GBM foi substituída pela reforma macroeconômica e o ajuste. Os objetivos principais destes programas era liberalizar os preços e os mercados, aumentar a orientação exportadora da economia, reduzir o poder do governo e liberalizar o comércio – cada um desses objetivos se considerava essencial para criar as condições do futuro crescimento econômico e a vantagem competitiva em uma economia mundial integrada⁴¹.

Ainda sobre a questão da ampliação do escopo de atuação dos organismos internacionais, Ruiz (2004, p. 02) explicita que foi,

a partir da década de 1990, os organismos internacionais têm aumentado seu campo de atuação consideravelmente, e mais, tem levado a cabo cada vez mais novas atividades em matéria educacional. Os organismos internacionais fazem parte dos debates nacionais sobre política educacional, sobre o papel do Estado na regulação da educação formal e sobre as características das estruturas acadêmicas dos sistemas educacionais nacionais. Eles têm promovido a inclusão de exigentes padrões de desempenho para estudantes, para professores e inclusive instituições, assim como novos critérios de avaliação da educação e novas definições para a oferta de educação pública e o seu financiamento⁴².

⁴¹ Tradução livre do texto original: “Durante los años ‘80, la idea de reducir la pobreza que iba unida a la política educativa del Banco Mundial fue remplazada por la reforma macroeconómica y el ajuste. Los objetivos principales de estos programas eran liberalizar los precios y los mercados, aumentar la orientación exportadora de la economía, reducir el poder del Gobierno y liberalizar el comercio –cada uno de estos objetivos se consideraba esencial para crear las condiciones del futuro crecimiento económico y la ventaja competitiva en una economía mundial integrada” (MUNDY, 2007, p. 101).

⁴² Tradução livre do texto original: “A partir de la década de 1990, los Organismos Internacionales han aumentado su campo de acción considerablemente, es más, han llevado a cabo cada vez más nuevas actividades en materia educativa. Los OIs forman parte de los debates nacionales sobre la política educativa, sobre el rol del Estado nacional en la regulación de la educación formal y sobre las características de las estructuras académicas de los sistemas educativos nacionales. Ellos han promovido la inclusión de exigentes estándares de desempeño para los estudiantes, para los profesores e incluso para las instituciones así como nuevos criterios de evaluación de la educación y nuevas definiciones para la prestación de la educación pública y su financiamiento”.

Conforme destacado anteriormente, à exceção da UNESCO, que tem o campo educacional como sua missão e mandato desde a sua fundação, em 1945 (UNESCO, 2019), e da OIT, a qual, ainda que de maneira tangencial, aborda, no prólogo de seu documento de constituição, “a necessidade de melhoria na organização do ensino profissional e técnico” (OIT, 1919), os demais organismos internacionais passaram por uma reorientação e ampliaram o seu escopo de atuação para se ocuparem de questões relativas ao campo educacional.

Nesse sentido, o GBM apresenta, no documento *Prioridades e Estratégias para a Educação* (1995), as motivações que levaram os organismos internacionais a convergirem em torno da conquista da hegemonia na formulação de políticas para o setor educacional, pois

a educação produz conhecimentos, capacidades, valores e atitudes. É essencial para a ordem cívica e a cidadania e para o crescimento e para o crescimento econômico sustentável e a redução da pobreza. A educação é também essencial para a cultura; é o principal instrumento de divulgação das conquistas da civilização humana. Estes múltiplos propósitos da educação fazem que seja um aspecto fundamental da política pública em todos os países⁴³ (GBM, 1995, p. XI).

Nesse mesmo documento, publicado em meio à implementação das reformas de cunho gerencial no Brasil, o GBM reconhece que a manutenção da hegemonia no campo educacional é essencial para o projeto político e econômico empreendido pela “terceira via”. A preservação desse quadro, inclusive, justificaria os aportes feitos pelo GBM no setor educacional nas últimas quatro décadas. Desse modo,

a pesquisa e a experiência têm produzido também uma compressão mais profunda da forma como a educação contribui para o crescimento econômico, a redução da pobreza e o bom governo, que são essenciais para pôr em prática as políticas econômicas e sociais racionais. De acordo com estas circunstâncias e percepções, o financiamento do GBM para a educação tem aumentado rapidamente nos últimos 15 anos e o Banco é

⁴³ Tradução livre do texto original: “La educación produce conocimientos, capacidades, valores y actitudes. Es esencial para el orden cívico y la ciudadanía y para el crecimiento económico sostenido y la reducción de la pobreza. La educación es también esencial para la cultura; es el principal instrumento de divulgación de los logros de la civilización humana. Estos propósitos múltiples de la educación hacen que sea un aspecto fundamental de la política pública en todos los países” (GBM, 1995, p. XI).

atualmente a principal fonte de financiamento externo da educação nos países de renda baixa e média (GBM, 1995, p. XI-XII)⁴⁴.

A importância do controle da narrativa sobre o campo educacional para os organismos internacionais tem relação direta com a construção de um discurso hegemônico em torno dessa área.

Na sequência, abordaremos os processos de constituição dos cinco organismos internacionais, bem como as suas principais produções e os seus interesses no campo educacional.

3.2.1. O Grupo Banco Mundial

O GBM foi fundado com a criação do BIRD, em conjunto com o FMI, no dia 22 de julho de 1944. A criação dessas instituições, também denominadas como “gêmeas de Bretton Woods” (PEREIRA, 2010), foi resultado das articulações capitaneadas pelo governo dos Estados Unidos da América, ao promover a *Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas*, também conhecida pela alcunha de *Acordos de Bretton Woods*⁴⁵ (PEREIRA e PRONKO, 2014).

Sendo um dos signatários do *Acordo Constitutivo do BIRD*, que formalmente fundou o GBM, o governo brasileiro referendou esse acordo com a publicação do Decreto nº 21.177, de 27 de maio de 1946, que promulgou a Convenção sobre o FMI e a Convenção sobre o BIRD (BRASIL, 1946). Os objetivos iniciais do GBM foram definidos no *Acordo Constitutivo do BIRD* (BIRD, 1944), que continha a previsão de que esse organismo internacional deveria:

- (i) Auxiliar a reconstrução e o desenvolvimento dos territórios membros, facilitando o investimento de capitais para fins produtivos, inclusivamente para restaurar as economias destruídas ou desorganizadas pela guerra, readaptar os meios de produção às necessidades do tempo de paz e

⁴⁴ Tradução livre do texto original: “La investigación y la experiencia han producido también una comprensión más profunda de la forma en que la educación contribuye al crecimiento económico, la reducción de la pobreza y el buen gobierno, que son esenciales para poner en práctica políticas económicas y sociales racionales. De acuerdo con estas circunstancias y percepciones cambiantes, el financiamiento del Banco Mundial para la educación ha aumentado rápidamente en los últimos 15 años y el Banco es actualmente la principal fuente de financiamiento externo de la educación en los países de ingreso bajo y mediano” (GBM, 1995, p. XI-XII).

⁴⁵ O vínculo entre o GBM e o FMI é de tal relevância que, desde a fundação dessas organizações, existe o critério de que, para se associar ao GBM, um país deve ser antes membro do FMI (PEREIRA, 2010, p. 39).

encorajar o desenvolvimento dos meios de produção e dos recursos nos países menos desenvolvidos;

(ii) Promover os investimentos privados no estrangeiro, através das garantias ou de participações em empréstimos e outros investimentos realizados por capitalistas particulares; e, na falta de capitais privados disponíveis em condições razoáveis, suprir o investimento privado fornecendo, em condições apropriadas, meios de financiamento para fins lucrativos provenientes do seu próprio capital, de fundos que reunir e dos seus outros recursos;

(iii) Promover o desenvolvimento equilibrado a longo prazo do comércio internacional e a manutenção do equilíbrio das balanças de pagamentos, encorajando os investimentos internacionais, com vistas ao desenvolvimento dos recursos produtivos dos membros, e auxiliar, desta forma, o aumento de produtividade, a elevação do nível de vida e a melhoria das condições de trabalho nos seus territórios;

(iv) Ordenar os empréstimos que outorgue ou as garantias que conceba aos empréstimos internacionais provenientes de outras origens, de forma a dar prioridade aos projetos mais úteis e urgentes, qualquer que seja a sua dimensão;

(v) Conduzir as suas operações tendo em devida conta os efeitos dos investimentos internacionais sobre a situação econômica dos territórios dos membros e, durante os primeiros anos do pós-guerra, auxiliar a transição progressiva da economia de guerra para a economia de paz.

Atualmente, o GBM é formado por cinco organizações⁴⁶ que possuem diferentes mandatos, gravitação política, estruturas administrativas e instâncias de decisão, são elas: o BIRD, a CFI, a AID, o CIRCI e a AMGI.

Quadro 15: Composição do Grupo Banco Mundial

Instituição	Ano de Fundação
BIRD	1946
CFI	1956
AID	1960
CICDI	1966
AMGI	1988

Fonte: Elaboração do autor com dados do GBM (2019).

⁴⁶ Para Pereira (2010, p. 39), o GBM é constituído por sete organizações, somam-se ao BIRD, AID, CFI, CICDI e a AMGI, o Instituto Banco Mundial (IBM) e o Painel de Inspeção.

De acordo com Coelho (2012, p. 16), essas cinco instituições podem ser divididas em dois grupos de acordo com as suas finalidades. No primeiro grupo, estariam o BIRD e a AID, que teriam suas atividades relacionadas aos diversos aspectos que englobam o financiamento do desenvolvimento dos Estados-membros. O segundo grupo, formado pela CFI, CICDI e AMGI, seria responsável por atividades específicas, voltadas ao fomento do setor privado. Como aponta Coelho (2012), a atuação do GBM varia de acordo com o período histórico e as prioridades dadas pelo grupo dirigente à questão do desenvolvimento.

Apesar de o primeiro projeto do GBM para a área educacional remontar a 1963 (GBM, 1996), foi a partir da reforma administrativa realizada em 1987 que essa instituição alterou a sua concepção de desenvolvimento e passou a recomendar e supervisionar as políticas públicas educacionais para os Estados-membros que demandavam empréstimos e financiamentos para o setor educacional (GBM, 1992).

Atualmente, segundo dados da própria instituição, o GBM (2018, p. 34) é o principal financiador global de projetos voltados para o campo educacional, sendo, desde a sua fundação, responsável por empréstimos que totalizam mais de US\$ 600 bilhões (GBM, 2018, p. 34). Mesmo originalmente não fazendo parte de sua missão, entre as décadas de 1960 e o início dos anos 1990, o GBM financiou 90 projetos de avaliação educacional em 55 países (LARACH; LOCKHEED, 1992, p. 4).

Quadro 16: Projetos de Avaliação Educacional financiados pelo GBM nas Américas (1975-1993)

País	Projeto	Ano	Finalidade da Avaliação Educacional*					
			M	A	R	S/C	D	C
Argentina	Projeto Assistente Técnico de Gestão do Setor Social	1989	✓					
Bolívia	Primeiro Projeto de Educação e Formação Profissional	1977		✓				

Brasil	Educação Básica Nordeste I	1980		✓				
Brasil	Inovações no Ensino Básico	1991	✓	✓				
Brasil	Educação Básica no Nordeste II	1993	✓					
Chile	Educação IV	1992	✓					
Colômbia	Projeto Subsetor de Educação Básica Rural	1983		✓				
Colômbia	Segundo Subsetor do Projeto de Educação Primária	1989	✓					
Costa Rica	Programa de Reabilitação da Educação Básica	1992	✓			✓	✓	
República Dominicana	Projeto de Formação Profissional	1985				✓		
República Dominicana	Desenvolvimento da Educação Primária	1991	✓					
Equador	Primeiro Projeto de Desenvolvimento Social	1992	✓					
Haiti	Educação III – Projeto de Educação Básica	1983		✓		✓		
Haiti	Quinta Educação	1991		✓				
Jamaica	Projeto de Desenvolvimento de Setores Sociais	1989		✓				✓
Jamaica	Setor Social da Educação II	1993	✓					
México	Projeto de Educação Primária	1992	✓					
Trinidad e Tobago	Educação e Formação para o Emprego de Jovens	1991		✓				

* **M** = Monitoramento, **A** = Avaliação, **R** = Responsabilização, **S/C** = Seleção/Certificação, **D** = Diagnóstico e **C** = Combinação.

Fonte: Elaborado pelo autor com dados de Larach e Lockheed (1992, p. 48-52).

Como é destacado no quadro 16, o GBM contribuiu com a disseminação do projeto político do capital de disseminação de uma cultura gerencial, por meio do financiamento de projetos de avaliação educacional em larga escala nos países da periferia do capitalismo internacional. Entre 1975 e 1993, foram desenvolvidos 18 projetos nos países localizados no continente americano, sendo três no Brasil, a saber: *Educação Básica do Nordeste I* (1980); *Inovações na Educação Básica* (1991); e *Educação Básica do Nordeste II* (1993).

3.2.2. A UNESCO

A UNESCO foi criada no dia 16 de novembro de 1945, no contexto de resolução da II Guerra Mundial. Segundo a sua página na internet, essa organização “busca estabelecer a paz por meio da cooperação internacional em educação, ciência e cultura⁴⁷” e seu objetivo é “garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades” (UNESCO, 2019a).

Na América Latina, a UNESCO mantém a Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (OREALC), criada em 1963, com o objetivo de auxiliar os Estados-membros da UNESCO, localizados na região, a definir estratégias para o desenvolvimento de suas políticas educacionais (OREALC, 2019).

Segundo publicado em sua página na internet, a UNESCO exerce a liderança global e regional no campo educacional, fortalece os sistemas educacionais e responde aos desafios globais por meio da educação, tendo a igualdade de gênero como princípio subjacente. A missão dessa organização abrange o desenvolvimento educacional, da Educação Infantil ao Ensino Superior, além da Educação Profissional. Ainda incluem a cidadania global, o desenvolvimento sustentável, os direitos humanos e igualdade de gênero; a saúde e o combate ao HIV e promoção de educação técnica e do treinamento vocacional (UNESCO, 2019b).

⁴⁷ Tradução livre do trecho: “La UNESCO es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La UNESCO trata de establecer la paz mediante la cooperación internacional en materia de educación, ciencia y cultura” (UNESCO, 2019b).

Cabe destacar que a UNESCO é a única instituição da ONU que possui mandato que abarca todos os aspectos da educação. Por isso, essa organização foi encarregada de coordenar a *Agenda Mundial da Educação para 2030* no âmbito do *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4* (UNESCO, 2019b).

Os Estados participantes da *Cúpula da União Europeia*, realizada em março de 2000, em Portugal (Lisboa), concordaram em fazer esforços contínuos para transformar a Europa na economia baseada em conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo até 2010. Esse processo estabelece que os Estados-membros alcancem níveis mais elevados de desempenho na educação. Para tanto, são desenvolvidos mecanismos de treinamento dos estudantes para a realização das avaliações educacionais (UNESCO, 2003, p. 27).

No mundo industrializado, o estabelecimento de metas relacionadas a desempenho é uma prática comum. O desafio é oferecer educação de boa qualidade para todos por toda a vida em economias baseadas no conhecimento. Exemplo desse fenômeno é o plano *No Child Left Behind* (2002) ou em tradução livre *Nenhuma Criança Deixada para Trás*, lançado em janeiro de 2002, pelo governo dos Estados Unidos da América requer que os grupos sociais minoritários, especialmente aqueles de menor renda e crianças com algum tipo de deficiência. Tal programa previa metas para que, até 2014, todas as crianças fossem proficientes em leitura/linguagem, matemática e ciências.

Em 2003, a UNESCO divulgou um novo indicador, o Índice de Desenvolvimento da Educação para Todos (IDE), um indicador próprio que objetivava avaliar a qualidade da educação sistema próprio de indicadores educacionais (UNESCO, 2003, p. 5). Sobre esse índice, a UNESCO (2005, p. 136) destaca que:

Todas as metas de EPT são consideradas igualmente importantes; assim sendo, para atribuir o mesmo peso aos quatro componentes de IDE, cada um deles é representado por um indicador. O valor do IDE de um determinado país é a média aritmética dos valores observados de cada um desses indicadores. O valor do IDE fica entre 0 e 1. Quanto mais próximo de 1, maior o resultado de EPT daquele país. Os componentes do IDE e seus respectivos indicadores são: educação primária universal: taxa líquida de matrícula; alfabetização de adultos: taxa de alfabetização do grupo a partir de 15 anos; gênero: índice EPT específico de gênero (IEG, média

aritmética dos GPIs para as taxas brutas de matrícula na escola primária e secundária e a taxa de alfabetização de adultos); qualidade da educação: taxa de sobrevivência escolar até a 5ª série.

A UNESCO foi instada, em 2016, a coordenar o *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4* que apresenta 10 objetivos abrangendo diferentes aspectos do campo educacional. Esses 10 objetivos foram divididos em dois grupos: o primeiro, contando com 7 objetivos contendo os resultados esperados a partir da implementação da agenda mundial para a educação; no segundo grupo, estão outros três objetivos, considerados como meios para o sucesso das metas anteriores (UNESCO, 2019c). As sete metas que se espera atingir com a implantação do *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4* (UNESCO, 2019d) são:

4.1 Educação primária e secundária universal: até 2030, garanta que todas as meninas e meninos completem os ciclos da educação primária e secundária, que devem ser gratuitos, justos e de qualidade, e produzir resultados escolares relevantes e eficazes;

4.2 Desenvolvimento da primeira infância e educação pré-escolar universal: até 2030, garanta que todas as meninas e meninos tenham acesso a serviços de desenvolvimento e assistência infantil e educação pré-escolar de qualidade, para que estejam preparados para educação primária;

4.3 Acesso igual ao ensino técnico / profissional e superior: até 2030, garantir acesso igual para todos os homens e mulheres ao ensino técnico, profissional e superior de qualidade, incluindo o ensino universitário;

4.4 Habilidades adequadas para o trabalho decente: até 2030, aumente substancialmente o número de jovens e adultos que possuam as habilidades necessárias, em particular habilidades técnicas e profissionais, para acessar emprego, trabalho decente e empreendedorismo;

4.5 Igualdade e inclusão de gênero: até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir acesso igual para as pessoas vulneráveis, incluindo pessoas com deficiência, povos indígenas e crianças em situação de vulnerabilidade, para todos os níveis de educação e formação profissional;

4.6 Alfabetização juvenil universal: até 2030, garantir que todos os jovens e pelo menos uma proporção substancial de adultos, homens e mulheres, possuam habilidades de leitura, escrita e matemática;

4.7 Educação para a cidadania para o desenvolvimento sustentável: até 2030, garantir que todos os alunos adquiram o conhecimento teórico e prático necessário para promover o desenvolvimento sustentável,

inclusive por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e da adoção de estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania mundial e valorização da diversidade cultural e contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável, entre outras mídias.

Os três objetivos, considerados fundamentais como meios para alcançar o sucesso das metas anteriores previstas no *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4* (UNESCO, 2019d), são:

4.a Ambientes eficazes de aprendizagem: Construir e adaptar instalações escolares que atendam às necessidades de crianças e pessoas com deficiência e que sejam sensíveis ao gênero e que ofereçam ambientes de aprendizado seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos;

4.b Bolsas de estudos: até 2020, aumentar substancialmente o número de bolsas de estudo disponíveis para países em desenvolvimento, particularmente países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e países africanos, globalmente, para que seus alunos possam se matricular em programas de ensino superior, incluindo programas de treinamento vocacional e programas técnicos, científicos, de engenharia e de tecnologia da informação e comunicação, nos países desenvolvidos e em outros países em desenvolvimento;

4.c Professores e educadores: Até 2030, aumentar substancialmente a oferta de professores qualificados, inclusive por meio de cooperação internacional para a formação de professores nos países em desenvolvimento, especialmente nos países menos desenvolvidos e nos pequenos Estados insulares em desenvolvimento.

Em relação à Declaração de Incheon (UNESCO/GBM/OIT, 2016), que contou com a contribuição de 160 países signatários e que estabeleceu os objetivos que devem ser alcançados no campo educacional até 2030, destacamos, entre os diferentes compromissos, o objetivo 10, no qual os subscritores destacam que

10. Comprometemo-nos a promover, com qualidade, oportunidades de educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação. Isso inclui acesso equitativo e mais amplo à educação e à formação técnica e profissional de qualidade, bem como ao ensino superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia de qualidade. Além disso, é importante que se ofereçam percursos de aprendizagem flexíveis e também o reconhecimento, a validação e a certificação do conhecimento, das habilidades e das competências adquiridos por meio tanto da educação formal quanto da educação informal. Comprometemo-nos, ainda, a garantir que todos os jovens e adultos, especialmente as

meninas e as mulheres, alcancem níveis de proficiência em habilidades básicas em alfabetização e matemática, que sejam relevantes e reconhecidos, adquiram habilidades para a vida e tenham oportunidades de aprendizagem, educação e formação na vida adulta. Também nos empenhamos com o fortalecimento da ciência, da tecnologia e da inovação. Tecnologias de informação e comunicação (TIC) devem ser aproveitadas para fortalecer os sistemas de educação, a disseminação do conhecimento, o acesso à informação, a aprendizagem de qualidade e eficaz e a prestação mais eficiente de serviços (UNESCO/GBM/OIT, 2016, p. IV-V).

3.2.3. A OCDE

Instituição sucessora da Organização para a Cooperação Econômica Europeia (OCEE), a OCDE foi fundada em 1948, com o intuito de efetivar o Plano Marshall, projeto financiado pelos Estados Unidos da América com o objetivo de assegurar a reconstrução do continente europeu que havia sido arrasado durante a II Guerra Mundial, no contexto de uma das diversas crises cíclicas do capitalismo internacional (OECD, 2019).

Em 14 de dezembro de 1960, sua Convenção, que passou a vigorar em 30 de setembro de 1961, foi assinada pelos representantes dos países membros da OCEE – Áustria, Bélgica, Dinamarca, França, Grã-Bretanha, República Federal da Alemanha, Grécia, Islândia, Irlanda, Itália, Luxemburgo, Noruega, Portugal, Espanha, Suécia, Suíça, Turquia – acrescidos dos Estados Unidos da América e do Canadá. Atualmente, esse organismo internacional é constituído por 35 países que respondem a, aproximadamente, 80% do comércio e dos investimentos mundiais (OECD, 2019). Ao tratar da OCDE, Keeley (2007, p. 19) ressalta que “a organização reúne 30 das principais democracias de mercado do mundo e oferece análises e ideias sobre questões-chave de políticas públicas que afetam diretamente a vida das pessoas”⁴⁸.

O vínculo do Brasil com essa organização teve início formal no início dos anos 1990, conjuntamente com a Argentina, o Chile e o México, outros três países latino-americanos. Em 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o país foi aceito como membro do Comitê do Aço e passou a fazer parte do Centro de

⁴⁸ Tradução livre do trecho: “la organización reúne a 30 de las principales democracias de mercado del mundo y ofrece análisis e ideas sobre asuntos clave de las políticas públicas que afectan directamente la vida de las personas” (KEELEY, 2007, p. 19).

Desenvolvimento em 1997. Segundo o relatório *Trabalhando com o Brasil*, publicado em 2018, o país “é hoje o Parceiro Chave mais engajado da organização” (OECD, 2018, p. 04). Mesmo com essa deferência e apesar de ter sido o primeiro “*parceiro chave*” a realizar tal solicitação, o país aguarda uma definição acerca do seu pleito de ingresso nesse organismo internacional, que foi apresentado formalmente na Reunião Ministerial do Conselho da OCDE, realizada em maio de 2017 (OECD, 2018).

Em consonância com os demais organismos internacionais, a OCDE exerce a direção política e intelectual do projeto político do capital para a educação, por meio da construção articulada de um consenso em torno do campo educacional. Assim, publicou, em 1997, o relatório “*Education Policy Analysis*” (OCDE, 1997), primeiro documento elaborado pela instituição, no qual apresenta os temas considerados fundamentais pela entidade, quais sejam: capital humano, alfabetização de adultos, fracasso e sucesso educacional e instituições terciárias.

Esse documento apresenta uma análise das políticas educacionais desenvolvidas por alguns dos Estados-membros, bem como a propagação do ideário do capital humano. O objetivo desse relatório era avaliar os conhecimentos e competências fundamentais que os jovens devem desenvolver para que possam participar plenamente das sociedades modernas.

No ano de 2000, com o objetivo de avaliar os conhecimentos e as competências que os jovens vêm adquirindo nas instituições escolares e que a OCDE considera fundamentais para o desenvolvimento das sociedades modernas, a organização aplica, pela primeira vez, o PISA. Entre os anos de 2000 e 2018, foram realizadas sete aplicações do PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 e 2018), que ocorre trienalmente. Em todas as aplicações, foram avaliadas três áreas do conhecimento, linguagem⁴⁹, matemática e ciências. A cada edição, é avaliada uma área do conhecimento principal, o que significa que os estudantes respondem a um maior número de itens na prova dessa área do conhecimento e que os questionários se concentram na coleta de informações relacionadas à aprendizagem dessa área. O PISA

⁴⁹ A leitura foi a subárea de linguagem avaliada pelo PISA.

será detalhado melhor na seção “Avaliação educacional em larga escala como diretriz dos organismos internacionais”.

Em 2002, essa organização cria a “Diretoria de Educação e Competências”, que atualmente é ocupada pelo físico alemão Andreas Schleicher. De acordo com o documento *O Trabalho da OCDE sobre Educação e Competências* (OCDE, 2019, p. 04), são objetivos da Diretoria de Educação e Competências: a) oferecer assistência às economias membros e associadas à OCDE para o planejamento e gestão de seus sistemas educacionais, assim como para a implementação de reformas que objetivem que seus cidadãos possam desenvolver os conhecimentos, competências, atitudes e valores que necessitam ao longo da vida; b) garantir que os estudantes compreendam suas necessidades de aprendizagem e tenham a oportunidade e os meios para escolher trajetórias que os ajudem a se desenvolver; e c) garantir que os docentes contem com conhecimentos e capacidades para melhorar suas práticas e ter um impacto positivo na aprendizagem⁵⁰.

3.2.4. A OIT

Criada em 11 de abril de 1919, como cláusula do Tratado de Versalhes que encerrou a I Guerra Mundial, a OIT é composta por três órgãos: a Conferência Internacional do Trabalho (CIT), o Conselho de Administração e a Repartição Internacional do Trabalho. Atualmente, a OIT conta com 187 Estados-membros, sendo a única instituição do *sistema ONU* que adota o modelo tripartite, isto é, com a participação dos governos, dos empregadores e dos trabalhadores (OIT, 2019).

Conforme evidenciado no preâmbulo de sua constituição, a OIT dispensa especial cuidado com a “organização do ensino profissional e técnico e outras medidas análogas” (OIT, 1919). Assim,

considerando que existem condições de trabalho que levam a um grau de injustiça, miséria e privações para um grande número de seres humanos,

⁵⁰ Tradução livre do texto original: “Brindar asistencia a las economías miembros y asociadas de la OCDE para la planificación y gestión de sus sistemas educativos, así como para la implementación de reformas. El objetivo siendo que sus ciudadanos puedan desarrollar los conocimientos, competencias, actitudes y valores que necesitan a lo largo de su vida; Garantizar que los estudiantes comprendan sus necesidades de aprendizaje y tengan la oportunidad y los medios para elegir trayectorias que les ayuden a desarrollarlas; Garantizar que los educadores cuenten con los conocimientos y las capacidades para mejorar sus prácticas y tener un impacto positivo en el aprendizaje”.

que o descontentamento causado constitui uma ameaça para a paz e a harmonia e a harmonia universais; e considerando que é urgente melhorar algumas condições, por exemplo, no que concerne à regulamentação das horas de trabalho, fixação da duração máxima da jornada e da semana de trabalho, contratação de mão-de-obra, luta contra o desemprego, garantia de um salário vital adequado, proteção do trabalhador contra as enfermidades, seja, ou não profissionais, e contra os acidentes de trabalho, proteção às crianças e adolescentes e das mulheres, pensões por velhice ou invalidez, proteção dos interesses dos trabalhadores empregados no estrangeiro, reconhecimento do princípio do salário igual por um trabalho de igual valor e do princípio da liberdade sindical, organização do ensino profissional e técnico e outras medidas análogas⁵¹ (OIT, 1919).

A OIT reforça a preocupação com a formação técnica na *Declaração Relativa aos fins e objetivos da Organização Internacional do Trabalho*, também conhecida como *Declaração da Filadélfia*, adotada em 10 de maio de 1944, na sua terceira parte que prega que a “a Conferência reconhece a obrigação da Organização Internacional do trabalho de fomentar, entre todas as nações do mundo, programas que permitam: [...] (j) garantir iguais oportunidades educacionais e profissionais”⁵² (OIT, 1944).

Em 1963, foi criado, como parte integrante da estrutura da OIT, o Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento para a Formação Profissional (CINTERFOR). A missão dessa organização, segundo a sua página na internet, é

desenvolver uma comunidade permanente de aprendizado e cooperação horizontal entre os organismos nacionais encarregados da formação profissional, com o objetivo de disseminar conhecimentos, experiências e boas práticas em matéria de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos (OIT, 2020).

⁵¹ Tradução livre do texto original: “Considerando que existen condiciones de trabajo que entrañan tal grado de injusticia, miseria y privaciones para gran número de seres humanos, que el descontento causado constituye una amenaza para la paz y armonía universales; y considerando que es urgente mejorar dichas condiciones, por ejemplo, en lo concerniente a reglamentación de las horas de trabajo, fijación de la duración máxima de la jornada y de la semana de trabajo, contratación de la mano de obra, lucha contra el desempleo, garantía de un salario vital adecuado, protección del trabajador contra las enfermedades, sean o no profesionales, y contra los accidentes del trabajo, protección de los niños, de los adolescentes y de las mujeres, pensiones de vejez y de invalidez, protección de los intereses de los trabajadores ocupados en el extranjero, reconocimiento del principio de salario igual por un trabajo de igual valor y del principio de libertad sindical, organización de la enseñanza profesional y técnica y otras medidas análogas” (OIT, 1919).

⁵² Tradução livre do texto original: “La Conferencia reconoce la obligación solemne de la Organización Internacional del Trabajo de fomentar, entre todas las naciones del mundo, programas que permitan: (j) garantizar iguales oportunidades educativas y profesionales”.

São objetivos do CINTERFOR: promover e fortalecer a cooperação para o desenvolvimento institucional e a modernização da formação profissional entre os países da América Latina e Caribe e entre a região das Américas e outras regiões do mundo; contribuir para o desenho e gerenciamento de políticas públicas de treinamento profissional, de acordo com o programa de trabalho decente e dentro da estrutura de estratégias e planos nacionais definidos entre a OIT e governos, organizações de empregadores e trabalhadores; e desenvolver uma comunidade de aprendizagem e gestão do conhecimento na formação profissional, através da recuperação crítica, sistematização e disseminação de informações, experiências e inovações (OIT, 2020).

A OIT também promove pesquisas relacionadas à institucionalização do treinamento, atendendo aos critérios de eficiência, competitividade, produtividade, qualidade, equidade social e respeito às normas internacionais do trabalho.

No campo educacional, esse organismo internacional atua institucionalmente em conjunto com outros organismos internacionais. Nesse sentido, cabem destacar as parcerias estabelecida entre a OIT e a OMC, na elaboração do documento “Investir em Competências para Comércio Inclusivo” (OMC/OIT, 2018) e da colaboração com a UNESCO, segundo a qual

a OIT contribui com os objetivos da educação em nível internacional mediante múltiplas estratégias de trabalho decente encaminhadas em particular para combater o trabalho infantil, promover o diálogo social e a liberdade sindical e a fortalecer as competências profissionais e a empregabilidade. A OIT também apoia os principais protagonistas da educação: os professores. Junto a UNESCO, a OIT promove os princípios da educação de qualidade em todos os níveis educativos, mediante as recomendações sobre o pessoal docente e através do Comitê Misto OIT/UNESCO de especialistas sobre a aplicação das recomendações relativas ao pessoal docente⁵³ (OIT, 2019).

⁵³ Tradução livre do texto original: “La OIT contribuye a los objetivos de la educación a nivel internacional mediante múltiples estrategias de trabajo decente encaminadas en particular a combatir el trabajo infantil, promover el diálogo social y la libertad sindical y fortalecer las competencias profesionales y la empleabilidad. La OIT también apoya a los principales protagonistas de la enseñanza: los profesores. Junto a la UNESCO, la OIT promueve los principios de la enseñanza de calidad en todos los niveles educativos mediante dos recomendaciones sobre el personal docente y a través del Comité Mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las Recomendaciones relativas al personal docente” (OIT, 2019).

3.2.5. A OMC

Instituição sucessora do *General Agreement on Tariffs and Trade* (GATT), a OMC foi criada em 1º de janeiro de 1995, como resultado das negociações estabelecidas durante a “Rodada Uruguai” do GATT, que durou entre 1986 e 1994. Durante 47 anos, de 1948 até 1994, o GATT foi o organismo internacional responsável por administrar e estabelecer as regras para o sistema multilateral de comércio. Os países signatários desse acordo⁵⁴, dentre os quais se encontrava o Brasil, deliberaram que

os Governos da Comunidade da Austrália, do Reino da Bélgica, dos Estados Unidos do Brasil, da Birmânia, do Canadá, do Ceilão, da República do Chile, da República da China, da República Cuba, dos Estados Unidos da América, da República Francesa, da Índia, do Líbano, do Grão Ducado de Luxemburgo, do Reino da Noruega, da Nova Zelândia, do Pakistan, do Reino dos Países-Baixos, da Rodésia do Sul, do Reino-Unido da Grã-Bretanha e da Irlanda do Norte, da Síria, da República Tchecoslovaca e da União Sul-Africana;

Reconhecendo que suas relações no domínio comercial e econômico devem ser orientadas no sentido de elevar os padrões de vida, de assegurar o emprego pleno e um alto e sempre crescente nível de rendimento real e de procura efetiva, para a mais ampla exploração dos recursos mundiais e a expansão da produção e das trocas de mercadorias;

Almejando contribuir para a consecução desses objetivos, mediante a conclusão de acordos recíprocos e mutuamente vantajosos, visando à redução substancial das tarifas aduaneiras e de outras barreiras às permutas comerciais e à eliminação do tratamento discriminatório, em matéria de comércio internacional (GATT, 1947).

Com relação à OMC, da qual consta o Brasil como um dos Estado fundadores, seus propósitos estão presentes no preâmbulo de seu acordo constitutivo:

Reconhecendo que as suas relações na esfera da atividade comercial e econômica devem objetivar a elevação dos níveis de vida, o pleno emprego e um volume considerável e em constante elevação de receitas reais e demanda efetiva, o aumento da produção e do comércio de bens e de Serviços, permitindo ao mesmo tempo a utilização ótima dos recursos mundiais em conformidade com o objetivo de um desenvolvimento

⁵⁴ Os governos signatários do GATT, em 1947, foram: Austrália, Bélgica, Brasil, Birmânia (atual Myanmar), Canadá, Ceilão (atual Sri Lanka), Chile, China, Cuba, Estados Unidos da América, França, Índia, Líbano, Luxemburgo, Noruega, Nova Zelândia, Paquistão, Holanda, Rodésia do Sul (atual Zimbábue), Grã-Bretanha, da Síria, Tchecoslováquia (corresponde às atuais República Tcheca e a República Eslovaca) e da União Sul-Africana (atual África do Sul).

sustentável e buscando proteger e preservar o meio ambiente e incrementar os meios para fazê-lo, de maneira compatível com suas respectivas necessidades e interesses segundo os diferentes níveis de desenvolvimento econômico,

Reconhecendo ademais que é necessário realizar esforços positivos para que os países em desenvolvimento, especialmente os de menor desenvolvimento relativo, obtenham uma parte do incremento do comércio internacional que corresponda às necessidades de seu desenvolvimento econômico,

Desejosas de contribuir para a consecução desses objetivos mediante a celebração de acordos destinados a obter, na base da reciprocidade e de vantagens mútuas, a redução substancial das tarifas aduaneiras e dos demais obstáculos ao comércio assim como a eliminação do tratamento discriminatório nas relações comerciais internacionais (OMC, 1995).

Acerca de objetivos da OMC (OMC, 1995), destacamos:

1. A OMC facilitará a aplicação administração e funcionamento do presente Acordo e dos Acordos Comerciais Multilaterais e promoverá a consecução de seus objetivos e constituirá também o quadro jurídico para a aplicação, administração e funcionamento dos Acordos Comerciais Plurilaterais.
2. A OMC será o foro para as negociações entre seus Membros acerca de suas relações comerciais multilaterais em assuntos tratados no quadro dos acordos incluídos nos Anexos ao presente Acordo. A OMC poderá também servir de foro para ulteriores negociações entre seus Membros acerca de suas relações comerciais multilaterais e de quadro jurídico para a aplicação dos resultados dessas negociações segundo decida a Conferência Ministerial.
3. A OMC administrará o entendimento relativo às normas e procedimentos que regem a solução de controvérsias (denominado a seguir 'Entendimento sobre Solução de Controvérsias' ou 'ESC') que figura no Anexo 2 do presente Acordo.
4. A OMC administrará o Mecanismo de Exame das Políticas Comerciais (denominado a seguir 'TPRM') estabelecido no anexo 3 do presente Acordo.
5. Com o objetivo de alcançar uma maior coerência na formulação das políticas econômicas em escala mundial, a OMC cooperará no que couber com o Fundo Monetário Internacional e com o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento e com os órgãos a eles afiliados.

Foi com a promulgação do *General Agreement on Tariffs and Services* (GATS), em 1995, que a educação passou a fazer parte do escopo das negociações da OMC (AKKARI, 2011, p. 35). O GATS é um acordo que objetiva a liberalização progressiva do comércio de serviços, abarcando a comercialização, a liberalização e a eliminação de barreiras comerciais em novos setores, que anteriormente não haviam sido contemplados nas negociações em curso do GATT.

A OMC foi criada com o objetivo de promover a liberalização do comércio entre os seus Estados-membros em diferentes áreas. A partir da implementação do GATS, tal compreensão possibilitou que setores que anteriormente não haviam sido objeto de regulamentação comercial, como os serviços educacionais, passassem a estar no escopo dessa instituição (BORGES, 2009, p. 84).

Ao considerar a educação como um serviço, os Estados-membros da OMC e, por consequência, o capital internacional, podem tratar o setor educacional a partir de “orientações exclusivamente econômicas, que se distanciam, especialmente, da concepção histórica humanista da escola enquanto direito público” (AKKARI, 2011, p. 34-35). Nesse sentido, cabe destacar a diversidade de instituições de Ensino Superior, sobretudo estadunidenses e europeias, que, nos últimos anos, vêm se instalando em países da Ásia e Oriente Médio, a exemplo das universidades estadunidenses de *Northwestern University*, *Cornell University* e *New York University*, que, em 2000, abriram campus em Doha, capital do Qatar.

3.3. CONSTRUÇÃO DO CONSENSO EM TORNO DA CONCEPÇÃO NEOLIBERAL DE EDUCAÇÃO

Os organismos internacionais têm, nas últimas décadas, atuado em conjunto para a construção de uma concepção hegemônica em torno do campo educacional. Essas organizações desenvolveram o entendimento conjunto de que a educação “é a pedra angular do crescimento econômico e o desenvolvimento social é

um dos principais meios para melhorar o bem-estar dos indivíduos”⁵⁵ (GBM, 1992a, p. 09).

A convergência de posições entre essas organizações e o capital internacional é evidenciada no documento “*Educación Primaria*”, publicado em 1992, pelo GBM. Esse documento explicita que a educação deve ser utilizada como mecanismo para educar a classe trabalhadora para as demandas do modo de regulação flexível. Essa orientação é expressa na “medida que as economias de todo o mundo se transformam devido aos avanços tecnológicos e aos novos métodos de produção que dependem de uma força de trabalho bem capacitada e intelectualmente flexível, a educação adquire cada vez mais importância”⁵⁶ (GBM, 1992a, p. 09).

Também é possível observar uma convergência das políticas públicas e sociais avalizadas pelos organismos internacionais, via financiamento ou assessoria, no sentido de promover uma “qualidade total” nos sistemas educacionais. Em consonância com os pressupostos do “neoliberalismo mediado pela terceira via”, os organismos internacionais têm indicado, como condição para o acesso e a concessão de financiamentos, a adoção de reformas no aparelho de Estado com a implementação de políticas públicas características do campo da administração. Cabe recordar a advertência realizada por Marx (1983, p. 81) de que

o verdadeiro significado da educação, para economistas filantropos, é a formação de cada operário no maior número possível de atividades industriais, de tal sorte que se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais facilmente possível.

Tal convergência é materializada na publicação de documentos conjuntos, bem como na realização de eventos. Cabe destacar que, não raro, é possível mapear a atuação de ex-empregados, bolsistas ou consultores desses organismos

⁵⁵ Tradução livre do texto original: “es la piedra angular del crecimiento económico y el desarrollo social y uno de los principales medios para mejorar el bienestar de los individuos” (GMB, 1992a, p. 09).

⁵⁶ Tradução livre do texto original: “A medida que las economias de todo el mundo se transforman debido a los avances tecnológicos y los nuevos métodos de producción, que dependen de una fuerza laboral bien capacitada e intelectualmente flexible, la educación adquire cada vez más importancia”.

internacionais atuando na condição de dirigentes de organizações educacionais, tanto privadas como governamentais, no Brasil.

Nesse sentido, são ilustrativas as palavras proferidas pela Diretora de Educação da OCDE, Barbara Ischinger, no prólogo do documento *Educação Hoje: a perspectiva da OCDE*, editado em 2010, no qual é expresso que:

Nos temos dado conta de que apesar de – ou devido a – nossa ativa produção de publicações, precisamos criar uma maior transparência na mensagem central desta produção em sua totalidade. Identificamos a necessidade de apresentá-la de forma acessível para o uso de diferentes públicos – nossos contatos nacionais, outros setores do governos, experts, meio de comunicação e público em geral – que não tem tempo para se aprofundar em toda a análise internacional que surge em nossa diretoria de educação⁵⁷ (OCDE, 2010, p. 05).

Os organismos internacionais, atuam, segundo Ischinger (OCDE, 2010), como difusores de uma pedagogia política do capital, na construção de uma hegemonia, com base na construção de um consenso social. A seguir, listamos os documentos produzidos ou editados pelos organismos internacionais sobre o campo educacional⁵⁸.

Quadro 17: Seleção de documentos dos Organismos Internacionais sobre a educação

Ano	Organismo Internacional	Título do Documento
1986	Grupo Banco Mundial	El financiamiento de la Educación em los Países em Desarrollo: opciones de política
1990	UNESCO	Declaração Mundial sobre Educação para Todos
1992 ^a	Grupo Banco Mundial	Educación Primaria
1992 ^b	Grupo Banco Mundial	Lo que el Trabajo requiere de las Escuelas
1992 ^c	GBM	World Bank Lending for Educational Testing: a general operational review

⁵⁷ Tradução livre do texto original: “Nos hemos dado cuenta de que a pesar de – o debido a – nuestra enérgica producción de publicaciones, se requiere crear una mayor transparencia del mensaje central de esta producción en su totalidad. Identificamos la necesidad de presentarlos de forma accesible para el uso de diversas audiencias – nuestros contractos nacionales, otros sectores del gobierno, expertos, médios y público en general – que no tienen el tiempo para adentrarse en todo el análisis internacional que surge de nuestra dirección de educación” (OCDE, 2010, p. 05).

⁵⁸ Cabe destacar que não objetivamos o levantamento de toda a documentação que os organismos internacionais tenham produzido em relação ao campo internacional. Assim, é possível que esta pesquisa tenha omitido algumas publicações dessas instituições.

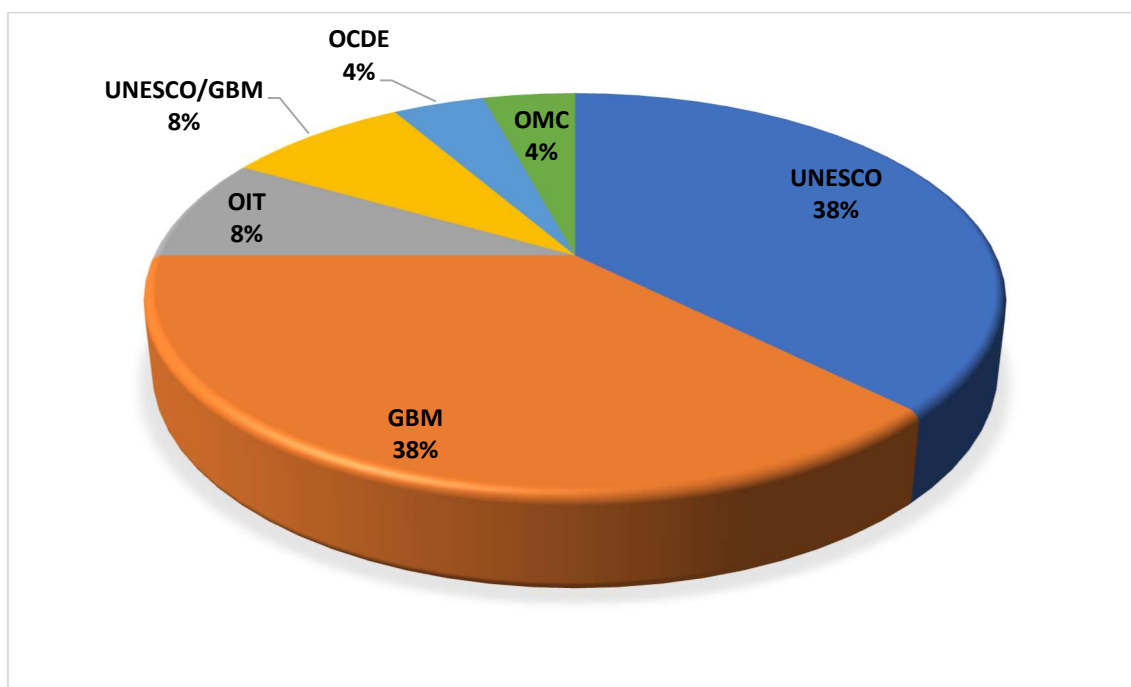
1993	Unesco	UNESCO: Acción mundial en pro de la educación
1994	Unesco	Financement et Régulation de la Formation Professionnelle: une analyse compare
1995 ^a	GBM	Prioridades y Estrategias para la Educación: estudio sectorial del Banco Mundial
1995b	GBM	La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia
1996	GBM	Prioridades y Estrategias para la Educación: examen del Banco Mundial
1996	Unesco	Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI
1997	GBM	El Estado en un mundo en transformación
1998	OMC	Education services: Background notes by the secretariat
2000	Unesco	Educação para Todos: o compromisso de Dakar
2007	GBM	La Enseñanza Superior Profesional Corta: Un desafío educativo mundial
2009	OCDE	Educación Hoy: la perspectiva de la OCDE
2011	GBM	Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento
2011	Unesco	Perspectivas sobre el Financiamiento de la Educación Superior
2012	OIT	Guía de buenas prácticas sobre recursos humanos en la profesión docente
2015	OIT	Empoderamiento de los docentes: La enseñanza en la agenda para la educación después de 2015
2016 ^a	Unesco/GBM	Educação 2030: Declaração de Incheon
2016b	Unesco/GBM	Marco de Ação da Educação: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos
2016c	Unesco	Estrategia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (2016-2021)
2016d	Unesco	La Enseñanza y Formación Técnico Profesional en América Latina y el Caribe: Una perspectiva regional hacia 2030

Elaboração do autor com dados da OIT (2012; 2015), GBM (1986; 1992a; 1992b; 1992c; 1995a; 1995b; 1996; 1997; 2007; 2011; 2016a; 2016b), UNESCO (1990; 1993; 1994; 1996; 2000; 2011; 2016a; 2016b; 2016c; 2016d), OCDE (2009) e OMC (1998).

No que se refere às publicações dos organismos internacionais no campo da educação, a UNESCO se destaca como a organização que elaborou o maior

quantitativo de documentos, seguida pelo GBM e a OCDE. A OIT e a OMC, além de serem as instituições com o menor número de publicações, têm, na maior parte das vezes, editado os documentos em coautoria com outras organizações.

Gráfico 3: Porcentagem de publicações por Organismo Internacional



Fonte: Elaborado pelo autor com dados da UNESCO, GBM, OCDE, OIT e OMC.

São diferentes os instrumentos utilizados pelos organismos internacionais para propagar a pedagogia política do capital. Como forma de conceder materialidade à construção hegemônica de uma concepção mundializada de educação, os organismos internacionais adotam o ideário do “capital humano”. Tal visão é explicitada pelo Secretário-Geral da OCDE, o economista mexicano Ángel Gurría, no prefácio do documento *Capital Humano: como influiu em sua vida o que você sabe*, editado em 2007, para quem

A educação é um fator chave na formação do capital humano. As pessoas com melhor educação podem gozar de melhores rendimentos: um benefício que também se vê refletido em um maior crescimento econômico. Porém, o efeito do capital humano vai mais além da economia. Aumentar o capital humano contribui com os níveis de saúde, a participação na comunidade e a perspectiva de emprego. De fato, posto

que a globalização torna necessárias as habilidades, tecnologia e a capacidade de adaptação, a importância do capital humano crescerá nos anos seguintes⁵⁹ (OCDE, 2007, p. 05).

No que se refere à Educação Básica, o GBM resume a visão do capital partilhada pelos organismos internacionais de que

o ensino fundamental ajuda a ampliar as oportunidades e a estimular a aprendizagem subsequente, enquanto os ensinos médio e superior melhoram as competências da força de trabalho e aumentam a capacidade de absorção (GBM, 2010: p.18).

A despeito de os organismos internacionais objetos desta tese terem, em maior ou menor grau, abarcado o campo educacional como estratégico para o desenvolvimento econômico dos seus Estados-membros, o GBM se destaca não apenas por ser, conforme difundido exaustivamente em seus relatórios, “o maior financiador mundial da educação” (GBM, 2018). No período entre 2000 e 2015, o Grupo Mundial destinou cerca de US\$ 40 bilhões ao setor educacional e previa financiar mais US\$ 5 bilhões entre 2015 e 2020, bem como publicar sistematicamente estudos e relatórios sobre essa temática (GBM, 2018). O GBM também financia projetos que buscam influenciar na agenda e no desenvolvimento das políticas públicas e sociais educacionais, sobretudo dos países da periferia do sistema capitalista, para os três níveis de ensino, ou seja, a Educação Básica, a Educação Profissional e o Ensino Superior.

Nas próximas três seções, examinaremos o entendimento dos organismos internacionais acerca do papel de cada um dos três níveis de ensino da educação – Educação Básica, Educação Profissional e Ensino Superior. Além disso, procuramos identificar as principais dificuldades, bem como as possíveis soluções recomendadas pelos organismos internacionais para cada uma dessas etapas de

⁵⁹ Tradução livre do texto original: El éxito económico depende de manera crucial del capital humano: el conocimiento, habilidades, competencias y atributos que le permiten a la gente contribuir a su bienestar personal y social, así como el de su país. La educación es un factor clave en la formación del capital humano. La gente con mejor educación suele gozar de mejores ingresos: un beneficio que también se ve reflejado en un mayor crecimiento económico. Pero el efecto del capital humano va más allá de la economía. Aumentar el capital humano incrementa los niveles de salud, la participación en la comunidad y la perspectiva de empleo. De hecho, puesto que la globalización hace más necesarias las habilidades, tecnología y adaptación, la importancia del capital humano crecerá en los años siguientes (OCDE, 2007, p. 05).

ensino. Por fim, cabe destacar que nem todos os organismos internacionais têm um entendimento ou apresentam soluções para cada um dos três níveis de ensino.

3.3.1. O papel da Educação Básica

A Educação Básica foi o primeiro nível de ensino com o qual os organismos internacionais se ocuparam. No que se refere a esse nível de escolaridade, o governo brasileiro e o BIRD celebraram, em 18 de julho de 1980, o contrato MEC/BIRD nº 1867/BR/1980, que resultou na edição do Decreto nº 85.287/1980, que criou o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL - NE e dá outras providências (BRASIL, 1980).

A importância da Educação Básica para o GBM fica explícita nesses “dois objetivos fundamentais: produzir uma população alfabetizada com habilidades aritméticas básicas capazes de resolver problemas em casa e no trabalho e servir de base para a educação continuada”⁶⁰ (GBM, 1992, p. 10).

O GBM lançou, em 1992, um documento de política que aborda especificamente a Educação Básica, intitulado *Educación Primaria*. Esse documento, ao abordar a importância da Educação Primária, ressalta que

a educação primária tem efeitos diretos e positivos na renda, produtividade agrícola e fertilidade humana, além de efeitos intergeracionais na saúde, nutrição e educação das crianças. Ao analisar os efeitos da educação na produtividade econômica, muitos estudos concluíram que os investimentos na educação primária geralmente apresentam um retorno muito superior ao custo de oportunidade do capital⁶¹ (GBM, 1992, p. 11).

Segundo o GBM (1992a), os países devem conferir prioridade à educação primária: a) deverá ser dada maior prioridade às medidas que tendem a aumentar o aprendizado das crianças e ao término do ciclo primário; b) ao respaldar a ampliação

⁶⁰ Tradução livre do trecho: “La enseñanza primaria tiene dos finalidades fundamentales: producir una población alfabetizada y con conocimientos básicos de aritmética que sea capaz de resolver problemas en el hogar y en el trabajo, y servir de base para la educación ulterior”.

⁶¹ Tradução livre do seguinte trecho: La educación primaria tiene efectos directos y positivos en los ingresos, la productividad agropecuaria y la fecundidad humana, así como efectos intergeneracionales en la salud, la nutrición y la educación de los niños. Al analizar los efectos de la educación en la productividad económica, numerosos estudios han llegado a la conclusión de que las inversiones en educación primaria suelen tener una rentabilidad muy superior al costo de oportunidad del capital (GBM, 1992, p. 11).

do acesso à educação, deverá ser dada prioridade explícita às meninas onde as matrículas mostrem disparidades significativas em relação ao número de meninos e meninas matriculados; c) a mobilização e a aplicação eficaz de recursos adicionais para EDUCAÇÃO PRIMÁRIA devem ser os principais temas do diálogo sobre políticas e operações creditícias, especialmente nos países de baixa renda; e d) as operações deverão respaldar programas de longo prazo de desenvolvimento da educação primária⁶².

3.3.2. O papel da Educação Profissional

Este tópico trata do modo como os organismos internacionais definem e abordam as questões relativas à Educação Profissional. Inicialmente, cabe mencionar que, nos documentos dos organismos internacionais, existe uma variedade de denominações para se referir ao que convencionamos denominar como “Educação Profissional”. A UNESCO reconhece esta dificuldade, no que se refere à nomenclatura da Educação Profissional, por isso propõe (UNESCO/UNEVOC, 2019)

uma definição como uma diferenciação frente a outras denominações. Ao longo da história, os diferentes países e sistemas educacionais têm utilizados termos distintos para se referir à vários elementos constitutivos do que agora em seu conjunto denominamos como EFTP, por exemplo: formação de aprendizes, educação ou ensino profissional, educação técnica, educação técnico-profissional (ETP), formação ocupacional (FO), educação e formação profissional (EFP), ensino profissional e de ofícios, educação técnica e de carreiras (ETC), formação ou capacitação de mão de obra, formação ou capacitação para o posto de trabalho, etc. Alguns destes termos são de uso habitual em zonas geográficas concretas⁶³.

⁶² Tradução livre do seguinte trecho: Deberá darse mayor prioridad a las medidas tendientes a incrementar el aprendizaje de los niños y a la terminación del ciclo primario; Al respaldar la ampliación de acceso a la educación, se deberá dar prioridad explícita a las niñas allí donde la matrícula muestre disparidades significativas en el número de niños y niñas matriculados; La movilización y la asignación eficaz de recursos adicionales para educación primaria deberán ser los temas principales del diálogo sobre políticas y operaciones crediticias, especialmente en los países de ingreso bajo; Las operaciones deberán respaldar programas a largo plazo de desarrollo de la educación primaria (GBM, 1992a, p.08-09).

⁶³ Tradução livre do texto original: “una definición como una diferenciación frente a otras denominaciones. A lo largo de la historia, los distintos países y sistemas educativos han utilizado términos diversos para referirse a varios elementos constituyentes de lo que ahora en su conjunto denominamos la EFTP, por ejemplo: formación de aprendices, educación o enseñanza profesional, educación técnica, educación técnico-profesional (ETP), formación ocupacional (FO), educación y formación profesional (EFP), enseñanza profesional y de oficios, educación técnica y de carreras (ETC), formación o capacitación de la mano de obra, formación o capacitación para el puesto de trabajo, etc. Algunos de estos términos son de uso habitual en zonas geográficas concretas”.

Dentre os cinco organismos internacionais selecionados para análise na presente tese de doutoramento, após revisão da literatura pertinente ao tema, apenas a OIT e a UNESCO apresentam produção significativa na área de Educação Técnica e Profissional. Apesar de a OIT, aparentemente, ser o organismo internacional que deveria estar a cargo da Educação Técnica e Profissional, a UNESCO é a instituição que vem se destacando, desde o final da década de 1980, com a elaboração de uma série de estudos e proposições acerca dessas modalidades de ensino, em especial, para os países que se encontram na periferia do sistema capitalista internacional.

A *Conferência Geral da UNESCO*, em sua 25ª Reunião, realizada em 10 de novembro de 1989, aprovou a Convenção sobre o Ensino Técnico e Profissional. Segundo convencionado pelos Estados parte da UNESCO, o Ensino Técnico e Profissional foi definido em seu artigo 1º da seguinte forma:

(a) Para efeitos da presente Convenção, o “Ensino técnico e profissional” se refere a todas as formas e níveis do processo de educação que inclui, também os conhecimentos gerais, o estudo das técnicas e das disciplinas afins, a aquisição de habilidades práticas, de conhecimentos práticos e das atitudes e a compreensão das diferentes profissões nos diferentes setores da vida econômica e social⁶⁴ (UNESCO, 1989).

No artigo 1º da referida convenção,

b) A presente Convenção se aplica a todas as formas e níveis de ensino técnico e profissional que se aprende em estabelecimentos de ensino ou mediante programas cooperativos organizados conjuntamente por estabelecimentos de ensino, por um lado, e instituições industriais, agrícola, comerciais ou qualquer empresa vinculada ao mundo do trabalho, por outro”⁶⁵ (UNESCO, 1989).

Ainda em 1989, reconhecendo que o desenvolvimento da Educação Técnica e Profissional deve contribuir para salvaguardar a paz e o entendimento entre as nações, a ONU adotou a “Convenção sobre Educação Técnica e Profissional”.

⁶⁴ Tradução livre do trecho: (a) los efectos de la presente Convención, la "enseñanza técnica y profesional" se refiere a todas las formas y niveles del proceso de educación que incluye, además de los conocimientos generales, el estudio de las técnicas y de las disciplinas afines, la adquisición de habilidades prácticas, de conocimientos prácticos y de actitudes, y la comprensión de los diferentes oficios en los diversos sectores de la vida económica y social (UNESCO, 1989).

⁶⁵ Tradução livre do texto original: “(b) la presente Convención se aplica a todas las formas y niveles de enseñanza técnica y profesional que se imparte en establecimientos docentes o mediante programas cooperativos organizados conjuntamente por establecimientos docentes, por un lado, e instituciones industriales, agrícolas, comerciales o cualquier empresa vinculada al mundo laboral, por el otro” (UNESCO, 1989).

Posteriormente, em 1992, a UNESCO iniciou um projeto internacional de Educação Técnica e Profissional e lançou o Centro Internacional para a Educação e Formação Técnica e Profissional (UNEVOC)⁶⁶.

O UNEVOC foi formalmente criado em 1999, como resultado de uma resolução da Conferência Geral da UNESCO. Atuando como um intelectual disseminador da pedagogia política do capital internacional para a área da Educação Técnica e Profissional, o UNEVOC atua auxiliando os Estados-membros da UNESCO a desenharem políticas e práticas educativas e formativas para o mundo do trabalho e a desenvolver competências para a empregabilidade e a cidadania.

Evidenciada uma correlação entre as políticas educacionais ditadas pelos organismos internacionais e aquelas implantadas pelo governo brasileiro, destacamos que, “nos últimos seis anos, a UNESCO implementou uma Estratégia para EFTP1 (2010-2015) com o objetivo de fortalecer o apoio aos Estados-Membros para melhorar suas políticas e sistemas de EFTP”⁶⁷. Ocorre que, em 2011, ou seja, um ano após o início da “estratégia” da UNESCO, o governo brasileiro, então sob a presidência de Dilma Rousseff, promulga a Lei nº 12.513/2011 (BRASIL, 2011), que, dentre outras questões, instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Em 2016, a UNESCO estabeleceu uma “Estratégia de Ensino e Formação Técnica e Profissional (EFTP)” para vigorar entre os anos de 2016 a 2021 (UNESCO, 2016). Essa estratégia objetiva: apoiar os esforços dos Estados-membros para aumentar a relevância dos seus sistemas de EFTP e equipar todos os jovens e adultos com as habilidades necessárias para o emprego, trabalho decente, empreendedorismo e aprendizagem ao longo da vida; contribuir para a implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável como um todo. Com isso, a Educação Técnica e Profissional passa a ser considerada como um componente-chave para o desenvolvimento dos países da América Latina e do Caribe. Para tanto, essa organização estabeleceu, nesse documento, três áreas prioritárias: fomentar o

⁶⁶ Tradução livre de: International Centre for Technical and Vocational Education and Training (UNEVOC).

⁶⁷ Tradução livre do trecho: En los últimos seis años, la UNESCO ejecutó una Estrategia para la EFTP1 (2010-2015) con el objetivo de reforzar el apoyo a los Estados Miembros para que mejoren sus políticas y sistemas de EFTP UNESCO, 2016, p. 03).

emprego e o espírito empresarial entre os jovens; promover a equidade e a igualdade entre homens e mulheres; e facilitar a transição para uma economia ecológica e sociedades sustentáveis. Ainda em relação a esse documento, a UNESCO destaca que pretende prestar apoio para que os Estados-membros: identifiquem e antecipem as necessidades em matéria de competências para sustentar as políticas, estratégias e programas de EFTP e a criar plataformas multisetoriais de interessados; facilitem o debate sobre o reconhecimento de competências e qualificações, inclusive transfronteiriças, bem como a construção de trajetórias de aprendizagem ao longo da vida; na supervisão dos progressos alcançados na execução do Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável (UNESCO, 2016, p. 02).

3.3.3. O papel do Ensino Superior

Foi na década de 1990 que o Ensino Superior entrou na pauta dos organismos internacionais, com a publicação, em 1995, pelo GBM, do documento intitulado *O Ensino Superior: as lições derivadas da experiência*⁶⁸. Por sua vez, em um esforço por integrar as políticas desenvolvidas pelos organismos internacionais para o Ensino Superior, a UNESCO criou o Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e o Caribe (IESALC). Chama nossa atenção a informação de que “na maioria dos países, o ensino superior tem sido o subsetor de mais rápido crescimento do sistema educacional”⁶⁹ (GBM, 1995, p. 17).

No documento *O Ensino Superior: as lições derivadas da experiência*, editado em 1995, o GBM apresenta os objetivos que os organismos internacionais esperam ao fomentar o Ensino Superior em seus Estados-membros:

A contribuição do ensino superior para o desenvolvimento de recursos humanos é muito ampla. Os investimentos neste subsetor podem influenciar significativamente o crescimento econômico de um país. Instituições de nível superior têm a função principal de treinar profissionais, incluindo gerentes, cientistas, engenheiros e técnicos envolvidos no desenvolvimento, adaptação e difusão de inovações na economia nacional. Essas instituições devem formar novos

⁶⁸ Tradução livre do título original: “La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (GBM, 1995).

⁶⁹ Tradução livre do seguinte trecho: “en la mayoría de los países, la enseñanza superior há sido el subsector de más rápido crecimiento del sistema educacional (GBM, 1995, p. 17).

conhecimentos através de ensino e pesquisa avançados e servir como canal para sua transferência, adaptação e disseminação.

Na maioria dos países. O ensino superior também desempenha papéis sociais importantes na formação da identidade nacional do país e serve como um fórum para o debate pluralista. O desenvolvimento do ensino pós-secundário está relacionado ao desenvolvimento econômico: as taxas de matrícula nesse nível são em média de 51% nos países da OCDE, em comparação com 21% nos países de renda média e 6% nos países da OCDE. de baixa renda⁷⁰ (GBM, 1995, p. 17).

Em relação ao Ensino Superior, os organismos internacionais convergem para um entendimento de que os países em desenvolvimento vivem uma crise nesse setor, o que leva à necessidade de implementar reformas que possam promover a qualidade e a equidade nessa etapa de ensino. Tais pressupostos, que são utilizados como palavras de ordem nos estudos e documentos dos organismos internacionais, balizam a compreensão de que o Ensino Superior necessita passar por reformas para que possa contribuir com o desenvolvimento econômico e social dos seus respectivos países.

Sobre a crise no Ensino Superior, demonstrando um claro fomento do atendimento das necessidades do capitalismo internacional, o GBM (1995) é taxativo acerca da importância desse nível de ensino para os países da periferia do capitalismo internacional. Em suas palavras:

Apesar da evidente importância do ensino superior para o crescimento econômico e no desenvolvimento social, os investimentos do setor enfrentam crises em todo o mundo nos países industrializados e em desenvolvimento. O ensino superior é altamente dependente do financiamento fiscal em todos os países e os custos unitários são altos em relação a outros subsetores do sistema educacional. Em um período de amplas restrições fiscais, os países industrializados e os países em desenvolvimento estão lutando para resolver o problema de como preservar ou melhorar a qualidade do ensino superior quando, ao mesmo

⁷⁰ Tradução livre do seguinte trecho: “La contribución de la enseñanza superior al desarrollo de los recursos humanos es muy amplia. Las inversiones en este subsector pueden influir de manera importante en el crecimiento económico de un país. Las instituciones de nivel terciario tienen la función principal de capacitar al personal profesional, entre ellos, los gerentes, científicos, ingenieros y técnicos que participan en el desarrollo, la adaptación y la difusión de las innovaciones en la economía nacional. Estas instituciones deben formar nuevos conocimientos a través de la enseñanza y la investigación avanzadas y servir de conducto para su transferencia, adaptación y divulgación.

En la mayoría de los países. La educación superior desempeña también importantes funciones sociales al plasmar la identidad nacional del país y servir de foro para el debate pluralista. El desarrollo de la enseñanza postsecundaria se relaciona con el desarrollo económico: las tasas de matrícula en este nivel tienen un promedio de 51% en los países de la OCDE, en comparación con el 21% en los países de ingreso mediano y 6% en los de ingreso bajo” (GBM, 1995, p. 17).

tempo, são restringidos os orçamentos para a educação, principalmente os gastos por aluno⁷¹ (GBM, 1995, p. 18).

Ainda sobre a crise do Ensino Superior, o GBM chama a atenção para o seu impacto nos países da periferia do capitalismo. Com isso,

a crise é mais grave no mundo em desenvolvimento, porque os ajustes fiscais foram mais drásticos e tem sido mais difícil para esses países conter pressão para aumentar as matrículas, uma vez que as taxas são relativamente baixas. Na maioria dos países em desenvolvimento, o ensino superior tem sido o subsector do sistema educacional que mais cresce nos últimos 20 anos, e as matrículas aumentaram, em média, 6,2% ao ano nos países de baixa renda e média baixa e 7,3% ao ano em renda média alta. Embora existam algumas exceções, a qualidade do ensino e da pesquisa deteriorou-se acentuadamente nas instituições públicas de ensino superior no mundo em desenvolvimento⁷² (GBM, 1995, p. 18).

Mais uma vez, atuando como garantidor da hegemonia do capital internacional, o GBM reconhece a importância do Ensino Superior para o desenvolvimento econômico e social das nações, ao defender que

as instituições de nível superior têm como principal responsabilidade proporcionar as pessoas o conhecimento que são requeridos para desempenhar cargos de responsabilidade nos setores público e privado. Estas instituições desenvolvem novos conhecimentos através da pesquisa, servem de meios para transferir conhecimentos, adaptar e divulgar os conhecimentos que são gerados em outras partes, e apoiam os governos e os círculos empresariais prestando serviços de assessoria e consultoria⁷³ (GBM, 1995: p.01).

⁷¹ Tradução livre do trecho “No obstante la importancia evidente de la enseñanza superior en el crecimiento económico y el desarrollo social, las inversiones del sector experimentan crisis a nivel mundial en los países industriales y en desarrollo. La educación terciaria depende considerablemente del financiamiento fiscal em todos los países, y los costos unitarios son elevados em relación com otros subsectores del sistema educacional. En una época de restricciones fiscales generalizadas, los países tanto industrializados como en desarrollo se esfuerzan por resolver el problema de como conservar o mejorar la calidad de la enseñanza superior cuando al mismo tiempo se restringen los presupuestos para la educación, particularmente los gastos por estudiante” (GBM, 1995, p. 18).

⁷² Tradução do livre do trecho “La crisis reviste mayor gravedad en el mundo en desarrollo, debido a que los ajustes fiscales han sido más drásticos y a que a estos países les há resultado más difícil contener las presiones para aumentar las matrículas, dado que las tasas son relativamente bajas. En la mayoría de los países en desarrollo, la enseñanza superior há sido el subsector de más rápido crecimiento del sistema educacional en los últimos 20 años, y las matrículas han aumentado, en promedio, 6,2% al año en los países de ingreso bajo y mediano bajo y 7,3% al año en los de ingreso mediano alto. Si bien hay algunas excepciones, la calidad de la enseñanza y la investigación se há deteriorado marcadamente en las instituciones públicas de nivel postsecundario en el mundo en desarrollo” (GBM, 1995, p. 18).

⁷³ Tradução livre do texto original: “Las instituciones de nivel terciário tienen la responsabilidad principal de entregar a las personas los conocimientos que se requieren para desempeñar cargos de responsabilidad em los sectores público y privado. Estas instituciones entregan nuevos conocimientos a través de la investigación, sirven de medio para transferir, adaptar y divulgar los conocimientos que se generan em oyras partes, y apoyan a los gobiernos y a los círculos empresariales prestándoles servicios de asesoria y consultoria” (GBM, 1995, p. 01).

O GBM, explicitando um posicionamento das frações da classe dominante hegemônica no bloco histórico, identifica como imperiosa a revisão do financiamento estatal, mas também a implementação de novas modalidades de ensino, como o Ensino Superior Profissional Curto (GBM, 2007). O governo brasileiro, sob a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, antes mesmo da divulgação desse documento pelo GBM, havia promulgado o Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que regulamenta a Educação Profissional e Tecnológica na LDB.

3.4. DIRETRIZES DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A análise dos textos e documentos editados pelos organismos internacionais revela que, na maior parte das vezes, essa literatura trata de maneira genérica dos estados-membros. Em geral, essas publicações apresentam exemplos de boas práticas ou análises para o estabelecimento de políticas públicas nos países da periferia do capitalismo mundial. Ao analisarmos os documentos norteadores das políticas educacionais que foram publicados pelos organismos internacionais nos últimos anos, percebemos que o governo brasileiro, ao menos no campo educacional, adotou uma parcela significativa das recomendações feitas por essas instituições. Cabe ressaltar que a implementação desses projetos independe da ideologia ou filiação político-partidária dos ocupantes dos cargos de presidente da república e ministro de Estado da educação, no período entre 1995 e 2016. Conforme apresentado no quadro 18, nesse período, os organismos internacionais fizeram cinco publicações sobre o Brasil, quatro editadas pelo GBM e uma pela UNESCO.

Quadro 18: Publicações dos Organismos Internacionais exclusivamente sobre o Brasil

Organismo Internacional	Publicação	Ano
UNESCO	Campos dos Goytacazes Innovation Hub: Unesco-Unevoc promising practice in focus 2019	2018

GBM	Achieving World-Class Education in Brazil: the next agenda	2012
GBM	Estratégia de Parceria de País para a República Federativa do Brasil: exercícios fiscais 2012 a 2015	2011
GBM	Avaliação da Educação Superior no Brasil: do provão ao ENADE	2005
GBM	Brasil mais Justo, Sustentável e Competitivo: estratégias de assistência ao país 2004-2007	2003

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da UNESCO (2018) e do GBM (2012; 2011; 2005; 2003).

Costin (2019) destaca que, em meados da década de 1990, enquanto o MARE preparava o arcabouço legal e institucional para a implantação da reforma gerencial do aparelho de Estado no Brasil, os organismos internacionais apoiavam projetos voltados para o campo educacional no país. Dessa forma, para Costin (2019, p. 05),

na mesma época o Banco Mundial e o BID apoiaram a educação, e apoiaram a educação em algumas coisas básicas, se eu me lembro bem. Teve um projeto de educação profissional que eles trouxeram para cá, um certo apoio... É que eu não estava dentro do MEC. Talvez a Maria Helena tenha condições melhores que eu para... [...] Mas não era na lógica necessariamente da reforma gerencial do estado, era uma outra abordagem. Eu acho que eles também ajudaram um pouco em pensar a avaliação em larga escala, porque Minas tinha introduzido uma avaliação em larga escala, e a ideia era aproveitar a experiência de Minas, e aí que surgiu o SAEB com a configuração que ganhou um pouco mais tarde.

As publicações dos organismos internacionais destacam, dentre outros temas, sobretudo como estratégia para os países da periferia do capitalismo internacional, a questão da qualidade da educação. Com isso, acabam mobilizando, em torno da pedagogia política do capital, da qual são difusores, os professores, que querem melhores salários e mais recursos; os contribuintes, que desejam conseguir o mesmo resultado educacional a um menor custo; os empregadores, que querem uma força de trabalho mais disciplinada e os estudantes, que reclamam maior liberdade e mais conexão com seus interesses; e os indivíduos que desejam reduzir diferenças escolares e aqueles que desejam aumentar suas vantagens relativas (ENQUITA, 1994).

Para mensurar a qualidade das diferentes redes de ensino do Brasil e do mundo, essas organizações passaram a difundir amplamente as avaliações educacionais em larga escala, bem como a ideologia do *accountability*, aqui entendido como “responsabilização” ou “prestação de contas”.

No documento *Um Brasil justo, sustentável e competitivo: estratégia de assistência ao país 2004-2007* (2003, p. 51), o GBM faz uma avaliação das estratégias de assistência desenvolvidas junto ao país. Com relação a esse plano, essa organização reconhece que:

a recente EAP [Estratégia de Desenvolvimento ao País] para o Brasil classifica como satisfatória de modo geral a assistência do Banco Mundial e reconhece que, durante o período dessa estratégia, a instituição ocupou um lugar menos importante como fonte de ajuda financeira ao país. A estratégia do Banco tornou-se mais seletiva e focalizada nas carências da região Nordeste e nas atividades que tratam das raízes da pobreza. A educação e a saúde foram priorizadas, bem como a provisão de serviços básicos e de patrimônio para os pobres. A parte da estratégia referente ao crescimento envolveu o apoio a descentralização e à privatização da infraestrutura, por meio da assistência técnica (GBM, 2003, p. 113-121).

Esse documento do Grupo Banco Mundial prevê, ainda, as medidas para que o Brasil alcance uma justiça social. Dentre tais medidas, destacamos:

O investimento em cultura e o estabelecimento de vínculos entre cultura, educação e emprego são de grande importância para ampliar a equidade.

[...] Um maior investimento em educação poderia abranger elementos culturais que reforcem os valores morais e éticos entre os jovens.

[...] O que importa não é apenas o emprego e a renda, mas também a educação, a cultura e o lazer. Esses fatores constituem aspectos fundamentais do bem-estar social.

[...] A capacitação das mulheres, por meio de educação e treinamento, poderia se tornar um componente secundário importante de vários programas de transferência de recursos como, por exemplo, o Bolsa Família. Estudos mostram que as mulheres tendem a compartilhar uma parcela maior de seus recursos investindo nas necessidades dos filhos e da casa. A incorporação da educação e do treinamento de mulheres a esse tipo de programa poderia aumentar sua eficácia.

[...] É importante promover a institucionalização de políticas e projetos para elevar a autoestima dos jovens, oferecendo-lhes oportunidades de

emprego, educação e um canal regular de consultas (GBM, 2003, p. 113-115).

São, ainda, sugeridas as seguintes medidas, relacionadas ao campo educacional, para que o país possa se tornar mais competitivo:

[...] O contínuo investimento em educação, principalmente no ensino médio e superior, vinculando inovação e oferta de emprego, promoveria a economia do conhecimento, tornando o Brasil mais competitivo e estimulando o crescimento a longo prazo.

O Brasil deveria enfatizar mais o desenvolvimento da economia do conhecimento.

[...] Os programas e as políticas deveriam aumentar a ênfase sobre o refinamento da capacidade dos jovens e o desenvolvimento de suas habilidades empresariais. Deveriam ser consideradas as metodologias de incubação de novas empresas iniciadas por jovens.

[...] Os gastos públicos dirigidos às universidades são importantes na medida que promovem a inovação e o desenvolvimento tecnológico. Esse tipo de investimento público não deveria ser avaliado apenas sob o ponto de vista do aumento da equidade.

[...] Além de estimular uma maior competitividade, o Brasil deveria também incentivar as oportunidades de cooperação e sinergias entre as universidades e o setor privado, e entre os setores público e privado. (GBM, 2003, p. 117-119).

Por fim, o GBM destaca os fundamentos para que o país tenha um ambiente econômico estável e governabilidade eficaz. No que se refere ao campo educacional, esse organismo internacional destaca, nesse documento, as principais políticas públicas desenvolvidas pelo governo brasileiro por meio do INEP, a partir de sua reestruturação, que são o estabelecimento de sistemas de informação e avaliação educacional. Nesse sentido,

o Brasil precisa institucionalizar a cultura do monitoramento e da avaliação utilizando indicadores específicos. A disponibilidade de índices consistentes e de alta qualidade poderia ajudar na formulação e avaliação de políticas (GBM, 2003, p. 119).

Para estabelecer tais medidas, os técnicos do GBM realizaram reuniões, denominadas no documento (GBM, 2013) como “consultas”, com representantes da sociedade civil e de ONGs, do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES),

representantes de Governos e ONGs do Nordeste – denominados como “Rede Nós –, comunidade acadêmica, parlamentares, comunidade internacional, representantes de embaixadas e organizações multilaterais e organizações de jovens. Cabe destacar que, nesse documento, não são revelados quais foram os indivíduos, organizações ou instituições consultadas. No que se refere à “consulta” com os representantes de embaixadas e de organizações multilaterais, chamou a atenção a afirmação de que,

como a participação da ajuda internacional é relativamente pequena no Brasil, mais importante é o compartilhamento de seu conhecimento e experiência. Nessa medida, os participantes aceitaram promover vários encontros durante o ano para discutir seus programas de apoio ao País, a fim de garantir uma melhor coordenação e sinergia com os objetivos de desenvolvimento do Brasil (GBM, 2003, p. 112).

3.5. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM LARGA ESCALA COMO DIRETRIZ DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS

Ainda que as políticas de avaliação educacional em larga escala não sejam propriamente uma novidade, nas duas últimas décadas do século XX, o Brasil, dispondo de linhas de financiamento dos organismos internacionais, desenvolveu um complexo sistema de avaliação em larga escala dos seus diferentes níveis de ensino⁷⁴. Sobre o processo de implementação das avaliações em larga escala no Brasil, conforme apresentado anteriormente, cabe destacar que Fonseca (1996) e Therrien (2014) apontam o “Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural (EDURURAL/NE)” como sendo a primeira avaliação sistemática em larga escala da educação nacional. O EDURURAL/NE foi desenvolvido, entre 1981 e 1985, em escolas rurais de 60 municípios dos Estados de Ceará, Pernambuco e Piauí, sob a responsabilidade de coordenação e execução de equipe de pesquisadores da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC), juntamente com a Fundação Carlos Chagas, e em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação. O estudo envolveu coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos, incluindo testes de rendimento escolar, durante 5 anos (estudo longitudinal), para o acompanhamento

⁷⁴ Segundo Fernández et al (2009, p. 04) o estudo que pode ser considerado como a primeira pesquisa avaliativa em educação foi desenvolvida por J. M. Rice e ocorreu em 1897, nos Estados Unidos da América. Essa avaliação educacional analisou comparativamente os resultados obtidos por algumas escolas estadunidenses utilizando como critério as pontuações obtidas pelos estudantes em testes de ortografia.

de 603 escolas rurais, com 807 professores e cerca de 7.000 alunos de 2^a e 4^a séries e suas respectivas famílias (THERRIEN, 2014). O Edurural contou com o financiamento do GBM, por meio de acordos de cooperação técnica. Para Fonseca (1996, p. 229), “a cooperação de órgãos multilaterais (como o BIRD e o BID) à educação brasileira deu sequência a um processo de assistência técnica entre Brasil e Estados Unidos que se iniciou ainda na primeira metade do século”⁷⁵.

Sobre a importância das avaliações educacionais em larga escala, a UNESCO (1997, p. 4) salienta que

a educação, considerada um processo de transformação que envolve mudanças entre fatores e produtos, deve ter um “sistema de controle” que permita saber como está funcionando, se os produtos finais estão em conformidade com os padrões de qualidade pré-estabelecidos, o que quão eficiente é a operação do processo, etc. Como o processo educacional é prolongado em termos de tempo, devem ser realizados controles intermediários para garantir que as crianças estejam aprendendo bem e, assim, impedir que a aprendizagem de má qualidade continue no processo sem corrigir seus defeitos e fazer um controle final para garantir que os jovens estão aprendendo de acordo com as necessidades e expectativas da sociedade.

Portanto, os sistemas educacionais podem ser organizados de duas maneiras. Uma é continuar ensinando as crianças sem obter informações sobre o que elas estão aprendendo. O outro é instituir um sistema nacional para medir o desempenho acadêmico para monitorar o aprendizado dos alunos e obter informações para melhorá-lo. Embora a maioria dos sistemas educacionais hoje esteja organizada da primeira maneira, a situação está mudando. Muitos países, incluindo vários na América Latina, reconheceram as possibilidades oferecidas pela medição do desempenho acadêmico como base para melhorar a qualidade da educação⁷⁶.

⁷⁵ Esta cooperação no campo educacional teve início na década de 1940, quando, entre março de 1942 e janeiro de 1943, esteve no Brasil a “Comissão Cooke”, com representantes do governo estadunidense.

⁷⁶ Tradução livre do trecho: La educación, considerada como un proceso de transformación que involucra cambios entre los factores y los productos, debe contar con un “sistema de control” que permita saber cómo éste está operando, si los productos finales se adecuan a los estándares de calidad preestablecidos, qué tan eficiente es la operación del proceso, etc. Como el proceso educativo es prolongado en términos de tiempo, deben hacerse controles intermedios para asegurar que los niños están aprendiendo bien y así evitar que aprendizajes de mala calidad sigan en el proceso sin que se corrijan sus defectos y hacerse un control final para asegurar que los jóvenes están aprendiendo de acuerdo con las necesidades y expectativas de la sociedad.

Por lo tanto, los sistemas educativos se pueden organizar de dos formas. Una es continuar enseñando a los niños sin obtener información de lo que están aprendiendo. La otra, es instituyendo un sistema nacional de medición del rendimiento académico para supervisar el aprendizaje del estudiante y obtener información para mejorarlo. Si bien hoy en día la mayoría de los sistemas educativos están organizados de la primera manera, la situación está cambiando. Muchos países, entre los cuales se encuentran varios de América Latina, han reconocido las posibilidades que brinda el medir el rendimiento académico como base para mejorar la calidad de la educación.

No documento *World Bank Lending for Educational testing: a general operational review*, editado pelo GBM, Larach e Lockheed (1992, p. 2-3) identificaram os objetivos mais comuns das avaliações educacionais em larga escala, que são: a) selecionar os estudantes para a continuidade do ensino; b) certificar o progresso dos estudantes; c) monitorar as tendências de progressão dos estudantes; d) avaliar políticas ou programas educacionais específicos; e) manter informações sobre o desempenho escolar nas escolas e regiões; f) diagnosticar necessidades individuais de aprendizagem; e g) considerar vários propósitos simultaneamente.

Em outro documento, também publicado pelo GBM, no qual é abordado especificamente o Ensino Médio, Wolff e Castro (2000, p. 11) destacam que:

O ensino médio na região sempre procurou se preparar e selecionar para o ensino superior e oferecer ensino terminal para aqueles que ingressam no mercado de trabalho. Tem sido difícil para a região atingir esses objetivos, devido às deficiências qualitativas, financeiras, administrativas e de ensino descritas acima. Cada vez mais, pede-se ao ensino médio que assuma novos papéis em termos de instilar valores como responsabilidade cívica, ambiental, cooperação e participação democrática⁷⁷.

Para além das avaliações educacionais aplicadas pelo INEP, os estudantes da Educação Básica brasileiros são submetidos periodicamente a provas de aferição do conhecimento internacionais, dentre as quais se destacam o *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)* e o *Programme for International Student Assessment (PISA)*. Esses sistemas de avaliação educacional internacional em larga escala foram desenvolvidos e são organizados, respectivamente, pela OREALC/UNESCO e pela OCDE.

No documento de política do GBM, ficam explícitos:

Os efeitos da educação primária no desenvolvimento são em grande parte o resultado do conhecimento que ela fornece: leitura e escrita, aritmética básica e solução de problemas. Atualmente, como a maioria dos adultos de países de baixa e média renda não concluiu o Ensino Fundamental, grande parte deles não possui esse conhecimento. Portanto, elevar o nível

⁷⁷ Tradução livre do seguinte trecho: La educación secundaria en la región siempre ha buscado preparar y seleccionar para la educación superior, y ofrecer educación terminal para quienes ingresan al mercado laboral. Para la región ha sido difícil cumplir con estos objetivos, debido a las debilidades cualitativas, financieras, administrativas y docentes arriba descritas. Cada vez con mayor frecuencia se pide a la educación secundaria que asuma nuevos papeles en términos de inculcar valores tales como la cívica, la responsabilidad ambiental, la cooperación y la participación democrática.

de educação e treinamento da força de trabalho é uma das empresas fundamentais do desenvolvimento. Hoje, as perspectivas de desenvolvimento dos países dependem mais do que nunca da capacidade de adquirir, adaptar e aumentar o conhecimento. O ensino superior e o treinamento precisam de uma base sólida, que é essencialmente o resultado do sistema de ensino primário⁷⁸.

Esse documento do GBM (1992), ao tratar da melhoria da eficácia da educação⁷⁹, chama a atenção para os planos de estudo ou currículos escolares para a educação primária, que são basicamente os mesmos em todos os países do mundo. Assim,

os currículos das escolas primárias são muito semelhantes em todo o mundo. Independentemente do nível de desenvolvimento econômico ou educacional, os países ensinam as mesmas matérias e atribuem a mesma importância relativa. Cerca de 35% do tempo instrucional disponível é dedicado à aquisição de conhecimentos linguísticos e 18% à matemática. As ciências, os estudos sociais e as humanidades têm igual importância, a saber, cerca de metade do tempo dedicado à matemática e um quarto do que é dedicado à linguagem. Nos países em desenvolvimento, no entanto, o tempo de instrução do idioma é geralmente dividido entre o idioma nacional ou local e um idioma estrangeiro oficial, o que pode diminuir os níveis de desempenho em qualquer um dos idiomas⁸⁰.

Tal afirmação, realizada em um documento editado em 1992 pelo GBM, demonstra a factibilidade de se estabelecer uma avaliação em larga escala da educação primária, o que se efetivou cinco anos mais tarde, portanto, em 1997, com a primeira aplicação do ERCE, denominado como *Primer Estudio Internacional Comparativo y Explicativo* (PERCE). Além disso, cumpre destacar, conforme apresentado no quadro

⁷⁸ Tradução livre do seguinte trecho: Los efectos de la educación primaria en el desarrollo son en gran parte el resultado de los conocimientos que imparte: lectura y escritura, aritmética básica y solución de problemas. Actualmente, debido a que la mayoría de los adultos en los países de ingreso bajo y mediano bajo no há terminado la educación primaria, una grande proporción de ellos carece de esos conocimientos. Por lo tanto, elevar el nivel de educación y capacitación de la fuerza laboral es una de las empresas fundamentales del desarrollo. Hoy día, las perspectivas de desarrollo de los países dependen más que nunca de la capacidad de adquirir, adaptar y aumentar conocimientos. La educación y la capacitación de nivel superior necesitan una base sólida, la cual es esencialmente resultado del sistema de enseñanza primaria.

⁷⁹ Tradução livre do trecho: “Mejoramiento de la Eficacia de la educación”.

⁸⁰ Los planes de estudios de primaria son muy similares em el mundo entero. Independientemente del nivel de desarrollo económico o educacional, los países enseñan los mismos temas y les otorgan la misma importancia relativa. Alredor de um 35% del tempo de instrucción disponible se dedica a la adquisición de conocimientos linguísticos y un 18% a las matemáticas. A las ciencias, los estudios sociales y las humanidades se les da igual importancia, a saber, aproximadamente la mitad del tiempo dedicado a las matemáticas y una cuarta parte del que se dedica al idioma. En los países em desarrollo, sin embargo, el tiempo de instrucción linguística con frecuencia se divide entre el idioma nacional o local y un idioma extranjero oficial, lo cual quizás haga disminuir los niveles de rendimiento en cualquiera de esas lenguas.

19, que todos os países da América Latina, ainda que com diferenças de formato, apresentam organismos de avaliação educacional.

Quadro 19: Instituições de avaliação educacional nos países latino-americanos

País	Instituição	Data de Criação
Argentina	Secretaría de Evaluación Educativa (SEE)	14/12/2006*
Bolívia	Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE)	20/12/2010
Brasil	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)	13/01/1937**
Chile	Agencia de Calidad de la Educación (Agencia Educación)	05/08/2011
Colômbia	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes)	13/07/2009
Costa Rica	Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad (DGEC)	30/01/2014
Cuba	Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP)	1976
Equador	Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval)	26/11/2012
El Salvador	Departamento de Evaluación de los Aprendizajes (DEA)	02/07/2015
Guatemala	Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (Digeduca)	17/09/2008

Haiti	Coordination Générale Enseignement et Qualité (CGEQ)	26/09/2014
Honduras	Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE)	Informação não encontrada
México	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) ^{a***}	08/08/2002
Nicarágua	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA)	12/09/2011
Panamá	Dirección Nacional de Evaluación Educativa (DNEE)	Informação não encontrada
Paraguai	Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) ^b	24/01/2017
Peru	Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC)	Informação não encontrada
República Dominicana	Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice)	2008
Trinidad e Tobago	Division of Educational Research and Evaluation (DERE)	21/10/1994
Uruguai	Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)	12/12/08
Venezuela	División de Control y Evaluación (DCE)	Informação não encontrada

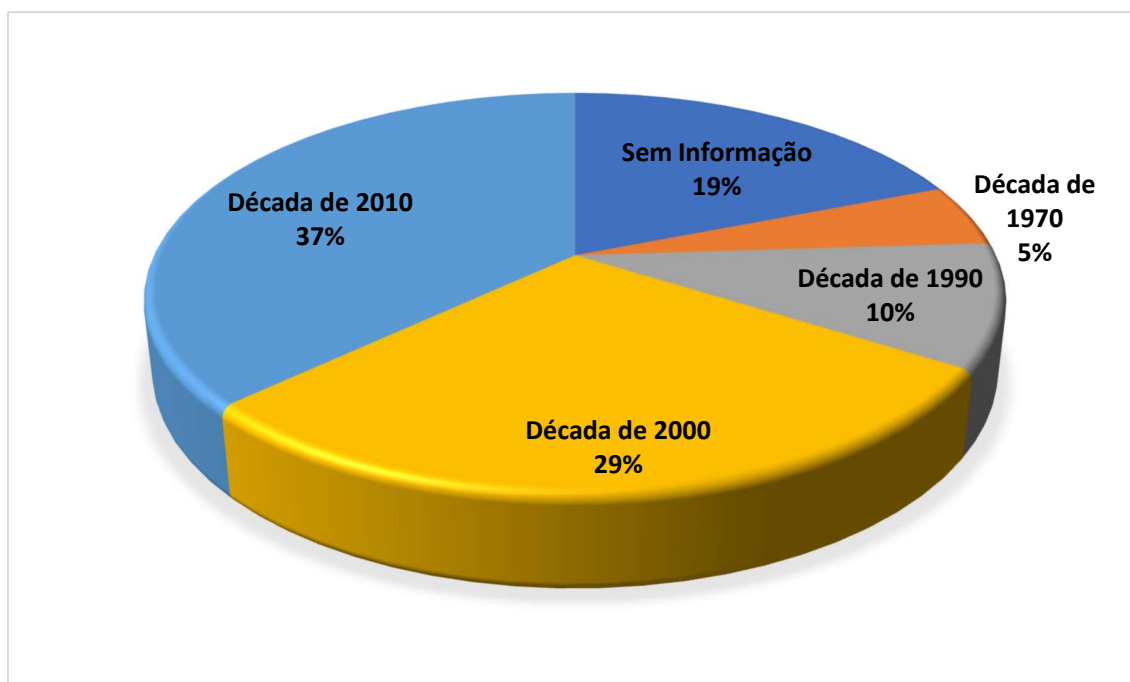
* Lei nº 26.206, denominada como "Lei da Educação Nacional", estabelece em seu Art. 85 a implementação de uma política nacional de avaliação como instrumento de melhora da qualidade da educação.

** Reestruturado pela Lei nº 9.448/1997.

*** Extinto com a entrada em vigor da reforma constitucional em matéria educacional publicada no Diário Oficial em 15 de maio de 2019.

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da SEE (2019), OPCE (2019), INEP (2019), Agencia Educación (2019), Icfes (2019), DGEC (2019), ICCP (2019), Ineval (2019), DEA (2019), Dgeduca (2019), CGEQ (2019), SACE (2019), INEE (2019), CNEA (2019), DNEE (2019), INEE (2019), UMC (2019), Ideice (2019), IDEED (2019) e DCE (2019).

Gráfico 4: Criação das instituições de avaliação educacional dos países latino-americanos por década



Fonte: Elaborado pelo autor com dados da SEE (2019), OPCE (2019), INEP (2019), Agencia Educación (2019), Icfes (2019), DGEC (2019), ICCP (2019), Ineval (2019), DEA (2019), Digeduca (2019), CGEQ (2019), SACE (2019), INEE (2019), CNEA (2019), DNEE (2019), INEE (2019), UMC (2019), Ideice (2019), IDEED (2019) e DCE (2019).

Conforme apresentado no gráfico 4, a maioria das instituições de avaliação educacional dos países da América Latina foi criada ou reestruturada após a publicação do documento de política do GBM, intitulado *Educación Primaria* (1992). Este é o caso do INEP, que foi criado em 1937 e reestruturado pela Lei nº 9.448/1997, que atribuiu a essa organização a responsabilidade pela promoção das políticas de avaliação educacional no Brasil. Nesse documento, o GBM indica explicitamente a relação entre a *evaluacion del rendimiento* ou avaliação do rendimento em tradução livre e os sistemas de informações educacionais. O documento ratifica as avaliações educacionais em larga escala como parte do receituário dos organismos internacionais para o campo educacional.

A capacidade de avaliar continuamente o desempenho dos alunos é essencial para melhorar a qualidade da educação. Essa avaliação é mais eficaz quando conduzida separadamente dos testes que os alunos devem fazer para ingressar em níveis mais altos de educação continuada para a aprendizagem dos alunos, a fim de determinar o efeito de políticas e programas e permitir preparação de relatórios confiáveis sobre o desempenho de alguns em nível regional. Isso permitirá que o pessoal da

administração central acompanhe o progresso das diferentes regiões ao longo do tempo, tanto para garantir um controle de qualidade da educação quanto para identificar as regiões (ou distritos, estados, províncias etc.) que podem precisar ajuda adicional. A introdução de um teste nacional para alunos da 6ª série na Tailândia levou a um nível mais alto de responsabilidade por professores, diretores, escolas e alunos (GBM, 1992, p. 33-35)⁸¹.

Outro fator que chama nossa atenção no documento é a indicação de que os países deveriam ter uma instituição voltada para a avaliação educacional (GBM, 1992), ou seja,

uma agência central de testes, com pessoal suficiente para oferecer serviços de extensão às escolas e distritos, pode ser um suporte importante para os programas de melhoria escolar. Ao desenvolver uma variedade de testes baseados no currículo nacional e fornecer suporte técnico e treinamento aos educadores locais, essa agência pode ajudá-los a avaliar a aprendizagem dos alunos e os efeitos das iniciativas de melhoria escolar⁸² (GBM, 1992, p. 35).

Quadro 20: Sistemas de avaliações educacionais em larga escala dos países latino-americanos

País	Ano de Início	Áreas do Conhecimento Avaliadas	Séries Avaliadas	Amostral ou Universal
Argentina	1993	Matemáticas/Linguagem/Ciências da Natureza/Ciências Sociais	3º e 7º (Ensino Fundamental) e 2º e 5º (Ensino Médio)	Amostral
Bolívia	1997	Matemáticas/Linguagem	3º e 6º	Amostral

⁸¹ Tradução livre do trecho: La capacidad para evaluar de forma continua el rendimiento de los estudiantes es esencial para mejorar la calidad de la educación. Esa evaluación es más eficaz cuando se realiza por separado de los exámenes que los estudiantes deben tomar para su admisión a los niveles superiores de la educación continua del aprendizaje de los estudiantes, a fin de determinar el efecto de las políticas y programas y de permitir la elaboración de informes confiables del rendimiento de los alumnos a nivel regional. Esto permitirá al personal de la administración central seguir el progreso de las distintas regiones a lo largo del tiempo, tanto para asegurar un control de la calidad de la educación como para identificar aquellas regiones (o distritos, estados, provincias, etc) que puedan necesitar ayuda adicional. La implantación de una prueba nacional para los estudiantes de 6º grado en Tailandia há llevado a un mayor nivel de responsabilidad de maestros, directores, escuelas y estudiantes (1992, p. 33-35).

⁸² Tradução livre do trecho: Un organismo central de exámenes, con personal suficiente para ofrecer servicios de extensión a las escuelas y distritos, puede constituir un respaldo importante a los programas de mejoramiento de las escuelas. Mediante la elaboración de una variedad de pruebas basadas en el plan de estudios nacional y la prestación de apoyo técnico y capacitación a los educadores locales, ese organismo puede ayudarlos a evaluar el aprendizaje de los estudiantes y los efectos de las iniciativas de mejoramiento escolar (1992, p. 35).

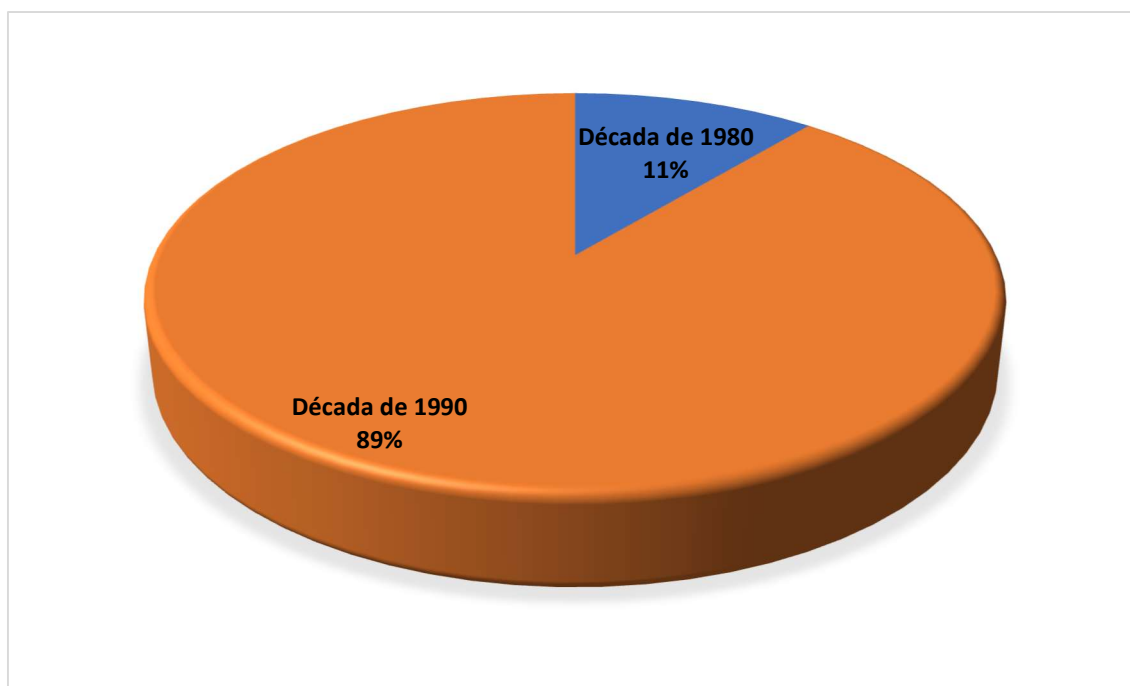
Brasil	1990	Matemáticas/Português/Ciências da Natureza/Geografia/História	3º, 5º e 7º	Amostral
Chile	1988	Matemáticas/Espanhol/Ciências/História	4º e 8º	Universal
Colômbia	1991	Matemáticas/Linguagem	3º e 5º	Amostral
Costa Rica	1986 /1988 /1995	Matemáticas/Espanhol/Ciências/Estudos Sociais	3º, 6º e 9º	Amostral
Rep. Dominicana	1991	Matemáticas/Espanhol/Ciências da Natureza/Ciências Sociais	4º e 8º (Escola Básica) e 3 (Escola de Adultos)	Universal
Equador	1996	Matemáticas/Linguagem	3º, 6º e 9º	Amostral
El Salvador	1993	Matemáticas/Linguagem /Estudos Sociais /Ciências /Saúde/Meio Ambiente	1º e 6º	Amostral
Guatemala	1997	Matemáticas/Linguagem	3º e 6º	Amostral
Honduras	1997	Matemáticas/Espanhol	3º e 6º	Amostral
México	1992	Matemáticas/Espanhol/Ciências da Natureza/Ciências Sociais	1º ao 9º	Amostral
Nicarágua	1997 (piloto)	Matemáticas/Espanhol	4º (Fundamental) e 3º (Médio)	Amostral
Panamá	1997 (piloto)	Matemáticas/Espanhol/Ciências da Natureza/Ciências Sociais	3º e 6º	Universal
Paraguai	1996	Matemáticas/Comunicações	3º, 6º e 9º	Amostral
Peru	1996	Matemáticas/Linguagem	4º e 6º	Amostral
Uruguai	1996	Matemáticas/Linguagem	6º	Universal
Venezuela	1997 (piloto)	Matemáticas/Linguagem	3º, 6º e 9	Amostral

Fonte: Grupo Banco Mundial (1999, p. 106-107).

No que se refere à implementação do processo de avaliação em larga escala nos países da América Latina, segundo dados apresentados pelo GBM (1999), dos 18 países, em 16, ou 88,9%, as provas foram aplicadas pela primeira vez, ainda

que de modo piloto, na década de 1990 e, em 2 países, ou 11,1%, esses exames foram aplicados na segunda metade da década de 1980.

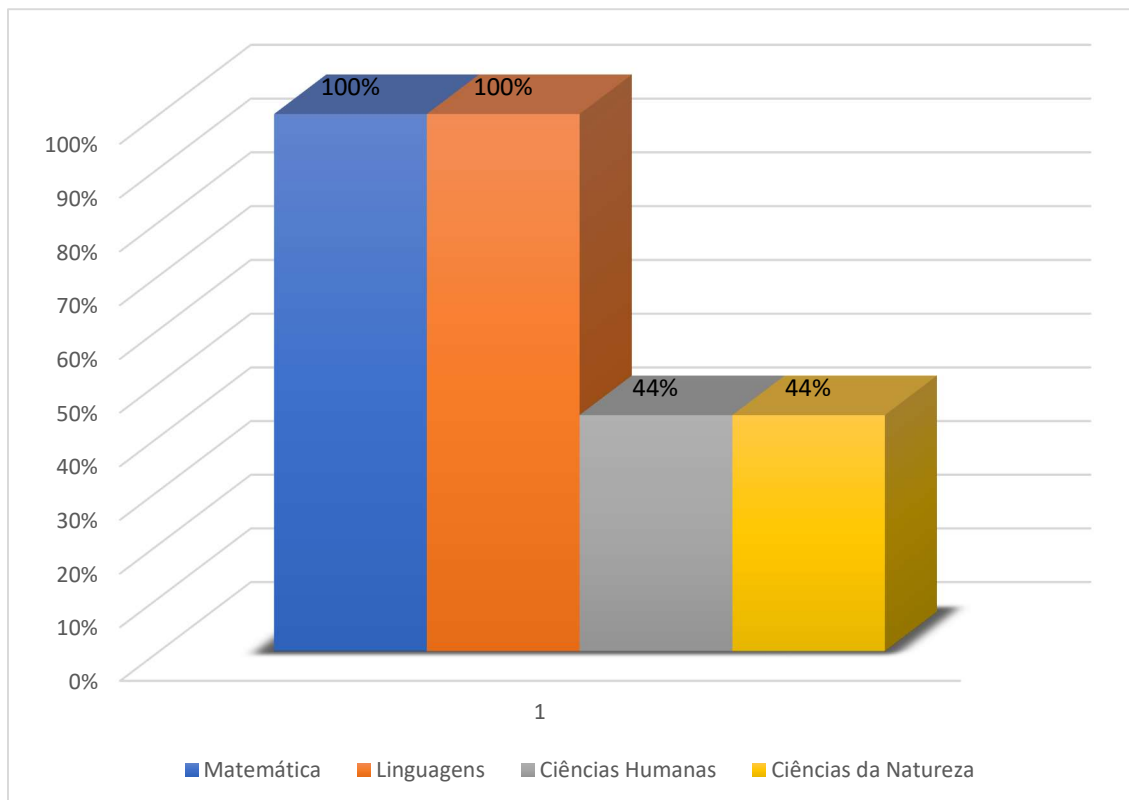
Gráfico 5: Primeira aplicação das avaliações em larga escala nos países da América Latina por década



Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Grupo Banco Mundial (1999, p. 106-107).

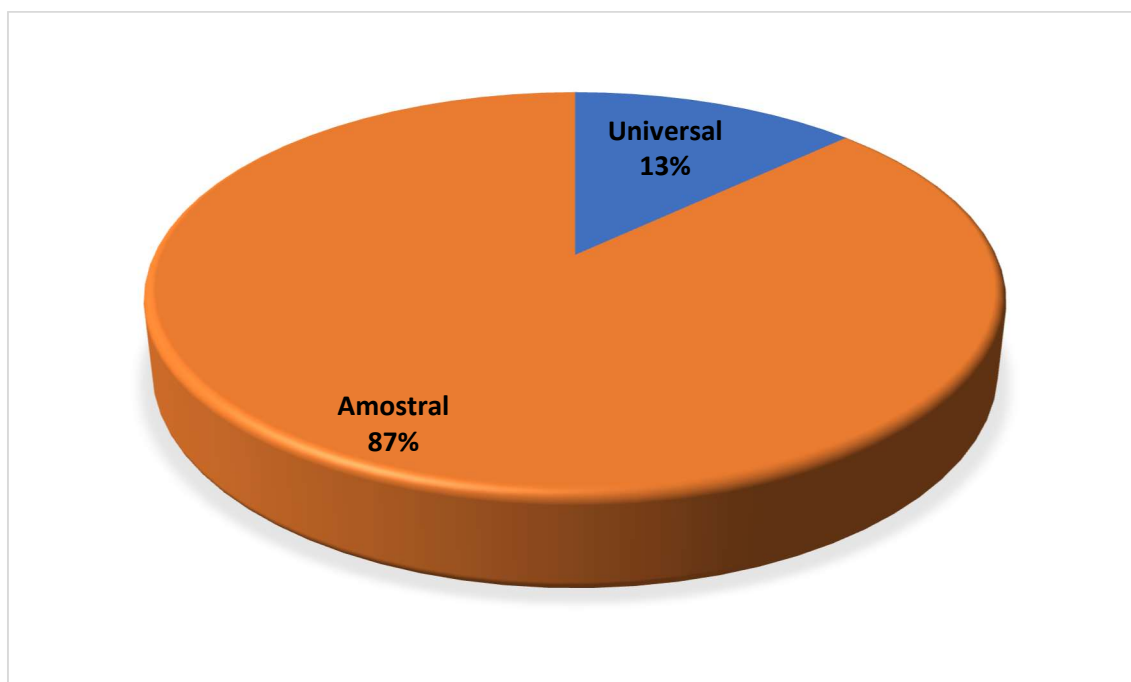
No que concerne às áreas do conhecimento que são examinadas nas avaliações educacionais em larga escala realizadas nos 18 países da América Latina, em 100% deles, são avaliadas as áreas de matemática e de linguagens. Cabe destacar que consideramos como pertencendo à área de linguagens as avaliações classificadas como de língua portuguesa e língua espanhola. No que se refere às áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza, estas são avaliadas em 8 países ou 44,4% dos casos. Consideramos como relativos à área de Ciências Humanas, aquelas que foram classificadas como “ciências sociais”, “geografia”, “história”, “estudos sociais” e “ciências sociais” e como Ciências da Natureza, “ciências”, “saúde” e “meio ambiente”.

Gráfico 6: Áreas do conhecimento inferidas nas avaliações educacionais em larga escala dos países da América Latina



Fonte: Grupo Banco Mundial (1999, p. 106-107).

Gráfico 7: Universo das avaliações em larga escala nos países da América Latina



Fonte: Grupo Banco Mundial (1999, p. 106-107).

Em relação ao universo de estudantes, em 14 países, ou 77,8%, as avaliações em larga escala são realizadas de maneira amostral, enquanto, em 4, ou 22,2%, são universais, isto é, todos os estudantes matriculados nas redes são submetidos às avaliações.

Em referência às avaliações educacionais em larga escala para o Ensino Superior, a publicação *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, publicada, em 1995, pelo GBM, acerca do *Mejoramiento de la calidad*, sugere que

os investimentos do Banco Mundial no ensino superior continuarão a ser incorporados às estratégias nacionais que dão prioridade explícita à melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa. Isso significa que: 1) os investimentos do Banco nessa área estão cada vez mais focados no apoio a programas nacionais e regionais de excelência, públicos ou privados; 2) o acesso ao financiamento é cada vez mais competitivo; e 3) o Banco apoia o estabelecimento de sistemas de acreditação e avaliação de desempenho⁸³ (GBM, 1995, p. 16).

Sabendo que a “qualidade” e a “equidade” são duas categorias presentes em uma parcela significativa dos documentos orientadores das políticas educacionais advindos dos organismos internacionais, é revelador que, nos últimos anos, sobretudo, o GBM tenha financiado uma série de instituições voltadas para a avaliação dos sistemas de ensino, como é caso do INEP. Esses fatores são reforçados pelo poder de convencimento que os organismos internacionais possuem sobre os países em desenvolvimento. Sobre a questão, assim se manifestam Ferrer e Arregui (2003, p. 07):

Opiniões de especialista argumentam que o impulso pela criação destes sistemas de avaliação nos países em desenvolvimento foi influenciado por algumas agências de cooperação internacional que coordenaram, os empréstimos para a educação ao desenvolvimento de sistemas nacionais de medição que permitiram os resultados medir os resultados dos milionários empréstimos para as reformas educacionais⁸⁴.

⁸³ Tradução livre do texto original: Las inversiones del Banco Mundial em Educación superior continuarán incorporándose a las estrategias nacionales que dan prioridad explícita al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y la investigación. Esto significa que: 1) las inversiones del Banco en esta esfera se centran cada vez más en apoyar los programas nacionales y regionales de excelencia, ya sean públicos o privados; 2) el acceso al financiamiento es cada vez más competitivo; y 3) el Banco apoya el establecimiento de sistemas de acreditación y de evaluación del desempeño (GBM, 1995, p. 16).

⁸⁴ Tradução livre do texto original: “Opiniones especializadas argumentan que el impulso por la creación de estos sistemas de evaluación en los países en desarrollo estuvo influido por la presión de algunas agencias de cooperación internacional que condicionaron los préstamos para educación al desarrollo de sistemas nacionales de medición que permitieran medir los resultados de esas millonarias inversiones en reformas educativas”.

Quadro 21: Participação dos países latino-americanos nas avaliações educacionais ERCE (1997, 2006, 2013 e 2019)

Países	PERCE (1997)	SERCE (2006)	TERCE (2013)	ERCE (2019)
Argentina	✓	✓	✓	✓
Bolívia	✓			✓
Brasil	✓	✓	✓	✓
Chile	✓	✓	✓	✓
Colômbia	✓	✓	✓	✓
Costa Rica	✓	✓	✓	✓
Cuba	✓	✓		✓
El Salvador		✓		✓
Equador		✓	✓	✓
Guatemala		✓	✓	✓
Honduras	✓		✓	✓
México	✓	✓	✓	✓
Nicarágua	✓	✓	✓	✓
Panamá		✓	✓	✓
Paraguai	✓	✓	✓	✓
Peru	✓	✓	✓	✓
Rep. Dominicana	✓	✓	✓	✓
Trinidad e Tobago				✓
Uruguai		✓	✓	✓
Venezuela	✓			

Fonte: Elaboração do autor com dados da OREALC (1997; 2006; 2013; e 2019).

No Brasil, o INEP é a instituição responsável pelo planejamento e a operacionalização tanto do ERCE como do PISA. Sobre a atuação do INEP, na última

avaliação educacional em larga escala, Fini (2018) destaca que “nós [INEP] é que fazemos toda parte operacional, nós participamos do *Board* lá da definição de tudo isso, nós fazemos ... nós validamos a tradução dos testes ou fazemos a retificação quando é o caso e nós fazemos então a gestão da aplicação desses compromissos internacionais também” (FINI, 2018, p. 08).

Ao abordar a participação dos estudantes brasileiros nas avaliações educacionais em larga escala promovidas pelos organismos internacionais, Fini (2018) salienta que:

O PISA no Brasil só aconteceu por causa da professora Maria Helena [Guimarães de Castro]. Ela foi a uma reunião internacional, se não me engano foi da UNESCO [o organismo internacional responsável pelo PISA é a OCDE], se eu não me engano, e lá ela encontrou-se então com o André Schneider e ofereceu ao Brasil pra entrar no PISA, é tanto que nós somos o primeiro país não-desenvolvido dos quarenta mais desenvolvidos do mundo a participar da primeira aplicação. Foi uma decisão corajosa e acertadíssima, do meu ponto de vista. (FINI, 2018, p. 08-09).

Ao tratar da relação entre as avaliações educacionais em larga escala internacionais, o PISA e o ERCE, e as avaliações educacionais em larga escala nacionais, o SAEB e o ENEM, Fini (2018) assim se expressa:

Seguramente. Eu acho que na própria matriz do PISA, a própria explicação de algumas habilidades, ela tá muito parecida com a(...) Tanto com o ENEM como com o SAEB, né, em dois mil eu fui a primeira diretora do PISA no Brasil, na edição de dois mil que é a primeira edição do PISA, né? E nós inclusive imprimíamos nas(...) Todas as reuniões internacionais que eu fui nós imprimíamos as provas do ENEM em inglês pra levar pro comitê internacional lá de relação (FINI, 2018, p. 08).

Com isso, o INEP representa o Brasil perante a OCDE nos temas que envolvem o PISA, coordena a tradução dos instrumentos de avaliação, bem como é responsável pela aplicação desses instrumentos nas escolas amostradas, além de coletar e codificar as respostas dos participantes, analisar os resultados e elaborar o relatório nacional dessa avaliação em larga escala.

Quadro 22: Participação dos países latino-americanos no PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 e 2018)

País	2000	2003	2006	2009	2012	2015	2018
Argentina	✓		✓	✓	✓	✓	✓
Bolívia							
Brasil	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Chile	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Colômbia			✓	✓	✓	✓	✓
Costa Rica				✓	✓	✓	✓
Cuba							
El Salvador							
Equador							
Guatemala							
Honduras							
México	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Nicarágua							
Panamá				✓			✓
Paraguai							
Peru	✓			✓	✓	✓	✓
Rep. Dominicana						✓	✓
Trinidad e Tobago				✓		✓	✓
Uruguai		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Venezuela				✓			

Fonte: Elaboração do autor com dados da OCDE (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 e 2018).

Cabe assinalar, conforme apresentado nos quadros 6 e 7, que, dos países latino-americanos, o Brasil, o Chile e o México participaram de todas as edições do ERCE (1997, 2006, 2013 e 2019) e do PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 e 2018). Ainda que o Brasil não seja um membro da OCDE, o país participou de todas as edições do PISA.

A UNESCO foi o organismo internacional, ao menos dentre aqueles que foram selecionados como objeto deste estudo, pioneiro na elaboração do seu próprio instrumento de medida da educação dos países latino-americanos, o ERCE. O ERCE, elaborado pelo *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación* (LLECE), vinculado à OREALC/UNESCO, objetiva a obtenção de informações comparativas acerca do aprendizado dos estudantes da América Latina e do Caribe em nível regional nas áreas de linguagens e matemática (OREALC, 2019). Até a finalização do presente capítulo desta tese de doutoramento, havia realizado 4 edições (1997, 2006, 2013 e 2019) dessa avaliação em larga escala. Cabe destacar que, desde a sua segunda edição, o ERCE se tornou a avaliação educacional em larga escala realizada pelo maior quantitativo de estudantes na América Latina e no Caribe (OREALC, 2019).

A primeira edição, denominada como PERSE, foi realizada entre junho e novembro de 1997, em amostras de estudantes matriculados nos terceiros e quartos anos da Educação Básica. Os estudantes realizaram provas de linguagem e matemática, bem como responderam, em conjunto com os responsáveis, professores e diretores, a um questionário contextual.

A segunda edição, nomeada como *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (SERSE), avaliou os conhecimentos de matemática, leitura, escrita e ciências da natureza de estudantes do terceiro e do sexto anos da Educação Básica. A terceira edição, chamada de *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (TERSE), e, finalmente, a quarta edição ficou conhecida simplesmente por ERSE. Além do ERCE, os estudantes dos países latino-americanos realizam, desde 2000, o PISA que foi desenvolvido pela OCDE.

4. MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA TRAJETÓRIA DO INEP: de órgão de capacitação e orientação da gestão educacional a órgão de avaliação e controle do trabalho educativo

Neste capítulo, abordaremos o contexto sócio-histórico que levou à criação do INEP, como Instituto Nacional de Pedagogia, pela Lei nº 378/1937 (BRASIL, 1937), e o contínuo processo de reorganização que levou a sua ascensão à condição de aparelho de Estado responsável pela implementação de uma pedagogia política do capital, por meio da reestruturação levada a cabo pela promulgação da Lei nº 9.448/1997 (BRASIL, 1997), durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, aprofundada durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva e consolidada no governo de Dilma Rousseff.

O INEP foi criado em 1937, como consequência da reforma administrativa, e reestruturado em 1994, no bojo da reforma gerencial do aparelho do Estado (BRESSER PEREIRA, 1998). Refletindo as disputas que envolveram as diferentes frações da burguesia pela hegemonia do projeto do capital para a educação brasileira, no período do recorte temporal desta pesquisa (1995-2016), o INEP teve 14 presidentes. Para além dos diversos e frequentes processos de reestruturação, essa instituição esteve ameaçada de extinção ao menos três vezes ao longo de suas poucas mais de oito décadas de história. Rothen (2008) enumera as duas primeiras tentativas que se deram durante o período da Ditadura Militar (1964-1985). A primeira tentativa

de extinção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos se deu em 1964, logo após a instauração da ditadura militar e a deposição de Anísio Teixeira, quando foi nomeado, como Diretor-Geral, o empresário do ramo da educação privada, Carlos Pasquale. A segunda ameaça de dissolução do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos ocorreu ainda sob o respaldo da ditadura militar, por ocasião da posse como Diretor-Geral do Coronel do Exército Ayrton de Carvalho Mattos, em 1972. Uma terceira tentativa de pôr fim ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais se deu durante o período da redemocratização, durante o governo de Fernando Collor de Mello, quando o órgão chegou a constar da minuta de uma medida provisória que tinha como objetivo extinguir diversos organismos da administração federal (SAVIANI, 2012; PESTANA, 2018).

Apesar do papel fundamental que tem desempenhado para o estabelecimento das políticas públicas para a educação nacional, ao longo dos seus pouco mais de 80 anos de fundação, os poucos trabalhos existentes sobre o INEP, em geral, abordam determinados marcos da sua trajetória institucional, como corrobora Saviani (2012). Assim, destaco a relevante contribuição desta pesquisa para o campo educacional, ao apresentar criticamente o contexto sócio- histórico que levou à criação do Instituto Nacional de Pedagogia, em 1937, perpassando o seu desenvolvimento enquanto órgão de realização e fomento à pesquisa educacional, de organização da documentação e de disseminação de informações educacionais até a sua consolidação enquanto órgão avaliador, cujo desenlace temporal final desta pesquisa foi estabelecido no término do processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016.

Apresentadas essas considerações, dividimos o presente capítulo em sete partes, que buscam recuperar, a partir de nosso julgamento, o contexto sócio- histórico que levou à criação do Instituto Nacional de Pedagogia, posteriormente nomeado como Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, após Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, até finalmente alcançar a atual configuração de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Pretendemos abordar, ainda, os marcos históricos fundamentais, bem como as principais políticas públicas educacionais desenvolvidas por esse órgão em sua história.

4.1. REFORMA BUROCRÁTICA DA ERA VARGAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A primeira metade do século XX foi marcada por uma prolongada crise do capitalismo internacional, que, para Hobsbawm (2010), pôs fim à chamada “era dos Impérios” (1875-1914), período em que a burguesia se consolidou enquanto classe dominante, sobretudo na Europa e nos Estados Unidos da América. Ainda de acordo com Hobsbawm (2001; 2010), os conflitos em que se envolveram os países capitalistas centrais, motivados pela constante necessidade de expansão do capital internacional, foram o principal componente de uma das mais graves crises do capitalismo até então, que teve início com a I Guerra Mundial (1914-1918), seguiu com a quebra da bolsa de valores de Nova York (1929) e culminou com a Grande Depressão, que teve início no final da década de 1920 e se estendeu pelos anos 1930. Esse período marcou o esgotamento do taylorismo-fordismo e o consequente predomínio das políticas de inspiração keynesiana como mecanismo de recomposição do capitalismo internacional (SAVIANI, 2013).

No Brasil, o período foi caracterizado por uma crescente urbanização e industrialização, sob o impulso da acumulação capitalista gerada pela cafeicultura (SAVIANI, 2013). A disputa pela hegemonia do projeto político do capital, que se voltava para os países periféricos com o objetivo de recompor as suas bases de acumulação, após um longo período de crise, levou ao poder o mais longo governante que o país teve até o momento, Getúlio Vargas, que governou o país por dois períodos: de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954 (CPDOC, 2018). Ao assumir o poder, como decorrência da vitória da chamada “Revolução de 1930”, o novo bloco hegemônico iniciou as bases que orientaram a primeira reforma do aparelho do Estado brasileiro, que Bresser Pereira (1998) denomina como Reforma Burocrática. Tal remodelamento do aparelho de Estado foi responsável por implementar, além de um serviço público profissional, os princípios da administração pública burocrática (BRESSER PEREIRA, 1998).

Em uma de suas primeiras medidas, o governo provisório, chefiado por Getúlio Vargas, criou, através da edição do Decreto nº 19.402/1930 (BRASIL), o

Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública⁸⁵. Até então, a educação era objeto de uma diretoria existente no Ministério da Justiça. Para Gomes (2000, p. 13), o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública foi criado com o objetivo de “educar e curar o Brasil, livrando-o de seus grandes males e propiciando-lhe um futuro promissor e moderno”.

Conforme apresentado no quadro 23, coube aos representantes da fração da burguesia oriundos do estado de Minas Gerais a hegemonia do projeto político do capital para a educação no interior do bloco histórico, durante o primeiro governo Vargas.

Quadro 23: Ministros da Educação e Saúde Pública do 1º governo de Getúlio Vargas (1930-1945)

Nome	Período	Nascimento
Francisco Luís da Silva Campos	06/12/1930 a 31/08/1931	Dores do Indaiá (MG)
Belisário Augusto de Oliveira Pena	16/09/1931 a 01/12/1931	Barbacena (MG)
Francisco Luís da Silva Campos	02/12/1931 a 15/09/1932	Dores do Indaiá
Washington Pereira Pires	16/09/1931 a 23/07/1934	Formiga (MG)
Gustavo Capanema	23/07/1934 a 30/10/1945	Pitangui (MG)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do MEC (2018).

Com isso, foi nomeado, como primeiro-ministro dos Negócios da Educação e Saúde Pública, o político mineiro Francisco Campos, um dos responsáveis pela reforma da instrução pública no estado de Minas Gerais (1927-1928) e destacado integrante do movimento da “Escola Nova” (SAVIANI, 2013; FGV/CPDOC, 2018). No

⁸⁵ Para Lissovsky e Sá (2000, p. 49), a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio haviam constituído a grande novidade representada pelo governo de Getúlio Vargas. De acordo com os pressupostos idealistas do período, caberia ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio o olhar no presente da nação, enquanto o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública seria encarregado de uma visão do futuro do país.

Brasil, essa organização tinha como aspiração a reconstrução dos sistemas públicos de educação (SAVIANI, 2013). Não por acaso, os principais nomes que se ocuparam da estruturação da educação do país nesse período eram oriundos do movimento da Escola Nova.

O Decreto nº 19.402/1930 (BRASIL, 1930) estabeleceu as seguintes funções e organização para o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública:

[...] Art. 2º Este Ministério terá a seu cargo o estudo e despacho de todos os assumptos relativos ao ensino, saúde pública e assistencia hospitalar.

Art.3º O novo ministro de Estado terá as mesmas honras, prerogativas e vencimentos dos outros ministros.

Art. 4º Serão reorganizadas as Secretarias de Estado da Justiça e Negócios Interiores e as repartições que lhe são subordinadas; podendo ser transferidos para o novo ministério serviços e estabelecimentos de qualquer natureza, dividindo-se em directorias e secções, conforme fôr conveniente ao respectivo funcionamento e uniformizando-se as classes dos funcionarios, seus direitos e vantagens.

Art. 5º Ficarão pertencendo ao novo ministerio os estabelecimentos, instituições e repartições públicas que se proponham à realização de estudos, serviços ou trabalhos especificados no art. 2º, como são, entre outros, o Departamento do Ensino, o Instituto Benjamin Constant, a Escola Nacional de Bellas Artes, o Instituto Nacional de Música, o Instituto Nacional de Surdos Mudos, a Escola de Aprendizes Artifices, a Escola Normal de Artes e Officios Wenceslau Braz, a Superintendencia dos Estabelecimentos do Ensino Commercial, o Departamento de Saúde Pública, o Instituto Oswaldo Cruz, o Museu Nacional e a Assistencia Hospitalar.

Com o objetivo de organizar a educação nacional, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública editou um conjunto de seis decretos, que Saviani (2013) considera como pilares da Reforma Francisco Campos, a saber: Decreto nº 19.850/1931 (BRASIL, 1931a), que criou o Conselho Nacional de Educação (CNE); Decreto nº 19.851/1931 (BRASIL, 1931b), que organizou o Ensino Superior no Brasil e adotou o regime universitário; Decreto nº 19.852/1931 (BRASIL, 1931c), que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto nº 19.890/1931 (BRASIL, 1931d), que dispôs sobre a organização do ensino secundário; Decreto nº 19.941/1931 (BRASIL, 1931e), que reestabeleceu o ensino religioso nas escolas

públicas; o Decreto nº 20.158/1931 (BRASIL, 1931f), que organizou o ensino comercial, regulamentou a profissão de contador e deu outras providências; e o Decreto nº 21.241/1932 (BRASIL, 1932), que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

Para Saviani (2013), com a edição desses decretos, o governo federal evidenciava a diretriz de tratar a educação como uma questão nacional. Por esse motivo, eram necessárias medidas para regular a educação nacional em seus diferentes níveis e modalidades. Nesse sentido, chama a atenção o Decreto nº 19.941/1931 (BRASIL, 1931e) que reestabelecia o ensino religioso nas escolas públicas, como meio para suscitar o consentimento da classe trabalhadora.

Durante o primeiro governo Vargas (1930-1945), o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública foi aparelhado por uma fração da classe burguesa advinda do estado de Minas Gerais. Assim, ao ser exonerado, em 16 de setembro de 1932, Francisco Campos é sucedido pelo também mineiro, Washington Pereira Pires (1932-1934). Posteriormente, no dia 25 de julho de 1934, assume o cargo de Ministro dos Negócios da Educação e Saúde Pública o também mineiro Gustavo Capanema (1934-1945). Como representante do bloco hegemônico que chegou ao poder em 1930, coube a Gustavo Capanema a responsabilidade de estruturar a reforma administrativa nos campos da educação e da saúde.

Assim, com a colaboração de Roberto Mange e Lourenço Filho, foram empreendidas diversas reformas administrativas no Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, as quais ficaram conhecidas, de acordo com Saviani (2013), como “Reformas Capanema”. Para que tais reformas se efetivassem, foi necessária a criação de uma estrutura organizacional que possibilitasse a gestão da educação nacional. Nesse contexto, é criado, em 1937, o Instituto Nacional de Pedagogia.

4.2. CRIAÇÃO DO INSTITUTO NACIONAL DE PEDAGOGIA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

O Instituto Nacional de Pedagogia foi criado durante a reforma burocrática do aparelho do Estado brasileiro (BRESSER PEREIRA, 1998), empreendida

pelo regime do Estado Novo, por iniciativa do ministro Gustavo Capanema e proposta do educador Lourenço Filho, em meio à reorganização do Ministério da Educação e Saúde Pública (SAVIANI, 2012).

Além de alterar a nomenclatura do Ministério da Educação e Saúde Pública, que passou a ser denominado como Ministério da Educação e Saúde, a sanção da Lei nº 378/1937 (BRASIL, 1937) estabeleceu em seu Artigo 39 que:

Art. 39. Fica creado o Instituto Nacional de Pedagogia, destinado a realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus differentes aspectos.

Parapho unico. Fica instituida, como parte integrante do Instituto Nacional de Pedagogia, a Commissão de Litetura Infantil, que terá por objectivo estudar o problema da literatura destinada às crianças e aos adolescentes.

Mesmo sem estabelecer as atribuições do Instituto Nacional de Pedagogia, a Lei nº 378/1937 (BRASIL, 1937) instituiu uma estrutura organizacional mínima para o órgão, ao criar, em seu Artigo 72, o cargo de Diretor padrão N:

Art. 72. Ficam creados, no quadro I, os seguintes cargos em comissão: 1 director do padrão P (Serviço de Aguas e Esgotos do Districto Federal); 12 directores de divisão do padrão N (Departamento Nacional de Educação e Departamento Nacional de Saude) 1 consultor jurídico do padrão N (Serviço Jurídico); 7 directores do padrão N (Instituto Nacional de Pedagogia, Instituto Nacional de Cinema Educativo, Serviço do Patrimonio Historico e Artístico Nacional. Instituto Nacional de Saude Pública. Instituto Nacional de Puericultura, Serviço de Propaganda e Educação Sanitaria e Serviço de Saude Pública do Districto Federal); 1 director do padrão M (Instituto Cayrú); 1 inspector do padrão M (Serviço de Saude Pública do Districto Federal); 4 directores do padrão L (Museu Nacional de Bellas Artes, Serviço de Radiodiffusão Educativa, Hospital Psychiatrico e Hospital Estacio de Sá); 2 chefes de serviço do padrão L (Serviço de Publicidade e Serviço de Comunicações); 1 superintendente do padrão L (Serviço de Transportes); e 1 superintendente do padrão K (Serviço Graphico).

Apesar de formalmente criado, nenhuma medida foi tomada para efetivar a implantação do Instituto Nacional de Pedagogia. Foi somente com a publicação do Decreto-Lei nº 580/1938⁸⁶ que o Instituto Nacional de Pedagogia teve

⁸⁶ As funções do Instituto Nacional de Pedagogia foram definidas após mais de um ano de sua criação.

as suas atribuições definidas, bem como a nomenclatura alterada para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. O Decreto-Lei nº 580/1938 (BRASIL, 1938), estabeleceu como competências do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos:

Art. 2º Compete ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos:

- a) organizar documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e das técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies de instituições educativas;
- b) manter intercâmbio, em matéria de pedagogia, com as instituições educacionais do país e do estrangeiro;
- c) promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos;
- d) promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional;
- e) prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos;
- f) divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógicas.

Inicialmente, foi atribuída pelo Decreto-Lei nº 580/1938 uma multiplicidade de funções ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Tais funções, contudo, como indica Saviani (2012), concentram-se, além da manutenção de intercâmbio com instituições educacionais do país e exterior, nas áreas de levantamento e guarda de documentação, inquéritos e pesquisas das instituições educacionais e das doutrinas pedagógicas, assistência técnica e divulgação de conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógica. Como salientam Mendonça e Xavier (2006, p. 02), foi graças à variedade de funções que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos acabou se tornando “uma espécie de mini ministério, no interior do próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC)”. Tal afirmação evidencia que, desde a definição das suas funções, em 1938, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos possuía um papel de destaque para a definição das políticas educacionais do governo federal.

Para dirigir o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, convidou o idealizador desse órgão, o educador paulista, Manuel Lourenço Filho (1938-1946)⁸⁷. Assim, em agosto de 1938, Lourenço Filho, membro da Associação Brasileira de Educação (ABE) e um dos expoentes do movimento Escola Nova no Brasil, toma posse como primeiro diretor-geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

A despeito da multiplicidade de funções atribuídas ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em contradição com os objetivos da reforma do aparelho do Estado em curso, nesse período, a sua estrutura organizacional era limitada, conforme Mariani (1982), ao diretor geral e a três outros diretores que ocupavam algumas salas do “Edifício Calabouço”⁸⁸, então sede do Ministério da Educação e Saúde. Foi somente em 1943, com a inauguração da nova sede do Ministério da Educação e Saúde, o atual Palácio Gustavo Capanema - no qual ocupou o 10º andar - é que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos passou a contar com uma estrutura física condizente com as suas múltiplas funções (LISSOVSKY; SÁ, 2000).

Apesar dessas dificuldades, foi sob a direção de Lourenço Filho, que foram institucionalizadas duas funções que acompanharam o INEP ao longo de sua história e que confirmam a aptidão desse órgão para exercer a função de intelectual orgânico da pedagogia política do capital. Tais funções são a de atuar como formador de intelectuais afinados com o ideário do capital internacional e de difusor, na esfera do Estado, dos princípios, diretrizes e práticas da pedagogia política do capital. Esses elementos são materializados por meio da oferta de cursos de especialização e capacitação de professores, organização da biblioteca pedagógica, do serviço de documentação e legislação educacional brasileira, bem como pela criação, em 1941, da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP). Para Mariani (1982), o objetivo da RBEP era divulgar os estudos e pesquisas realizados pelos pesquisadores do instituto,

⁸⁷ Manuel Lourenço Filho vinha de uma longa carreira, tendo sido o responsável pela reforma no ensino público no estado do Ceará, Chefe de Gabinete do Ministro da Educação Francisco de Campos Diretor do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, professor de Psicologia Educacional da Universidade do Distrito Federal, Diretor Geral do Ensino público do estado de São Paulo, membro do Conselho Nacional de Educação e Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação.

⁸⁸ O Edifício Calabouço, que pertencia ao Ministério da Educação e posteriormente abrigou o restaurante universitário calabouço, estava localizado na Avenida Beira Mar, nº 433, em frente ao Museu de Arte Moderna e ao Aeroporto Santos Dumont. Foi demolido na década de 1960 pelo então prefeito do Distrito Federal, Negrão de Lima (FORTES, 2011).

bem como outros considerados relevantes para a compreensão das questões educacionais no Brasil, além de discutir o pensamento pedagógico nacional e internacional.

Em outubro de 1945, com a deposição de Getúlio Vargas e o fim do regime do Estado Novo, Lourenço Filho foi substituído na Diretoria-Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos pelo advogado e educador piauiense Murilo Braga de Carvalho (1946-1952). Durante sua gestão, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos passou por significativas modificações, assumindo funções de órgãos que foram extintos ou incorporados à sua estrutura, como decorrência de mudanças administrativas no Ministério da Educação e Saúde. Com essa reestruturação, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos agregou novas funções, como as atribuições da extinta Diretoria do Ensino Primário e Normal e a administração dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário, que incluía a construção de escolas em zonas rurais, áreas de colonização estrangeira e de fronteiras. Essa última atribuição levou a diretoria-geral do órgão a concentrar esforços em pesquisas sobre modelos de edifícios que fossem adequados para grupos escolares, escolas isoladas e escolas normais.

Foi criado, ainda, um setor de aperfeiçoamento do magistério, com o objetivo de ofertar cursos de especialização, realizados no Distrito Federal, com oferecimento de bolsas de estudo para professores primários do interior do país. A necessidade de centrar esforços nessas novas funções levou a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos a preterir as atribuições relativas à promoção de pesquisas educacionais. Com isso, permaneceram sob incumbência do órgão apenas alguns serviços de documentação e a publicação de catálogos com oportunidades para a carreira do magistério (MARIANI, 1982).

4.3. O INEP NOS ANOS DE ANÍSIO TEIXEIRA

O prematuro falecimento de Murilo Braga de Carvalho, em um acidente aéreo quando estava a serviço do governo brasileiro, levou o Ministro da Educação e Saúde, Ernesto Simões Filho, a convidar para o cargo de Diretor-Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Anísio Spínola Teixeira, até então, responsável pela

concepção e Secretário-Geral da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior, posteriormente renomeada como CAPES (SAVIANI, 2013; VIANA FILHO, 2008).

Quando foi convidado para assumir a Direção-Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o educador baiano Anísio Teixeira já possuía uma destacada carreira na área educacional no país e no exterior. Foi um dos principais teóricos do movimento da Escola Nova, sendo o responsável por introduzir o pensamento do pedagogo estadunidense John Dewey no país. Anísio Teixeira ocupou os cargos de Diretor-Geral da Instrução Pública do estado da Bahia⁸⁹ (1924-1928), Diretor-Geral da Instrução Pública do Distrito Federal⁹⁰ (1931-1935), Conselheiro de Educação Superior da UNESCO (1946-1947), Secretário da Educação do Estado da Bahia (1947-1951) e Secretário Geral da CAPES (1951-1964), função que acumulou com a Direção- Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1952-1964).

Anísio Teixeira tornou-se o mais longo dirigente da história do INEP, tendo ocupado o cargo por 12 anos. Esse período foi marcado, segundo Bonamino (2002, p. 115), por “uma certa autonomia com relação ao poder político, que propiciava aos cientistas e educadores envolvidos a possibilidade de manter um distanciamento crítico das políticas oficiais”. Em seu discurso de posse, como Diretor-Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, proferido em 04 de julho de 1952, após apresentar um diagnóstico da situação em que se encontravam o Ensino Básico, o Ensino Secundário e o Ensino Superior do país, Anísio Teixeira (1952) relembrou o papel dessa instituição para a educação nacional e anunciou que as pesquisas educacionais passariam a ter destaque em sua gestão. Dessa forma,

o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos tem de tentar uma tomada de consciência na marcha da expansão educacional brasileira, examinar o que foi feito e como foi feito, proceder a inquéritos esclarecedores e experimentar medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino.

⁸⁹ O cargo de Diretor-Geral de Instrução seria equivalente ao atual cargo de Secretário de Estado de Educação.

⁹⁰ No decorrer da gestão de Anísio Teixeira, a Diretoria da Instrução Pública foi transformada em Departamento de Educação e, posteriormente, em Secretaria de Educação e Cultura (SAVIANI, 2013, p. 219).

Ainda em seu discurso de posse, Anísio Teixeira reconheceu que o papel que vinha sendo desempenhado pelo INEP estava aquém das atividades esperadas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, sobretudo no tocante à melhoria da educação ofertada pelos sistemas de ensino. Por fim, Anísio Teixeira (1952) apresentou as diretrizes que norteariam sua gestão à frente desse órgão:

Até o momento, não temos passado, de modo geral, do simples censo estatístico da educação. É necessário levar o inquérito às práticas educacionais. Procurar medir a educação, não somente em seus aspectos externos, mas em seus processos, métodos, práticas, conteúdos e resultados reais obtidos. Tomados os objetivos da educação, em forma analítica, verificar, por meio de amostras bem planejadas, como e até que ponto vem a educação conseguindo atingi-los.

Cumprir-nos-á, assim e para tanto, medir o sistema educacional em suas dimensões mais íntimas, revelando ao país não apenas a quantidade das escolas, mas a sua qualidade, o tipo de ensino que ministram, os resultados a que chegam no nível primário, no secundário e mesmo no superior.

A importância dispensada aos levantamentos educacionais e à pesquisa social foram dois aspectos significativos, que marcaram a gestão de Anísio Teixeira à frente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, sobretudo o destaque para a pluralidade teórico-metodológica com que eram realizadas essas abordagens (BONAMINO, 2002). Com o objetivo de ordenar o trabalho dos diversos setores existentes no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Anísio Teixeira editou a Portaria nº 32, de 11 de novembro de 1953, que criou o Centro de Documentação Pedagógica (CDP). Tal centro foi constituído pela Seção de Documentação e Intercâmbio (SDI), Seção de Inquéritos e Pesquisas (SIP), Seção de Organização Escolar (SOE), Seção de Orientação Educacional e Profissional (SOEP) e pela Biblioteca Pedagógica Murilo Braga (BP).

Com o propósito de dotar essa instituição de uma estrutura nacional que permitisse a concretização dos objetivos estabelecidos pelo Decreto-Lei nº 580/1938 e reafirmados em seu discurso de posse, Anísio Teixeira atuou na concepção de um CBPE⁹¹. Para atender a essa finalidade, é editado o Decreto nº 38.460/1955 (BRASIL,

⁹¹ Segundo Rothen (2008, p. 17), a inspiração de Anísio Teixeira para a formulação do CBPE foi o Centro de Documentação Pedagógica da França.

1955), que instituiu o CBPE, juntamente com cinco Centros Regionais de Pesquisas Educacionais.

Art. 1º Ficam instituídos o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, o primeiro com sede no Rio de Janeiro e os demais nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Pôrto Alegre e posteriormente onde vierem a ser julgados necessários, todos subordinados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação e Cultura.

O Artigo 2º do Decreto nº 38.460/1955 (BRASIL, 1955) estabeleceu os seguintes objetivos para essas instituições:

Art. 2º Os Centros de Pesquisas a que alude o artigo anterior têm os seguintes objetivos:

I - pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira como um todo, para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o país;

II - elaboração de planos, recomendações e sugestões para a revisão e a reconstrução educacional do país - em cada região - nos níveis primário, médio e superior e no setor de educação de adultos;

III - elaboração de livros de fontes e de textos, preparo de material de ensino e estudos especiais, sôbre administração escolar, currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, medidas escolares, formação deo de mestres e sôbre quaisquer outros temas que concorram para o aperfeiçoamento do magistério nacional;

IV - treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas em educação e professôres de escolas normais e primárias.

O CBPE e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais acabaram incorporando as atividades de estudo e documentação, bem como a Campanha do Livro Didático (CALDEME), a Campanha dos Materiais de Ensino (CILEME) e a assistência técnica do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério, que, até então, eram desenvolvidos diretamente pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Para atuar como corpo dirigente desses centros, Anísio Teixeira escolheu, negociou e convenceu pessoalmente um renomado grupo de intelectuais, reconhecidos nacional e internacionalmente, a aceitar participar dessa empreitada (VIANA FILHO, 2008).

Consideramos essa camada dirigente como intelectuais na concepção gramsciana (GRAMSCI, 2001), por entendermos que um dos objetivos essenciais do projeto do CBPE e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, formulados por Anísio Teixeira, era possibilitar a criação de diferentes camadas de intelectuais, que pudessem conceber políticas públicas voltadas para a conformação da classe trabalhadora, dando, assim, homogeneidade ao projeto de pedagogia política do capital. Os intelectuais orgânicos teriam, dessa forma, o papel de garantir, tanto política como institucionalmente, o consenso em torno das ideologias do capital, visto que esses apresentariam um poder de persuasão muito maior do que qualquer indivíduo ou grupo social isoladamente. Desse modo, por utilizar a legitimidade do Estado e de suas instituições, os intelectuais orgânicos coletivos acabam por ter maior legitimidade na disputa em torno do consenso do que os demais tipos de intelectuais⁹².

Assim, após a negativa de Abgar Renault, foi nomeado como Diretor do CBPE, o ex-Ministro da Educação do segundo governo Vargas, Péricles Madureira. Para dirigir o Centro Regional de Recife, foi designado o intelectual pernambucano Gilberto Freyre. Na direção do Centro Regional de Salvador, tomou posse Luís Ribeiro Sena. Para o Centro Regional de Belo Horizonte, após o intermédio de Anísio Teixeira, assumiu o posto o ex-Ministro da Educação do governo Nereu Ramos, Abgar Renault, que não havia aceitado ser o Diretor (geral) do CBPE. O Centro Regional de São Paulo ficou a cargo do redator do manifesto dos pioneiros da Educação Nova, Fernando Azevedo. O Centro Regional de Porto Alegre ficou sob responsabilidade da professora Eloah Ribeiro Kunz (VIANA FILHO, 2008).

Conforme indicado por Saviani (2012), a consolidação do CBPE e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais foi fundamental para a alteração na concepção do próprio Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, pois as pesquisas e análises envolvendo as Ciências Sociais suplantaram a psicologia da educação, que, até então, fora uma marca desse órgão, herança da influência de Lourenço Filho, difusor das bases psicológicas do movimento renovador da educação no Brasil.

⁹² Mészáros (2012, p. 145) chama a atenção para que “as contradições estruturais da base material são “resolvidas” no quadro da superestrutura jurídica e política, por meio de intervenções estatais mais ou menos poderosamente manipuladoras.

A instauração da ditadura militar no Brasil, por meio do golpe de março de 1964, levou à cassação dos direitos políticos e, conseqüentemente, ao fim do período em que Anísio Teixeira ocupou simultaneamente os cargos de Diretor-Geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e de Secretário-Geral da CAPES⁹³.

4.4. A CRISE QUASE TERMINAL DO INEP

O aprofundamento da ditadura militar levou ao período mais penoso da história do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Isso porque, entre 1972 e 1996, as suas funções, sobretudo aquelas relacionadas à pesquisa educacional, foram paulatinamente retiradas (MARIANI, 1982; ROTHEN, 2008; SAVIANI, 2012).

Foi nesse período que Anísio Teixeira foi substituído na diretoria geral do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos pelo empresário do ensino privado, oriundo do estado de São Paulo, Carlos Pasquale. Em 1966, Carlos Pasquale foi substituído pelo também paulista, professor da Universidade de São Paulo (USP), Carlos Corrêa Mascaro, que iniciou a desarticulação das atividades do órgão. Com isso, as atividades do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos ficaram reduzidas à atuação na execução de projetos em conjunto com os organismos internacionais, à coleta de documentação e informação, ao levantamento bibliográfico e à publicação das revistas especializadas, “RBEP”, “Em Aberto” e “Informativo INEP”. Naquele mesmo período, em paralelo ao desmonte do órgão, houve o lançamento de duas iniciativas, o Programa Anísio Teixeira, que visava incentivar estudos, levantamentos e pesquisas educacionais, e o Programa Lourenço Filho, destinado a criar um subsistema de documentação e informação educacional.

Paradoxalmente, um dos períodos de maior tensão na história do INEP teve início com a publicação do Decreto nº 71.407/1972, que, dentre outras medidas, alterou a nomenclatura do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos para Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, denominação empregada pelo órgão, até a presente data. Ao alterar a nomenclatura do instituto, foi incorporada a palavra

⁹³ Apesar de perda dos cargos que até então ocupava, Anísio Teixeira manteve a condição de Conselheiro do Conselho Federal de Educação (CFE), até o fim do seu mandato em 1968, ainda que, nesse período (1964-1968), tenha ficado responsável por relatar apenas processos de rotina, perdendo, assim, a posição de destaque que obtivera anteriormente (SAVIANI, 2013).

“pesquisas” e feita a substituição do termo “pedagógicos” por “educacionais, o que poderia ser explicado, segundo Saviani (2012), pela implementação dos programas de pós-graduação voltados para o desenvolvimento da pesquisa no país. Além disso, a educação representa uma categoria mais amplamente reconhecida do que pedagogia. Dessa feita, o Artigo 1º do Decreto nº 71.407/1972 (BRASIL, 1972) assim estipula:

Art. 1º. Fica transformado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação e Cultura, a que se referem a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937 e os artigos 1º, § 5º, item 1 e 14 do Decreto nº 66.967, de 27 de julho de 1970, em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, com a finalidade de, como órgão central de direção superior, exercer todas as atividades necessárias ao estímulo, coordenação, realização e difusão da pesquisa educacional no País.

Parágrafo único. O INEP está sujeito à supervisão do Secretário Geral do Ministério da Educação e Cultura, mantida a autonomia administrativa e financeira assegurada pelo artigo 14, do Decreto nº 66.967, de 27 de julho de 1970.

Para além das motivações da alteração na sua nomenclatura, a subordinação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ao Secretário Geral do MEC⁹⁴, como determinou o parágrafo único do artigo 1º do Decreto nº 71.407/1972, representou uma significativa perda de autonomia do órgão, que anteriormente estava submetido diretamente ao Ministro de Estado da Educação e Cultura.

O Decreto nº 75.625/1975 redefine a estrutura administrativa e as atribuições do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais como institui o artigo a seguir:

Art. 3º Compete ao INEP:

I - coordenar a pesquisa educacional do País estabelecendo anualmente, em consonância com as entidades interessadas, um programa de estudos, pesquisas e experimentação de âmbito nacional, complementado com a manutenção de um fluxo permanente de informações;

II - estimular a pesquisa educacional do País, mediante apoio financeiro a entidades que tiverem seus projetos incluídos no programa anual; a

⁹⁴ Atualmente, o cargo de Secretário Geral corresponde ao de Secretário Executivo do MEC.

assistência técnica para a elaboração e/ou desenvolvimento de projetos; e a colaboração no preparo de recursos humanos;

III - realizar, por intermédio de seu Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, pesquisas básicas e aplicadas, constantes do programa anual;

IV - difundir trabalhos desenvolvidos pelo Órgão, bem como trabalhos de outras fontes, que contribuam para o aprimoramento da educação nacional;

V - operar e manter um sistema de documentação e informações educacionais que apoie a realização de estudos, pesquisas e experimentação e possibilite ao INEP exercer sua função de órgão coordenador da pesquisa educacional do País (BRASIL, 1972).

Coube à professora Maria Mesquita da Siqueira, nomeada Diretora-Geral pela Portaria GM nº 38/1976, a responsabilidade pela transferência definitiva do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos para Brasília. Ainda sob sua gestão, foi publicado o Decreto nº 79.809/1977, que, apesar de preservar as atribuições do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, colocava fim a um dos principais legados de Anísio Teixeira na Direção-Geral do órgão. Assim, é decretado sucintamente, em seu artigo 2º, que "fica extinto o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, criado pelo Decreto nº 38.460, de 28 de dezembro de 1955" (BRASIL, 1977). Diante da iminente transferência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais para Brasília e da extinção do CBPE, a sua biblioteca foi doada para o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), para compor a biblioteca da Pós-Graduação em Educação (SAVIANI, 2012).

Durante a década de 1980, as atividades do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais reduziram-se, basicamente, ao financiamento de estudos e pesquisas sobre a educação, cultura e desporto e ao levantamento de produção bibliográfica. A edição da RBEP chegou a ser suspensa entre 1980 e 1983, ainda que, nesse período, tenham sido editadas outras duas publicações, que estão em circulação até o momento, a revista "Em Aberto" e o "Informativo do INEP" (SAVIANI, 2012). Além disso, a atuação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ficou

completamente subordinada ao MEC, perdendo a independência conquistada por Lourenço Filho e reiterada na gestão de Anísio Teixeira.

Assim, o outrora prestigiado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, que chegou a ter a sua estrutura física e organizacional comparada à do MEC (BONAMINO, 2018), chega, em meados da década de 1990, com cerca de 10 servidores que ocupavam algumas salas na Universidade de Brasília (UnB).

4.5. A TRANSFORMAÇÃO DO INEP EM AGÊNCIA AVALIADORA DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Ainda que administrativamente o INEP tenha sido convertido em uma autarquia federal pela Lei nº 9.448/1997, essa instituição constituiu-se em agência avaliadora da educação nacional como consequência da implementação da reforma gerencial do aparelho do Estado no campo educacional, que, no Brasil, teve suas origens no governo de José Sarney, mas que foi empreendida de maneira sistematizada durante o governo Fernando Henrique Cardoso.

A opção pela criação de uma autarquia federal e não uma agência de avaliação educacional se deveu, conforme assegurou Castro (2019, p. 03-04), à seguinte circunstância:

[...] Na verdade, a primeira ideia e que eu insisto muito, é que o INEP fosse uma agência, agência de pesquisa e de avaliação, parecidas com as agências de pesquisa e avaliação que existem, por exemplo, no Canadá, na Inglaterra, né? Eu fui lá, visitei e achei que era o melhor modelo, porque daria mais autonomia, possibilidade de interferência zero do governo na vida do INEP, eu achava que um órgão de avaliação e produção de dados ele precisava ter uma autonomia total de qualquer governo independente da orientação político partidária do governo, e eu acho que eu estava certa, né? Bom, então essa era a ideia. O ministro de administração era o Bresser Pereira, eu tive várias reuniões com ele para discutir o modelo do INEP e nós tentamos desenvolver um modelo de agência para o Inep e nada dava certo, né, não dava certo nem no ministério da administração, o ministro de planejamento era o José Serra e o de administração era o Bresser Pereira. Eu conversava com o Serra e conversava com o Bresser Pereira e não chegava em um modelo que ambos estivessem de acordo do ponto de vista orçamentário, do ponto de vista de carreira e tudo mais, né? Daí quando partimos para discutir fundação ou autarquia, né, eu inicialmente queria que fosse uma fundação tipo CAPES para recuperar não só o

modelo da CAPES, como também a carreira dos funcionários da CAPES, né, e aí ficamos discutindo fundação ou autarquia e finalmente chegamos à conclusão que tanto fazia fundação ou autarquia para a estrutura do INEP, mas que o mais importante era garantir a carreira e o que eu insistia muito é que era preciso uma carreira ou igual a da CAPES que era praticamente a mesma carreira de pesquisador do CNPq, muito parecida com a carreira do IPEA⁹⁵, mas não foi possível na época porque nós estávamos num momento de ajuste fiscal intenso, não havia concurso público, era muito difícil você expandir o funcionalismo naquele momento, né, era 1997, era inclusive um momento difícil de transição do real, né, porque o real criado em noventa e quatro, ele começa a funcionar em noventa e cinco e em noventa e sete tem aquela crise da Rússia, da Argentina, do México e tudo mais, o real entra em crise e o governo então corta tudo, corta orçamento, corta tudo e foi a crise econômica que impediu que nós tivéssemos uma autarquia com um modelo já de carreira inicial, não foi possível, né, e aí então o que eu consegui, o Paulo Renato principalmente com o ministro do planejamento que era o Serra foi ter um número de DAS⁹⁶ muito acima do padrão, né, então o INEP de noventa e sete que começa a funcionar a autarquia, né, porque de noventa e cinco até noventa e sete foi a criação, a discussão do modelo. Mas o INEP de noventa e sete até dois mil e dois era o órgão do governo do MEC que tinha mais DAS, era motivo de ciúmes intenso de todo mundo, até a CAPES tinha ciúmes do INEP, o FNDE⁹⁷, tudo, porque ninguém tinha tanto DAS como o INEP. Mas foi digamos assim, o modo de fazer com que o INEP funcionasse já que não tinha carreira, já que não tinha concurso, né, não tinha técnico de carreira tinha que ter DAS, então o INEP tinha seis diretorias, ninguém tinha tanta diretoria, né, então tinha seis diretorias, DAS-5, né, cada diretoria tinha quatro coordenadorias DAS-4, né, então aquilo deu sustentação e força para o INEP, embora não tivesse o que era mais importante: a carreira dos funcionários do INEP. Foi tudo na base do DAS[...]. Outro dia eu estava conversando lá com (...) estava uma roda grande, estava o Chico Soares, o Neto que já foram presidente, lá no Conselho Nacional a gente estava discutindo e eles diziam: O que será que é mais importante, hein? Ter bastante DAS ou ter carreira? [...]. Eu falei: Olha, eu acho que ainda é importante ter a carreira e o DAS [...] as duas coisas.

Para Dória (2020, p. 04-05), a opção pela transformação do INEP em uma autarquia federal e não em uma agência de avaliação educacional, semelhante às existentes em outros países, se deveu a,

⁹⁵ A sigla IPEA corresponde ao Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

⁹⁶ A sigla DAS corresponde ao cargo comissionado/função gratificada de Direção e Assessoramento Superiores.

⁹⁷ A sigla FNDE corresponde ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

[...] naquele contexto, né, era uma das melhores opções, justamente para dar mais autonomia e liberdade de ação até mesmo para buscar recursos complementares, tá certo, enfim, eu tenho essa visão desde então quando eu participei dos grupos de discussão sobre a reforma do Estado, eu tinha muito claro de que a gente deveria trabalhar fortemente na transição das estruturas federais para estruturas formuladoras de política e acompanhamento e avaliação dessas políticas em diversos setores, tá certo, claro, num país das nossas dimensões e com tantas discrepâncias, desigualdades entre municípios, regiões, tal, você tem que dotar muito essas estruturas, esses ministérios com recursos pra fazer a sua política, tá certo, a sua coerção, “ô, se fizer isso o município(...) Se você fizer isso, o estado, eu entro também com esse dinheiro”, essa é um pouco a forma de funcionamento das nossas barganhas, né, mas eu achava assim, que uma reforma do Estado deveria ir caminhando muito mais(...) E que de fato ocorreu em algumas áreas, né, a criação de diversas agências elas são embrionárias nessa fase de reforma do Estado com o Fernando Henrique e com o Bresser-Pereira, depois, agora, enfim, tenho críticas hoje porque passou a ser também vulneráveis, quando as agências devem ser autônomas, certo, supervisão, tal, mas elas têm que ter(...) Elas são reguladoras e devem ter seus instrumentos de punição, claro, se o segmento não funciona conforme as regras você tem que ter instrumentos de coação, né, mas naquela época não era a melhor alternativa se tornar uma agência embora me falhe a memória, nós tínhamos uma grande professora lá da área de educação a Durham, me falha um pouco a memória. [...] Eunice, grande Eunice, ela sim de fato ela reunia todas as condições de formação, de expertise, de liderança, ela desejou isso de transformar o MEC numa grande agência, vamos dizer assim, de formuladora de políticas e ter alguns traços, tá certo, umas secretarias tal, mas que chegou-se a pensar numa redução dessa estrutura, tá certo, pra ser mais forte, mais influente, mas ô Thiago, no nosso contexto tão dispares, quer dizer, de mentalidades, de entendimento dos desafios nacionais nessa área, tudo mais, a gente não tinha muitas condições, vamos dizer assim, de conseguir conduzir esse processo mudancista, entendeu, claro que teve estado que, né, mas a tradição autoritária, verticalizada dos nossos governos e num processo de redemocratização recente à década de noventa os governadores ou mesmo prefeitos de capitais eles resistiam muito, eles queriam vamos dizer assim buscar seus próprios caminhos, as vezes se aliavam e tal porque queriam mais recursos, mas não estavam, vamos dizer, tão aliados ideologicamente no sentido lato da palavra das necessidades, dos desafios e de pensar o Brasil vinte/trinta anos depois, né, construir essa mudança, tirar o país dessa miséria entendeu, quer dizer democratizar o acesso ao conhecimento porque essa é a grande alavanca pra diminuir, tá certo, as desigualdades sociais. Hoje muita gente tem acesso a uma faculdade, universidade, mas sai completamente semianalfabeto funcional, não é, quer dizer, tem muita gente com baixa renda pagando os tubos pra uma universidade mas não saem em condições, muitas vezes, competitivas, tá certo, então tem coisa errada nisso, né, tem coisa errada.

Para um dos principais intelectuais orgânicos da reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro, Bresser Pereira (2008), a reforma gerencial do aparelho estatal se fazia necessária, pois, com a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, as despesas sociais cresceram consideravelmente, fazendo com que o Estado perdesse a sua capacidade de promover o desenvolvimento econômico e social. Nesse ponto, encontra-se o principal argumento, para justificar a imprescindibilidade de uma reforma gerencial, em torno do processo de desmantelamento dos direitos sociais, como o trabalhista, previdenciário, de saúde e educação.

Cabe destacar, ainda, que a avaliação dos sistemas educacionais nacionais deriva das recomendações expressas pelos organismos internacionais nas diretrizes para a educação contidas nos contratos estabelecidos entre esses órgãos e os países contratantes de empréstimos. Tal cenário é corroborado por Castro (2016, p. 86), ao afirmar que “a ênfase na avaliação como instrumento de monitoramento do sistema entrou fortemente na agenda das políticas educacionais desde meados da década de 1990”.

Ao tratar da importância das avaliações educacionais em larga escala, a ex-Diretora Sênior para Educação no GBM e ex-ministra do MARE, Costin (2019, p. 09), destaca:

[...] Todas as políticas públicas têm que ser avaliadas e todas têm que ser avaliadas tanto a partir dos insumos quanto dos resultados, senão é mentira para o povo tá no poder, os técnicos é que ficam no poder eles avaliam para si próprios então é importante avaliar. Política de saúde há anos desde a constituinte nós temos dados epidemiológicos, a gente sabe... Ninguém se sente ameaçado por a gente avaliar se a saúde está avançando ou não, inclusive com população, na saúde quem inventou esse sistema foi Cuba que como que se avalia a saúde. Educação durante muito tempo tinha um preconceito, um processo tão humano que não cabe avaliar. Finalmente pararam de ter esse preconceito e passou a ser encarada como uma política pública e hoje existe avaliação. Todos os países que têm bons sistemas educacionais... Quando eu falo em bons sistemas educacionais, se a gente pegar os trinta melhores países no Pisa todos eles têm currículo, todos eles têm avaliação, então eu acho que é um avanço a gente ter avaliação. Há um risco com a avaliação que é você criar uma indústria de avaliação, que é você considerar como os estados unidos hoje você tem estados que tem um número exagerado de avaliação. Uma avaliação bem

feita (e nem todas as avaliações são bem feitas) o sistema de avaliação bem montado ele contém dois elementos para mim, informativo que o próprio professor dá, e que pode ter componentes de participação, pode ter componente de trabalho, de provas, dependendo da disciplina, dependendo do número de alunos, para identificar como cada um dos seus alunos está, ou até que uma rede dá, então um gestor de uma rede local dá para avaliar inclusive dá feedback para cada ⁹⁸escola de como é que ela se compara com as outras, como é que ela se situa e para o professor entender quais são os problemas mais frequentes de aprendizagem dos seus alunos comparado com outros da mesma idade, e a avaliação somativa, ao término de determinado ciclo de aprendizagem. Nas avaliações formativas a gente olha mais para o desempenho dos sistemas e elas são importantes desde que você faça bem feito e não tenha condições de se ensinar para o teste. Eu costumo dizer que, se uma avaliação é bem feita e alguém descobrir uma maneira de ensinar para o teste pra alguém saber ler e interpretar e extrair informações importantes de um texto, isso é ótimo, porque é isso que ele vai precisar para vida, ou raciocínio matemático apurado, ou desenvolvimento de uma mente investigativa que é a base para todas as ciências então tá ótimo [...] Ensinar para o teste “entre aspas” nessas circunstâncias não é ruim, mas existem testes que são super conteudista, o vestibular é um exemplo, o vestibular como era feito antigamente ou como continua sendo feito até hoje em muitas universidades, antigamente a gente tinha muito de ensinar para o teste que é ensinar para o vestibular. Com o ENEM, com a forma mais contemporânea do ENEM se tornou mais difícil ensinar para o teste, então eu tenho uma visão positiva do caminho que o Brasil adotou para avaliações. E eu acho que ele nos obriga a olhar para duas coisas, lógico que não é perfeito mais eu vou falar dos méritos, nos obriga a olhar para duas coisas, uma é, em que medida minha rede está avançando mais, e em que medida ela não está sendo excludente, porque o IDEB contem esse dado, então é fácil construir excelência para poucos, o desafio que o IDEB, e nesse sentido isso é mérito do Lula, nem sequer do Haddad é do Lula mesmo, é que você criou um indicador que olha para essas duas coisas e que a cada dois anos a gente fica sabendo disso e os governantes que mais avançaram são posto em cheque, ou podem ser postos em cheque ou não a partir do seu IDEB (COSTIN, 2019, p. 09).

Para a ex-secretária executiva do MEC e ex-presidente do INEP, Maria Helena Guimarães de Castro (2016), a implementação da reforma gerencial no campo educacional e o estabelecimento de um sistema nacional de avaliação educacional para os diferentes níveis de ensino se faziam necessários desde a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988) cujo artigo 205 estabeleceu que:

⁹⁸ A sigla IDEB corresponde ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ainda segundo Castro (2016), o aumento da vinculação dos percentuais mínimos do orçamento público destinado à educação, também previsto na Constituição Federal, foi a principal mudança institucional que demarcou a agenda de reformas da educação estabelecida no governo Fernando Henrique Cardoso.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

A reforma gerencial do campo educacional fica evidente a partir de alterações legislativas. Nesse contexto, foram promulgadas a Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu a LDB e a Lei nº 9.448/1997, que reestruturou o INEP. Assim, com a sua reestruturação, o INEP passa a ser o organismo responsável pela avaliação, acreditação e ranqueamento da educação escolar, tanto pública como privada, estabelecida pela LDB⁹⁹ (BRASIL, 1996):

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

Com a reestruturação promovida pela Lei nº 9.448/1997, o INEP passa de um órgão governamental que, desde o estabelecimento das suas funções pelo Decreto-Lei nº 580/1938 vinha se ocupando de estudos e pesquisas educacionais, transforma-se em órgão responsável por avaliar e creditar os sistemas de ensino do Brasil.

⁹⁹ Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, tanto a nível de mestrado acadêmico, mestrado profissional como doutorado acadêmico, são avaliados, desde 1976, pela CAPES. Atualmente, essa avaliação periódica ocorre a cada quatro anos e classifica os cursos em: (1 e 2) cancelado o reconhecimento, (3) desempenho regular, (4) bom desempenho, (5) nota máxima aos programas que oferecem apenas os cursos de mestrado, (6 e 7) alto padrão internacional (CAPES, 2015). Já os cursos de pós-graduação *lato sensu* não necessitam de autorização, reconhecimento e renovação. A única exigência estabelecida pela Resolução nº 1/2007 do CNE é de que sejam oferecidos por instituições de educação superior devidamente credenciadas (CNE, 2007).

Para Bonamino (2002, p. 115), “a política do INEP no campo da avaliação vem sendo conduzida como política do governo central ou do grupo no poder”. Ainda segundo Bonamino (2002, p. 115), tal fato decorre de

as decisões governamentais sobre avaliação tendem a prescindir de um diálogo prévio com os diferentes níveis educacionais, seja porque sua implementação não propicia a colaboração entre os sujeitos interessados, ou, ainda, porque não envolve suficientemente as instâncias acadêmicas na discussão crítica do que está sendo produzido.

Esses fatores repercutem na legitimidade da avaliação, bem como intensificam o risco de desarticulação das políticas educacionais em virtude das mudanças de dirigentes, em virtude de ingerências políticas. Nesse período, passam a ser de responsabilidade ou são desenvolvidos pelo INEP as seguintes avaliações educacionais em larga escala: o SAEB (1990), Provão (1996) e o ENEM (1998).

A cooperação entre o INEP e os organismos internacionais, ao menos no que possibilitou a pesquisa bibliográfica até o momento, remonta à década de 1950. Sobre essa cooperação, Mariani (1992) afirma que a criação, em 1953, do CDP do INEP contou com as sugestões do técnico da UNESCO, Herbert Coblans¹⁰⁰.

Além de definir novas atribuições para o INEP, a Lei nº 9.448/1997 também foi responsável por modificar substancialmente a estrutura administrativa até então existente desse órgão. Ao analisarmos essa nova disposição, chama a atenção a importância que os mecanismos de avaliação educacional passam a desempenhar, inclusive nomeando duas das quatro diretorias criadas.

Assim, em seu artigo 2º, a referida legislação estabeleceu a seguinte conformação gerencial dessa autarquia: “Art. 2º O INEP será dirigido por um Presidente e quatro diretores e disporá, em sua estrutura regimental, de um Conselho Consultivo composto por nove membros, cujas competências serão fixadas em decreto” (BRASIL, 1997).

¹⁰⁰ Herbert Coblans atuou como consultor da Unesco junto ao governo brasileiro para a criação de um centro bibliográfico nacional. Tal missão se estendeu de março 1953 a julho de 1954 e culminou com o estabelecimento do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), em 1945 (COBLANS, 1990, p. 92).

Posteriormente, com a edição do Decreto nº 2.146/1997, foram definidas as quatro diretorias que comporiam a administração desse órgão, que são: Diretoria de Avaliação da Educação Básica, Diretoria de Informações e Estatísticas Educacionais, Diretoria de Avaliação e Acesso ao Ensino Superior e Diretoria de Disseminação de Informações Educacionais.

Com a edição da Medida Provisória nº 2.216-37/2001, são acrescentadas duas novas diretorias à estrutura administrativa do INEP, a saber, a Diretoria de Gestão e Planejamento (DGP) e a Diretoria de Estudos Educacionais (DIREDE). Com isso, o artigo 2º da Lei nº 9.448/1997 passa a ter a seguinte redação: “Art. 2º O INEP será dirigido por um Presidente e seis diretores, e contará com um Conselho Consultivo composto por nove membros, cujas competências serão fixadas em decreto” (BRASIL, 2001).

A partir da edição da Medida Provisória nº 2.216-37/2001, o INEP passa a contar com as seguintes diretorias: Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB); Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES); Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED); Diretoria de Gestão e Planejamento (DGP); Diretoria de Estudos Educacionais (DIREDE); Diretoria de Tecnologia e Disseminação de Informações Educacionais (DTDIE).

Assim como as diretorias, o Conselho Consultivo do INEP teve sua estrutura e funções modificadas desde sua criação. De acordo com Decreto nº 2.146/1997, esse órgão era composto da seguinte maneira:

Art. 4º O Conselho Consultivo constituído por nove membros tem a seguinte composição:

I - o Presidente do INEP;

II - os Diretores do INEP;

III - quatro representantes da sociedade civil, escolhidos entre profissionais de notório saber.

§ 1º Os suplentes dos membros natos serão escolhidos e nomeados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 2º Os titulares e suplentes de que trata o inciso III serão indicados pelo Presidente do INEP e nomeados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto (BRASIL, 1997).

O decreto estabeleceu, também, as atribuições do Conselho Consultivo do INEP. A estrutura e as funções desse órgão foram redefinidas pelo Decreto nº 6.317/2007, em seus artigos 13º, 14º e 15º.

Ainda em relação ao Conselho Consultivo, chama a atenção que, no bojo das reformas do campo educacional que foram realizadas durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, tenha ocorrido uma alteração na composição do Conselho Consultivo, no qual foram excluídos os diretores do INEP e incluídos os presidentes das seguintes instituições: Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Conforme o parágrafo 2º do artigo 14º do Decreto nº 6.317/2007, tanto os conselheiros titulares como os suplentes são indicados pelo presidente do INEP e designados pelo Ministro da Educação.

4.5.1. Governo FHC

Legitimado pelas urnas¹⁰¹ e amparado por uma ampla base de apoio parlamentar no Congresso Nacional¹⁰², o governo Fernando Henrique Cardoso implementou a reforma gerencial no aparelho de Estado e iniciou, no campo educacional, segundo definição de Souza (2005), a “reforma gerenciada”. Para o ex-Ministro da Educação Paulo Renato Souza, essa reestruturação era necessária para assegurar o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a informação, avaliação e comunicação (SOUZA, 2005). Esses objetivos para a educação nacional

¹⁰¹ Nas eleições de 1994, Fernando Henrique Cardoso concorreu à presidência da República pela coligação denominada “União, Trabalho e Progresso”, que contava com a participação do PSDB, PFL e PTB, tendo sido eleito no 1º turno com 34.314.961 ou 54,24% dos votos válidos. Em 1998, foi candidato à reeleição pela coligação “União, Trabalho e Progresso”, que contou com o PSDB, Partido da Frente Liberal (PFL), Partido Progressista Brasileiro (PPB), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e (PSD), tendo sido reeleito no 1º turno com 35.936.540 votos, o que representou 53,06% dos votos válidos (TSE, 1994; TSE, 1998).

¹⁰² A base de apoio de Fernando Henrique Cardoso, que já contava formalmente com o PSDB, PFL e PTB, foi ampliada, ainda em novembro de 1994, com a incorporação do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e do PP (VAZ, 1994). Essa base de apoio formal totalizava, no Congresso Nacional, 325 deputados federais e 58 senadores.

estavam previstos no programa de governo (CARDOSO, 1994), do então candidato, que estabelecia a previsão de

implementar um sistema nacional de avaliação do desempenho das escolas e dos sistemas educacionais para acompanhar a consecução das metas de melhoria da qualidade do ensino.

[...]

Definir metodologias, objetivos e metas de avaliação do desempenho dos alunos nas várias séries ou etapas da educação básica.

[...]

Divulgar amplamente os resultados do sistema nacional de avaliação.

Para garantir a implementação do gerencialismo no campo educacional, era necessária uma série de reformas legais, curriculares e político-pedagógicas¹⁰³ no campo educacional brasileiro. Nesse sentido, consideramos, como marcos na reforma gerencial do campo educacional implementada a partir o governo de Fernando Henrique Cardoso, a promulgação da Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu a LDB e da Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997, que transformou o INEP em autarquia federal. A partir da promulgação dessas leis, foi possível a materialização da *revolução gerenciada* de Paulo Renato Souza.

Em relação ao campo educacional, um fator que chama a atenção no governo Fernando Henrique Cardoso foi a manutenção do quadro de dirigentes tanto no MEC quanto no INEP. Quando houve trocas, como no caso do INEP, foram mantidos intelectuais alinhados a uma mesma fração da classe dominante. A manutenção de Paulo Renato Souza, como Ministro da Educação durante os oito anos (01/01/1995 a 31/12/2003) da gestão de Fernando Henrique Cardoso, é exemplar da materialização dessa estratégia.

A manutenção de um corpo dirigente também marcou a gestão do INEP, que teve na professora de Ciência Política da UNICAMP, Maria Helena Guimarães de Castro, uma importante referência nesse período. Nos oito anos do governo Fernando

¹⁰³ Dentre essas reformas, cabe ainda destacar o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998a) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1998b).

Henrique Cardoso, Maria Helena Guimarães de Castro deixou a gestão do órgão duas vezes. A primeira para assumir, ainda em 2003, poucos meses após a sua posse na Direção Geral do INEP, a Secretaria de Avaliação e Informação Educacional (SEDIAE) do MEC. A segunda vez que deixou o cargo foi em maio de 2002, quando foi nomeada Secretária-Executiva do MEC.

Quadro 24: Presidente(a)s do INEP no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)

Nomes	Período
Maria Helena Guimarães de Castro	08/03/1995 a 23/06/1995 e 14/02/1997 a 22/04/2002
Og Roberto Dória	16/08/1995 a 13/03/1996
João Batista Ferreira Gomes Neto	23/04/2002 a 15/01/2003

Fonte: Elaboração do autor a partir de dados do INEP (2018).

Durante os oito anos do governo Fernando Henrique Cardoso, foram consolidados e criados sistemas nacionais de informação e avaliação da educação nacional, bem como estabelecidos procedimentos de difusão dos resultados gerados por esses mecanismos (SOUZA, 2005). Nesse sentido, foi reestruturado o SAEB, elaborado em 1990, e foram criados o Exame Nacional de Cursos (ENC), popularmente conhecido como “Provão”, e o ENEM, respectivamente em 1996 e 1998. Nesse período, o INEP também se tornou responsável por promover, em cooperação com outras instituições, os censos educacionais - Censo Escolar, Censo do Ensino Superior e Censos Especiais. Os levantamentos, associados às avaliações educacionais em larga escala, constituíram o que Castro (2002) denominou como “sistemas nacionais de avaliação e de informações educacionais”.

Gestado durante o governo José Sarney (1985-1990), o SAEB é considerado a primeira iniciativa nacional de avaliação do sistema educacional brasileiro (INEP, 2013). Sua primeira aplicação ocorreu em 1990, constituída por uma avaliação educacional em larga escala, realizada por amostras representativas de estudantes matriculados nos atuais 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano

do Ensino Médio das unidades da federação (CASTRO, 1998; INEP, 2013). Ao longo dos anos, o SAEB passou por diversos processos de reestruturação, que objetivavam, em última instância, aprofundar o modelo de gerenciamento da educação básica no país.

Em novembro de 1996, quando Og Roberto Dória ocupava a Diretoria-Geral do INEP, foi realizada a primeira aplicação do ENC, que ficou popularmente conhecido como “provão”. Já o ENEM foi criado, durante a gestão de Maria Helena Guimarães de Castro na presidência do INEP, e teve a sua primeira aplicação em 1998. Ao descrever a sua trajetória no campo educacional brasileiro, Fini (2018, p. 01-02) ressalta a sua participação na elaboração do ENEM, que foi desenvolvido no período em que atuou:

[...] Como consultora [do MEC] muitas vezes eu participava de reuniões no gabinete do ministro e participei das três comissões como ouvinte, não fui nomeada, do exame nacional que ele queria que fosse realizado no Brasil, né? Ele vinha de uma experiência mais fácil com os filhos dele nos Estados Unidos pra ingresso no ensino superior e queria acabar com essa agonia dos jovens brasileiros de cada final de semana fazer vestibular numa faculdade não é? queria criar um exame nacional, ele queria criar exatamente algo que tem o ENEM... O espectro do ENEM hoje. E... Numa das ocasiões, numa das reuniões na sala anexada ao lado dele, ele, insatisfeito com a proposta que lhe havia sido feita pela terceira comissão nomeada, eu, muito irreverente, falo em voz alta “não é isso que o ministro quer”, né. Aí ele então pergunta pra mim: “e o quê que o ministro quer?” E havia um *flip chart* no canto da sala, eu fui lá e desenhei, rascunhei o projeto do ENEM não é, como uma prova integrada; uma prova é... que não tinha divisão é... disciplinar, portanto, uma prova interdisciplinar; uma prova baseada em resolução de problemas e que dava ênfase nos processos cognitivos e não cobrava só a informação. E, desde aquela época, então esse é um mantra meu: informação não é conhecimento, memória não é inteligência e mais recentemente tecnologia não é pedagogia, não é? Bom, aí... Pra responder a sua segunda pergunta, né, o ministro me chama depois e pergunta: “você é capaz de fazer esse exame?” Eu disse sim. Ele disse então a sua vida boa de consultora acabou, vou criar um cargo pra você no INEP e você vem pra cá com esse seu grupo aí e vamos fazer o ENEM pro ano que vem? Eu falei: “vamos fazer o ENEM pro ano que vem”. Nós já tava em noventa e sete. E foi assim que o ENEM começou, foi assim que a diretoria foi criada na estrutura do INEP, né, esta diretoria de avaliação por certificação de competências tá? foi desse jeito (FINI, 2018, p. 01-02).

Sobre o ENEM, Souza (2005, p. 119) afirma que essa avaliação em larga escala foi estruturada com o objetivo de

[...] substituir o tradicional exame vestibular para ingresso no ensino superior por um novo processo seletivo que poderia, a critério da instituição de ensino, conter vários elementos [...] para viabilizar esse processo o ministério criaria um exame para os alunos concluintes do ensino médio, que ofereceria subsídios às instituições de ensino.

Ainda no governo Fernando Henrique Cardoso, como aponta Souza (2005), o Brasil, por meio do INEP, passou a participar de programas internacionais de avaliação educacional em larga escala, promovidos por diferentes organismos internacionais. O objetivo dessa cooperação entre o governo brasileiro e os organismos internacionais consistia na formulação de “uma ação integrada para o desenvolvimento dos sistemas de avaliação e estudos de indicadores educacionais comuns” (SOUZA, 2005, p. 121). Dessa forma, o INEP, por ser o organismo responsável pela formulação das avaliações dos sistemas educacionais brasileiros, passou a integrar o *World Education Indicators* (WEI) da OCDE, o ERCE da UNESCO e o PISA da OCDE (SOUZA, 2005).

O WEI foi um programa de coleta de informações coordenado pelo *Centre for Educational Research and Innovation* (CERI) da OCDE. Esse programa tinha como propósito a elaboração de relatórios estatísticos periódicos - dos quais constavam um conjunto de indicadores, tais como socioeconômicos, demográficos, financeiros, dos sistemas educacionais - que possibilitassem a comparação entre os países participantes, identificando os progressos e os fatores contextuais e políticos responsáveis pelos diferentes resultados (OCDE, 2005). Foram publicados relatórios desse estudo nos anos de 1999, 2001, 2002 e 2005, ano em que o programa foi interrompido. Além do Brasil, participaram do WEI os Estados-membros da OCDE e outros 18 países membros da UNESCO¹⁰⁴, que totalizavam mais da metade da população mundial (OCDE, 2005).

O ERCE é uma avaliação educacional realizada em conjunto pelos sistemas nacionais de medição e avaliação educacional dos países participantes e coordenada pelo LLECE da OREALC/UNESCO. O ERCE avalia os estudantes

¹⁰⁴ Os seguintes países membros da UNESCO participaram do WEI: Argentina, Brasil, Chile, China, Egito, Índia, Indonésia, Jamaica, Jordânia, Malásia, Paraguai, Peru, Filipinas, Federação Russa, Sri Lanka, Tailândia, Tunísia, Uruguai e Zimbábue (OCDE, 2005).

matriculados no 3º ano e no 6º do Ensino Fundamental¹⁰⁵. Até o momento, foram realizados três ciclos de aplicação de provas do ERCE, denominados como PERCE, SERCE e TERCE.

Em 1997, foi aplicado o PERCE em 13 países da América Latina¹⁰⁶. Foram avaliados os conhecimentos de matemática e linguagem dos estudantes do 3º e do 4º ano do Ensino Fundamental. Além das provas, foram aplicados questionários em amostras de estudantes, pais, docentes e diretores de escolas. A avaliação foi pioneira, pois, de acordo com o informe produzido pela OREALC, pela primeira vez, buscava-se medir, por meio de um estudo comparativo, os avanços no campo da aprendizagem dos estudantes latino-americanos. Esse estudo produziu um levantamento dos níveis de aprendizagem e desempenho dos estudantes, assim como dos fatores associados a esses resultados. Os resultados do PERCE foram reportados aos governos para que pudessem subsidiar o processo de tomada de decisões relativas as políticas educacionais.

O SERCE foi realizado durante o ano de 2006 com 100.752 estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental e 95.288 estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental em 16 países latino-americanos¹⁰⁷.

O TERCE avaliou, em 2013, o desempenho escolar de estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental em matemática e linguagem (leitura e escrita) e do 6º ano do Ensino Fundamental em matemática, linguagem e ciências. As provas do TERCE, aplicadas em 15 países latino-americanos¹⁰⁸, tinham como objetivo contribuir com o debate acerca da qualidade da educação na região, bem como orientar os governos na tomada de decisões relativas as políticas públicas educacionais. O informe produzido pela organizadora do ERCE, a OREALC, dentre as inovações apresentadas pelo TERCE,

¹⁰⁵ Nos documentos relativos ao PERCE, SERCE e TERCE, foi utilizado o termo “educação primária” para se referir ao nível de ensino compreendido entre a 1ª série e a 6ª série, em virtude da existência de diferentes modalidades, definições e organização estrutural das escolas nos países que objetos dessas avaliações. No Brasil, esse nível de ensino é denominado como “Ensino Fundamental” (LECCE, 2008, p. 7).

¹⁰⁶ Os seguintes países participaram do PERCE: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Honduras, México, Paraguai, Peru, República Dominicana e Venezuela.

¹⁰⁷ Participaram do SERCE os seguintes países: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana e Uruguai.

¹⁰⁸ Os países que aplicaram as provas que compunham o TERCE foram: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana e Uruguai (TERCE, 2013).

destacam-se a utilização da coleta de informações por meio da aplicação de questionários que pretendiam possibilitar a compreensão do contexto e o entendimento das circunstâncias em que ocorre a aprendizagem nos países que foram avaliados. Outras mudanças apresentadas pelo TERCE em relação às duas avaliações anteriores foi a possibilidade de comparar os resultados com aqueles obtidos no SERCE; a divulgação dos dados em módulos nacionais que possibilitam a análise detalhada dos fatores que afetam a aprendizagem nos países participantes; o impacto da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na qualidade da educação; e a relação entre alimentação e aprendizagem (OREALC, 2018).

4.5.2. Governo Lula da Silva

Luiz Inácio Lula da Silva, candidato à presidência da República pelo PT, foi eleito para dois mandatos consecutivos (2003-2006 e 2007-2010). Em ambos os pleitos, derrotou, em 2º turno, os candidatos do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), José Serra e Geraldo Alckmin, respectivamente. Muito embora tenha alcançado a vitória eleitoral com um discurso crítico e de oposição aos seus antecessores, o governo Lula da Silva foi responsável por aprofundar o projeto neoliberal no Estado brasileiro, inclusive no campo educacional.

A política educacional proposta pelo governo Lula da Silva foi definida no programa de governo “Um Brasil para todos” (SILVA, 2002). Com relação às atividades de avaliação e informação educacional, implementadas no governo de Fernando Henrique Cardoso pelo INEP, o programa de governo centra críticas à metodologia de divulgação e à utilização dos dados coletados, sem que fossem propostas a revogação ou a implantação de outro método de avaliação em larga escala para a educação do país.

A ação centralizada do governo federal sobre as diversas formas ditas de avaliação, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Cursos (Provão), focaliza apenas o produto final e não o processo educativo. Essa forma de avaliação serve para destacar alguns efeitos especiais, pelos quais o MEC tem grande interesse, como o ranking dos estados, no caso da educação básica, e o das universidades, no caso da educação superior (SILVA, 2002, p. 45).

O programa de governo da coligação vencedora propôs o aprofundamento das reformas neoliberais no campo educacional, ao indicar a necessidade de estabelecimento de políticas de responsabilização, também denominadas como *accountability*, como forma de garantir a eficácia dos programas de avaliação educacional em larga escala. Chama a atenção que o programa de governo do então candidato Lula da Silva tenha ignorado o mais antigo programa de avaliação educacional em larga escala do país, o SAEB.

Esse tipo de avaliação, para ser eficaz, precisaria vir acompanhado de programas consistentes de melhoria de qualidade do ensino, por meio tanto de formação, retreinamento e melhor remuneração de professores, a partir de critérios de desempenho, quanto da rediscussão das grades curriculares, com a valorização de conteúdos (SILVA, 2002, p. 45).

A representante da fração do capital que conquistou a hegemonia do campo educacional durante o governo Fernando Henrique Cardoso, Maria Helena Guimarães Castro (2016), destaca que, no início do governo Lula da Silva, o grupo que passou a disputar a hegemonia do projeto educacional organizou, em abril de 2003, o seminário “Avaliar para quê”, com o propósito de desmontar os sistemas de avaliação educacional aperfeiçoados ou criados na gestão anterior. Apesar disso, “as avaliações sobreviveram, foram ampliadas em todos os níveis de ensino e hoje são referência para as metas do II Plano Nacional de Educação, aprovado em junho de 2014” (CASTRO, 2016, p. 90).

Em 2006, com o início da campanha pela reeleição, a coligação liderada pelo PT torna público o plano de governo intitulado “Lula de novo com a força do povo” (SILVA, 2006). O referido programa de governo era vago no que se refere às políticas educacionais de avaliação e informação educacional desenvolvidas desde o governo FHC pelo INEP, não fazendo nenhuma menção à Educação Básica. Com relação às políticas de avaliação e informação educacionais para a educação superior, era explícito o aprofundamento das reformas neoliberais, com a criação do SINAES.

Aprofundar a ampliação do ensino superior de qualidade: continuidade do PROUNI, criação de novas universidades e de mais vagas nas Universidades Federais existentes; aprovação da Reforma Universitária, desenvolvimento de Plano Nacional de Pós-Graduação e do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) (2006, p. 16).

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, observamos, segundo Boito Jr. (2018), o aparecimento de uma nova burguesia nacional no interior do bloco no poder vigente no Estado brasileiro. Esse fato teria ocasionado uma disputa pela hegemonia do projeto do capital em torno do Estado brasileiro e que, no campo educacional, poderia explicar a elevada rotatividade de dirigentes, tanto no MEC como no INEP.

Quadro 25: Ministros da Educação do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010)

Nome	Período
Cristovam Buarque	01/01/2003 a 27/01/2004
Tarso Genro	27/01/2004 a 29/07/2005
Fernando Haddad	29/07/2005 a 31/12/2010

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do MEC (2018).

Durante o governo Luiz Inácio Lula da Silva, foram nomeados três Ministros da Educação, todos filiados ao PT¹⁰⁹. Cristovam Buarque foi nomeado como primeiro-ministro da Educação do governo Lula da Silva. Com perfil semelhante ao seu antecessor Paulo Renato Souza, Cristovam Buarque também havia sido reitor de uma importante universidade brasileira, a Universidade de Brasília (UnB), além de ex-governador e senador pelo Distrito Federal. Em meio à primeira reforma ministerial empreendida pelo governo Lula da Silva (BREVE, 2004), assume, como Ministro da Educação do governo Lula da Silva, o advogado e ex-prefeito de Porto Alegre (RS), Tarso Genro. Um ano e meio após assumir o MEC, Tarso Genro deixou o posto para se dedicar à presidência do PT (NETO, 2005), assumindo o cargo de Ministro da Educação o professor de ciência política da USP, Fernando Haddad.

¹⁰⁹ Cristovam Buarque foi filiado ao PT entre os anos de 1990 e 2005.

Tal cenário de alternância de dirigentes também foi observado no INEP, que, no período de oito anos do governo Luiz Inácio Lula da Silva, contou com cinco presidentes nomeados.

Quadro 26: Presidentes do INEP no Governo de Lula da Silva (2003 – 2010)

Nome	Período
Otaviano Augusto Marcondes Helene	15/01/2003 a 10/07/2003
Raimundo Luiz Silva Araújo	25/07/2003 a 10/02/2004
Eliezer Moreira Pacheco	10/02/2004 a 30/09/2005
Reynaldo Fernandes	30/09/2005 a 21/12/2009
Joaquim José Soares Neto	21/12/2009 a 17/01/2011

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do INEP (2018).

4.5.3. Governo Dilma Rousseff

Indicada como candidata à presidência da república pela fração hegemônica do PT e que foi acatada pelos demais partidos políticos que compuseram a coligação “Para o Brasil seguir mudando”, Dilma Vana Rousseff foi eleita, em segundo turno, com 55.752.529 votos ou 56,05% dos votos válidos, com um discurso de continuidade das políticas desenvolvidas pelo seu antecessor. Se o governo de Luiz Inácio Lula da Silva destacara-se pelo aprofundamento da reforma gerencial no campo educacional, o governo Dilma Rousseff pode ser considerado aquele que consolidou a “revolução gerenciada” de Fernando Henrique Cardoso e Paulo Renato Souza. Sobre a questão da educação, a frase “Brasil, Pátria Educadora” foi utilizada como lema do segundo mandato de Dilma Rousseff. Segundo Ribeiro (2018, p. 41), Ministro da Educação durante o início do governo de Dilma Rousseff, esse lema “não veio do MEC,

tendo sido gestado, ao que parece, no próprio palácio do Planalto ou pelo marqueteiro presidencial, sem que se consultasse o ministério”.

Diante do acirramento das disputas envolvendo diferentes frações da burguesia que se digladiavam em uma disputa em torno da hegemonia do bloco no poder, fica evidente a tentativa do governo Dilma Rousseff de conciliar as classes em torno do projeto do capital para a educação nacional. Com esse cenário posto,

a Pátria Educadora reuniria, assim, medidas de interesse do setor produtivo – essencialmente, melhorar nossa produtividade e competitividade econômicas – e medidas de impacto social, como a valorização do ensino, sua renovação, a inclusão de camadas inteiras de pessoas que, por serem muito pobres, por terem deficiências ou, até mesmo, por serem superdotadas, não tinham escolas que as valorizassem (RIBEIRO, 2018, p. 42).

No governo Dilma Rousseff, foram acentuadas as disputas envolvendo as diferentes frações da classe dominante que tentavam manter ou conquistar a hegemonia do campo educacional, o que acabou refletindo na instabilidade do corpo dirigente tanto no MEC, como no INEP e culminou com a finalização do processo de *impeachment*. Durante o governo Dilma Rousseff, conforme apresentado no quadro 27, o MEC contou com 5 ministros em sua direção.

Quadro 27: Ministros da Educação do governo de Dilma Rousseff (2011-2016)

Nome	Período
Fernando Haddad	01/01/2011 a 24/01/2012
Aloizio Mercadante	24/01/2012 a 02/02/2014 e 05/10/2015 a 11/05/2016
José Henrique Paim	03/02/2014 a 01/01/2015
Cid Gomes	02/01/2015 a 19/03/2015
Renato Janine Ribeiro	06/04/2015 a 04/10/2015

Fonte: Elaboração própria com dados do MEC (2018).

No INEP, o cenário não foi diferente. Conforme apresentado no quadro 28, foram nomeados, durante os oito anos de governo Dilma Rousseff, quatro presidentes.

Quadro 28: Presidentes do INEP no governo de Dilma Rousseff (2011 - 2016)

Nome	Período
Malvina Tuttman	18/01/2011 a 06/02/2012
Luiz Cláudio Costa	07/02/2012 a 12/02/2014
José Francisco Soares	12/02/2014 a 15/03/2016
Luiz Roberto Liza Curi	16/03/2016 a 25/05/2016

Fonte: Elaboração do autor a partir de dados do INEP (2018).

A primeira presidenta do INEP nomeada no governo Dilma Rousseff foi a professora de Pedagogia, ex-membro do CNE, membro do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, além de ex-reitora da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Malvina Tuttman. Em substituição à Malvina Tuttman, foi nomeado como presidente do INEP o professor de Engenharia Agrícola, ex-reitor da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e ex-secretário da Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC, Luiz Cláudio Costa. Quando Luiz Cláudio Costa é convidado para assumir o cargo de Secretário Executivo do MEC, foi nomeado como presidente do INEP, o professor de Estatística da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), José Francisco Soares.

Em meio à crise político-institucional que se instalou no governo e culminou com o *impeachment* de Dilma Rousseff, assume a presidência do INEP o ex-diretor geral da Secretaria de Ciência e Tecnologia de São Paulo, ex-Secretário de Cultura de Campinas, ex-presidente da Companhia do Polo de Alta Tecnologia de

Campinas, ex-diretor geral de Políticas da Educação Superior no MEC e atual presidente do CNE, o sociólogo Luiz Roberto Liza Curi. Conforme noticiado na época pelos veículos de comunicação, até 2014, Luiz Roberto Liza Curi havia sido diretor de Ensino Superior do grupo britânico Pearson, controlador, dentre outros, do Sistema COC de Ensino, do Sistema de Ensino Dom Bosco e da escola bilingue Pueri Domus.

Nesse contexto, é possível compreender a ascensão de Luiz Roberto Liza Cury como uma alteração na fração da classe dominante que ocupou de maneira hegemônica a direção do INEP durante todo o governo Dilma Rousseff. Até então, os dirigentes dessa instituição eram oriundos das universidades federais. Assim, com o avançar do processo de *impeachment* no Congresso Nacional, houve uma tentativa de recomposição por parte da fração de classe hegemônica no Partido dos Trabalhadores. Segundo Saldãna (2016), o grupo Person ainda mantém relações comerciais com uma das maiores redes privadas de educação superior do país, o grupo Estácio de Sá. Tais relações evidenciam as estreitas ligações de Luiz Roberto Liza Curi com os interesses do capital internacional na educação brasileira. Tal tentativa de conciliação proposta pelos dirigentes do Partido dos Trabalhadores às diferentes frações da classe dominante não surtiu efeito, visto que o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, autorizado pela Câmara dos Deputados em 12 de maio de 2016, foi aprovado em sessão do Senado Federal, em 31 de agosto de 2016.

4.6. APROFUNDAMENTO DAS POLÍTICAS AVALIATIVAS E SOFISTICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE CONTROLE DO TRABALHO EDUCATIVO

A reestruturação promovida pela Lei nº 9.448/1997 levou o INEP a assumir o protagonismo na reforma gerencial dos sistemas educacionais brasileiros. Tal papel passou a ser exercido por meio da coleta de microdados educacionais, o fomento ao desenvolvimento de sistemas de avaliação da Educação Básica e do Ensino Superior. Além desses fatores, o estabelecimento de um sistema nacional de avaliação educacional e de um sistema de informações educacionais, gerido pelo INEP, levou à conformação política e ideológica nos limites do ideário gerencialista: eficiência,

meritocracia, *accountability*, despolitização da política e racionalização financeira da classe trabalhadora da educação.

Ao tratar das dificuldades para a implantação da reforma gerencial do aparelho de Estado brasileiro, Costin (2019) destaca os avanços do gerencialismo nas áreas da saúde e da educação. Em relação ao campo educacional, salienta o aprofundamento das políticas de responsabilização ou *accountability* durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em especial, a partir da adoção do IDEB. Com isso, em relação ao progresso da reforma gerencial no campo educacional brasileiro, Costin (2019, p. 04) afirma que:

[...] Ela teve uma cultura de prestação de contas, que eu acho que é própria das democracias, né, isso existe como eu disse, em vários lugares do mundo. O Lula aprofundou isso quando fez o IDEB por escola. Quando o Lula avançou nisso é que a gente avançou num conceito de prestação de contas que existe na China, que existe talvez até mais em alguns governos socialistas do que propriamente nos países capitalistas, mas de que cada órgão presta contas de seu desempenho (COSTIN, 2019, p. 04).

Essas políticas públicas de avaliação e informações educacionais, bem como de organização das informações e estatísticas educacionais criadas ou reestruturadas durante o governo Fernando Henrique Cardoso, foram consolidadas e aprofundadas nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff. Ao abordar a ruptura ou continuidade da reforma gerencial do aparelho de Estado brasileiro e seus impactos sobre o campo educacional, Costin (2019, p. 08-09) é enfática, ao afirmar que:

Eu acho que houve um aperfeiçoamento, porque dentro de um governo você não consegue consolidar. Uma reforma leva uns quinze anos para fazer e posso estar sendo ingênua, mas a minha impressão é que muita coisa que precisava ser consolidada, foi. Tem coisas que eu divirjo, mas eu vou falar do quê que eu acho que avançamos: definir um pouco melhor essa questão da formulação da política pública; montar... foi curioso porque todo mundo estava apavorado com o Lula, o que é que ele ia desmontar, ele não desmontou praticamente nada do que para mim era importante numa visão mais moderna de gestão pública. Por outro lado ele consolidou o legado varguista, parece contraditório mas não é, porque havia algumas pessoas na equipe que tinha uma visão assim... um pouco apaixonada demais que achava que então tudo vai virar OS¹¹⁰, ao contrário você tem que ter um estado muito mais efetivo na formulação e na

¹¹⁰ A sigla OS corresponde a Organização Social.

avaliação da política pública (só pra pegar a questão da política educacional) ao fortalecer o MEC, nada foi perfeito porque a vida não é um sistema estruturado, mas ao fortalecer a agenda da aprendizagem dentro do MEC, a gente avançou bastante e permitiu prestação de contas a respeito dos resultados de aprendizagem, por outro lado, você mesmo tocou num assunto que para mim eu acho que nós agimos um pouco invertido, por a gente não ter tido a coragem de depois de uma certa discussão com a sociedade formular a base que estava prevista na constituição e deixar uma coisa pronta, a gente permitiu que o INEP ocupasse um certo espaço de formulação de política pública, não porque ele quisesse mas porque se você não tem um currículo quem pauta as aprendizagens é a avaliação. Isso está invertido, isso foi corrigido recentemente, mas isso precisa ser consolidado e eu estou um pouco preocupada se vai ser esse governo que vai consolidar, não me parece que com esse perfil de ministro nós vamos conseguir consolidar esse caminho. Então se você me perguntar uma coisa que me tirou o sono é, a gente conseguiu alguns avanços, mas nós não avançamos em duas coisas que são fundamentais: uma é melhorar a atratividade da carreira de professor e a formação que o professor recebe na universidade, né, que é o pânico do Darcy Ribeiro, com quem eu interagi muito na época da constituinte, ele falava assim: se vocês derem a formação de professores para universidades vocês vão fazer o que sabem fazer que é formar pesquisadores, cuidado, tem que ter o instituto superior de educação básica para formar. Então por um lado essa questão, o governo atual ele não vai fazer isso, e por outro, a base é muito criança ainda, ela precisa... ela foi traduzida em currículo na maioria dos estados a parte de educação infantil e Ensino Fundamental mas ainda não teve tempo de consolidar e não me parece que seja esse o governo que vai conseguir consolidar. Então, eu que sou super otimista estou um pouco preocupada.

Para Fernando Haddad, Ministro da Educação durante as gestões de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, é possível apontar tanto continuidades como rupturas, ao comparar a condução das políticas educacionais durante os governos liderados pelo PT e as administrações do PSDB. Dessa forma, para Haddad (2019):

Tem continuidades e tem rupturas, entendeu? Por exemplo, na educação eu diria que tem duas coisas na minha opinião, tem continuidade com salto de qualidade e tem rupturas. O que eu chamo de continuidades com salto de qualidade? Eu acho que o FUNDEB é tributário do FUNDEF, mas é melhor, então um salto de qualidade porque incorporou a educação infantil, incorporou o ensino médio, decuplicou os recursos da União, multiplicou por dez os recursos da União. Então você tem uma continuidade porque se não fosse o FUNDEF talvez não tivesse o FUNDEB, mas no outro nível de (...). O mesmo jeito o SAEB, o SAEB foi feito no governo Fernando Henrique, mas o IDEB é uma continuidade com uma mudança de qualidade, pra melhor, então no Ensino

Fundamental e na educação básica, acho que houve uma continuidade com mudança de qualidade pra melhor. E no caso da educação profissional e da educação superior aí eu acho que era efetivamente outro entendimento, foi muito depreciado a educação profissional e a educação superior no governo Fernando Henrique, muito depreciado. Na educação profissional eu fiz a reforma do sistema S, criei os institutos federais, fiz parceria com estados com nível de aporte de recurso inédito. Na educação superior fizemos o REUNI, fizemos o PROUNI, fizemos o FIES sem fiador, fizemos a Universidade aberta do Brasil, aí não tem que comparar é outro mundo, então eu acho que na educação básica houve uma continuidade com mudança de qualidade. Na educação profissional e superior eu acho que houve uma ruptura, nos dois casos para melhor, tanto é que todo mundo fala do governo Lula como o melhor governo da história da educação. E foi mesmo, não é porque eu tô aqui não, foi mesmo. Eu só estava lá pra garantir (HADDAD, 2019, p. 07).

José Henrique Paim, que ocupou o cargo de Secretário-Executivo do MEC durante a gestão de Fernando Haddad e foi Ministro da Educação do governo de Dilma Rousseff, partilha da compreensão de que houve continuidades e rupturas nas políticas educacionais promovidas no âmbito desse ministério. Assim, com relação às continuidades e rupturas das políticas educacionais nos governos do PSDB e do PT, Paim (2019) salienta que:

Nós tivemos várias ações de continuidade, se eu considerar avaliações, se eu considerar o financiamento FUNDEF e FUNDEB, o SAEB, né, evoluindo para a prova Brasil e tivemos algumas rupturas também, que foram ruins para o processo educacional e muitas vezes essas rupturas elas não estão associadas necessariamente a uma avaliação de programas, muitas vezes numa percepção mais rasa, né, e por uma questão política acaba descontinuando, então eu diria que é muito importante que a gente consiga, mais uma vez falando, de implementar um ciclo de planejamento de gestão que nos permita efetivamente dizer “esse programa, essa ação, né, ela foi bem desenvolvida? Nós temos resultados interessantes? Ou não tivemos tempo ainda suficiente para ter uma boa análise desse programa? vamos desenvolver mais um pouco”. Porque toda descontinuidade no caso da educação básica ela é prejudicial porque como nós temos um sistema que é compartilhado e autônomo, onde o estado e município quando adere a uma política nacional ele leva muito tempo para absorver isso, o tempo de implementação ele também é lento e cada vez que o Ministério da Educação mobiliza, convence a rede, a rede começa a implantar, está andando, funcionando o programa, começa a ter algum resultado, chega um novo governo e muda, isso para rede é muito ruim. Então o professor tá lá na ponta trabalhando aquele programa, ah, a prova parou, então para ele foi uma energia gasta muito grande para um desperdício depois, mais a frente, né, ele sente que não houve uma atuação

correta do MEC e aí ele tem que voltar a discutir com o novo governo, o novo governo vai implementar uma nova ação e fica cada vez mais difícil essa pactuação, essa adesão por parte da ponta, né? (PAIM, 2019, p. 11)

Como marco das políticas de controle do trabalho educativo, cabe destacar a criação de um sofisticado Sistema de Informações Educacionais, que possibilitou a elaboração de um complexo modelo de dados e informações estatístico-educacionais. Sobre essa estratégia, Castro (2000, p. 122) afirma que “é um instrumento básico de avaliação, planejamento e auxílio do processo decisório para o estabelecimento de políticas de melhoria da educação brasileira”.

4.7. A CONSOLIDAÇÃO DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM LARGA ESCALA NO BRASIL

No século XIX, a busca pelo estabelecimento de padrões nacionais que independessem exclusivamente das orientações e preferências das escolas e professores levou à criação de um sistema de exames de certificação de conclusão da etapa de estudos equivalente ao ensino secundário na Europa, a exemplo do *Baccalauréat*, aplicado na França, e do *Abitur*, realizado na Alemanha (SCHWARTZMAN, 2011). Entretanto, como fora mencionado, o modelo de avaliação educacional em larga escala, adotado no Brasil pelo INEP, a partir da década de 1990, teve origem no programa de avaliação educacional do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL).

Para Schwartzman, um marco para uma mudança significativa nas avaliações educacionais pode ser identificado a partir da publicação do *Coleman Report*, em 1966. O Relatório Coleman foi um estudo realizado por solicitação do governo federal estadunidense com aproximadamente 600 mil estudantes de 4 mil escolas dos Estados Unidos da América. Em 1969, foi criado por deliberação do congresso estadunidense o *National Assessment of Educational Progress* (NAEP), que, de acordo com Schwartzman, foi o modelo para a elaboração do SAEB, no Brasil (2011).

Como atesta Afonso (2002), temos observado, desde a década de 1980, como decorrência da implementação dos planos de governo dos candidatos alinhados com a ideologia neoliberal, tanto em sua vertente conservadora como naquela mediada

pela terceira via, um crescente interesse pela avaliação das políticas públicas. Tal situação acabou produzindo a expressão Estado Avaliador, utilizada para designar a forma como “o Estado vem adotando um ethos competitivo, neodarwinista, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos” (AFONSO, 2002, p. 49).

Embora tenham ocorrido algumas experiências anteriores, no início dos anos 1990, o Brasil havia implementado apenas um sistema de avaliação educacional em larga escala, o SAEB. Todavia, em uma década, tanto a Educação Básica como o Ensino Superior passaram a serem avaliados regularmente por 3 exames nacionais e 2 exames internacionais. No campo interno, constituíram-se o SAEB, em 1990, o ENC, em 1996 e o ENEM, em 1998. No campo internacional, o país passou a participar do PERCE, em 1997, e do PISA, a partir dos anos 2000. Ainda no que se refere aos sistemas de avaliação do ensino brasileiro, desde o início dos anos 2000, diferentes universidades brasileiras vêm sendo avaliadas, em nível nacional e internacional, por empresas públicas, privadas e instituições educacionais que produzem diversos rankings internacionais. Esses rankings comparam e estabelecem hierarquias com base no fator de impacto e na produção científica dessas instituições (NUNES; FERNANDES, 2014). Com isso, ainda na década de 1990, todos os três níveis da educação brasileira, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, passam a ser aferidos por avaliações educacionais em larga escala.

Para além da transferência do fundo público para o capital nacional e internacional, a adoção pelo Estado brasileiro dos pressupostos da pedagogia política do capital, por meio da implantação dos sistemas de avaliação educacional em larga escala, busca a conformação da classe trabalhadora para o ideário da empregabilidade. Assim, vivenciamos, como nos países europeus, onde os exames educacionais acabaram sendo utilizados como instrumento de manutenção das desigualdades sociais, por parte da burguesia, pois estabeleceram uma hierarquia de oportunidades para os estudantes melhores colocados, garantindo a esses o acesso ao Ensino Superior e, por consequência, aos postos de emprego melhor remunerados.

Como forma de consolidar uma “cultura avaliativa”, que vinha sendo implementada no país desde a segunda metade dos anos 1980, e objetivando a formação de novos intelectuais alinhados com a pedagogia política do capital, o INEP, em parceria com a CAPES e o GBM, publicaram, em 1999, um edital com o objetivo de financiar a criação de centros de pesquisas sobre avaliação educacional ligados às universidades brasileiras (CASTRO, 2016). Foram selecionados cinco projetos que foram implementados a partir do financiamento desse edital, a saber: o Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (GAME) da UFMG; o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); o Centro de Avaliação da Universidade Federal da Bahia (UFBA); o Centro de Pesquisas em Avaliação da UEL; e o Centro de Avaliação da PUC-Rio.

Castro (1996), uma das representantes da fração que se tornou hegemônica no campo educacional, esclarece que a reforma gerencial do campo educacional iniciada no governo Fernando Henrique Cardoso não apenas teve continuidade, mas foi aprofundada durante o governo Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Por fim, a continuidade e o aprimoramento das avaliações nos últimos 20 anos, apesar das sucessivas trocas de ministros e dirigentes do MEC, sugerem um ponto fora da curva na história educacional do país, tão marcada por descontinuidades (CASTRO, 1996).

5. A IDENTIDADE POLÍTICA E IDEOLÓGICA DO INEP E SUA PEDAGOGIA POLÍTICA

Este capítulo analisa a atuação do INEP como autarquia federal responsável por planejar, orientar e coordenar os sistemas e projetos de avaliação educacional no Brasil, bem como organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais, dentre outras funções que foram estabelecidas a partir da reestruturação desse órgão, promovida a partir da promulgação da Lei nº 9.448/1997 (BRASIL, 1997).

Para compreender tais atribuições do INEP, optamos por empregar a conceitualização, elaborada por Gramsci (2016), de Estado. Nessa perspectiva, salientamos a ampliação do conceito de Estado, de modo a estabelecer em seu corpo a integração entre a sociedade política e a sociedade civil. Tal assimilação resulta do aperfeiçoamento das condições de produção e reprodução das relações sociais capitalistas através da unidade econômica e política da classe dominante, o que se opera no interior do Estado.

Com essa análise acerca da atribuição do Estado, entendemos que o INEP é um aparelho de Estado, ou seja, um dos mecanismos que estruturam o próprio Estado. Com isso, o INEP é apropriado pelo “bloco no poder”, para que as políticas educacionais desenvolvidas em seu seio possam ser utilizadas como forma de mediação do conflito de classes no campo educacional, de modo a garantir a

manutenção da sua hegemonia, isto é, o predomínio da burguesia sobre o proletariado. Nesse sentido, como aparelho de Estado, o INEP é o responsável, no campo educacional, pela propagação da pedagogia política do capital, que, nas últimas décadas, tem se materializado no Brasil, bem como em outras partes do mundo, principalmente na periferia do capitalismo mundial, de acordo com os auspícios dos organismos internacionais, sob a forma da pedagogia das competências.

5.1. GRAMSCI E A CATEGORIZAÇÃO DE ESTADO: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA A COMPREENSÃO DO PAPEL POLÍTICO E IDEOLÓGICO DO INEP

Diferentes autores apontam a centralidade da categorização do Estado para a compreensão das demais categorias concebidas por Gramsci (LIGUORI; VOZA, 2017; LOSURDO, 2001; BUCI-GLUCKSMANN, 1980). Inicialmente, salientamos que, ao abordar a questão do Estado, Gramsci parte da premissa do materialismo histórico e dialético, tomando como referência as conceituações empreendidas anteriormente por teóricos como Marx, Engels e Lênin (LIGUORI, 2017; MONTAÑO; DURIGHETTO, 2011). Acerca desse aspecto, para Gramsci (1976, p. 312-313),

a doutrina do materialismo histórico é a organização crítica do saber sobre as necessidades históricas que consubstanciam o processo de desenvolvimento da sociedade humana, não é o acerto de uma lei natural que se desenvolve “absolutamente”, transcendendo o espírito humano. É autoconsciência e estímulo para a acção, não ciência natural que esgote os seus fins na apreensão da verdade.

Os fundadores da tradição marxista¹¹¹, os próprios Marx e Engels, analisaram o Estado a partir da ascensão do capitalismo concorrencial na Inglaterra, o país mais desenvolvido industrialmente no século XIX, tendo as relações de produção como o seu objeto central de análise (MONTAÑO; DURIGHETTO, 2011). Sobre essa questão, o fundador do materialismo histórico e dialético destaca a centralidade que a categoria de sociedade civil e o estudo dos processos históricos apresentam para as suas investigações acerca da constituição do Estado, de modo que

¹¹¹ Cumpre destacar a diferenciação entre a tradição marxista, composta por variados autores e vertentes que analisam uma grande diversidade de objetos em contextos variados e a obra marxiana, ou seja, a produção intelectual do próprio Marx, algumas vezes em colaboração com Engels (MONTAÑO; DURIGHETTO, 2011, p. 33).

conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não pode ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel, a exemplo dos ingleses e dos franceses do século 18, compreendia sob o nome de “sociedade civil”. Cheguei também à conclusão de que a anatomia da sociedade burguesa deve ser procurada na economia política. [...] O resultado geral a que cheguei, e que uma vez obtido, serviu-me de guia para meus estudos, pode ser formulado, resumidamente, assim: na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a base econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual (MARX, 2008, p. 47).

Cumprе assinalar que, para Engels (1984, p. 191), outro fundador do materialismo histórico e dialético, o Estado é produto e manifestação dos antagonismos inconciliáveis entre as classes. Portanto,

não é, pois, de modo algum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro; tampouco é “a realidade da ideia moral”, nem “a imagem e a realidade da razão”, como afirma Hegel. É antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não conseguem conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais é o Estado.

Ao abordar as deturpações que definem como “deformações” que as teorias de Marx e Engels sofreram no seio do próprio marxismo, Lênin define o Estado do seguinte modo:

é o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes. O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classes não podem ser objetivamente conciliados. E, reciprocamente, a existência do

Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis (LÊNIN, 2010, p. 27).

A investigação de Gramsci ocorre em um contexto de desenvolvimento do capitalismo monopolista, na Itália, então um país da periferia do capitalismo internacional, na passagem do século XIX para o século XX. Com efeito, para Bianchi (2018), a definição de Estado por Gramsci foi cunhada em uma conjuntura de renovação do Estado italiano, sem que houvesse uma alteração acentuada de sua estrutura social. Assim, as modificações na estrutura do Estado italiano antecederam a modernização da sua economia, o que atesta que as relações entre o Estado capitalista e o mundo econômico, ou seja, as relações entre superestrutura e estrutura não são pré-determinadas. Esses dois elementos, superestrutura e estrutura, formam uma totalidade que perpassa o processo de desenvolvimento do capital. Por esse motivo, é possível, como ocorreu no Estado italiano, que, durante o processo de transição que os Estados nacionais experimentaram até o desenvolvimento do capitalismo, as transformações políticas excedam as modificações do mundo econômico. Partindo dessa conjuntura, Gramsci (2016, p. 42) assim define o Estado:

como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais”, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo.

Ao analisar as origens do Estado, reconhecendo a sua origem na defesa dos interesses da burguesia, Gramsci (1977, p. 30) chama a atenção para o fato de que

o Estado burguês vive em grandíssima parte sobre o trabalho e sobre a abnegação de milhares de funcionários civis e militares que cumprem, muitas vezes com verdadeira paixão, o seu dever, que mantêm vivo o sentido da honra, que tomaram a sério o juramento prestado no acto de iniciarem o seu serviço. Se não existisse esse núcleo fundamental de pessoas sinceras, lealmente devotadas ao seu emprego, o Estado burguês desabaria num instante como um baralho de cartas.

Liguori (2017, p. 261) destaca que a categorização de Gramsci acerca do Estado, o “Estado integral”, “indica a relação de unidade-distinção que Gramsci capta entre Estado e sociedade civil para exprimir o que ele denomina de Estado em sentido integral ou também, em uma acepção ligeiramente diferente, de um Estado integral e não um governo tecnicamente entendido”.

Uma das inovações fundamentais que Gramsci elabora é a expansão do conceito de Estado, de modo a abarcar a compreensão da relação e indissociabilidade entre a administração, a política e a economia. Tal definição procura ainda demonstrar que a construção do consenso é necessária para a estruturação do Estado. Fica evidente que Gramsci busca evitar a redução da conceituação de Estado à sua aparelhagem coercitiva, distintamente do que haviam concluído Durkheim (2002) e Weber (1999). De acordo com tais pressupostos, acerca da definição do Estado, Gramsci (2016, p. 248) destaca que:

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma rerepresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral do Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção).

Ainda nessa perspectiva, em carta destinada à sua cunhada Tatiana, datada de 07 de setembro de 1931, ao tratar de seu método de investigação, Gramsci ressalta a concepção de que o Estado é composto pela Sociedade Civil + Sociedade Política, sendo: a Sociedade Política, o agrupamento dos aparelhos de Estado, e a Sociedade Civil, o conjunto de aparelhos privados responsáveis pela manutenção da economia. Assim, Gramsci (2005, p. 84) apresenta a seguinte categorização de Estado:

[...] eu amplio muito a noção de intelectual e não me limito à noção corrente, que se refere aos grandes intelectuais. Este estudo também leva a certas determinações do conceito de Estado, que, habitualmente, é entendido como sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercitivo, para moldar a massa popular segundo o tipo de produção e a economia de um dado momento), e não como um equilíbrio da sociedade política com a sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre toda a sociedade nacional, exercida através das organizações ditas privadas, como

a igreja, os sindicatos, as escolas, etc.), e é especialmente na sociedade civil que operam os intelectuais.

Ao criticar as imprecisões conceituais cometidas por Halévy (*apud* GRAMSCI, 2016, p. 258), Gramsci discorre sobre a necessária ampliação do conceito de Estado, que deve ser entendido a partir da junção das categorias de sociedade política + sociedade civil. Assim,

pode-se demonstrar que o conceito comum de Estado é unilateral e conduz a erros colossais [...] Para Halévy, “Estado” é o aparelho representativo e ele descobre que os fatos mais importantes da história francesa, de 1870 até hoje, não se devem a iniciativas de organismos políticos derivados do sufrágio universal, mas ou de organismos privados (empresas capitalistas, Estado-Maior, etc.), ou de grandes funcionários desconhecidos do país, etc. Mas isto significa que por “Estado” deve-se entender, além do aparelho de governo, também o aparelho “privado” de hegemonia ou sociedade civil. Deve-se notar que, desta crítica ao “Estado” que não intervém, que está a reboque dos acontecimentos, etc., nasce a corrente ideológica ditatorial da direita, com seu fortalecimento do executivo, etc. (GRAMSCI, 2016, p. 258).

É este método de análise do conceito de Estado, que Buci-Glucksmann (1980, p. 98) denomina como “Estado ampliado” e que, portanto, passa pela integração da sociedade civil e de seus aparelhos à sociedade política.

O Estado seria, então, na concepção de Gramsci, a junção da sociedade política e da sociedade civil, o que é esclarecido em um trecho acerca da relação entre os intelectuais e o mundo da produção, conforme segue:

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas (GRAMSCI, 2011, p. 20-21).

Ainda em relação aos conceitos de sociedade política e sociedade civil, Gramsci evidencia sua necessária distinção da autonomia que essas duas categorias comportam na manutenção do equilíbrio entre coerção e consenso no cerne do Estado. A esse respeito, afirma que:

[A] separação da sociedade civil em relação à política: pôs-se um novo problema de hegemonia, isto é, a base histórica do Estado se deslocou. Tem-se uma forma extrema de sociedade política: ou para lutar contra o novo e conservar o que oscila, fortalecendo-o coercitivamente, ou como expressão do novo para esmagar as resistências que encontra ao desenvolver-se, etc (GRAMSCI, 2016, p. 266).

Ao abordar a questão dos intelectuais na Itália, Gramsci (2011, p. 20-21) apresenta a distinção da categoria de sociedade civil e de sociedade política como elementos constituintes da superestrutura:

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”.

O conceito de sociedade política é utilizado por Gramsci para se referir ao Estado *stricto sensu*. Assim, a sociedade política seria o conjunto de aparelhos governamentais responsáveis pela administração direta e pelo uso legal da força coercitiva.

A sociedade civil é conceituada por Gramsci como conjunto de organismos privados que seriam responsáveis por articular o consenso em torno da atividade econômica e que mantém um vínculo de unidade-distinção com a sociedade política. A sociedade civil seria o espaço da atividade econômica, extensão dos interesses materiais imediatos, da propriedade privada e a sociedade econômica burguesa. Para Gramsci, a sociedade política e a sociedade civil conservavam uma unidade-distinção, na qual formam dois planos superpostos que somente podem ser dissociados com base em análises metódicas.

Ao discorrer sobre o problema da direção política e o papel dos chamados “moderados” na formação e no desenvolvimento do Estado moderno na Itália, Gramsci (2002) evidencia as atribuições do bloco no poder:

O critério metodológico sobre o qual se deve basear o próprio exame é este: a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção intelectual e moral”. Um grupo social domina

os grupos adversários, que visa a “liquidar” ou a submeter inclusive com a força armada, e dirige os grupos afins e aliados. Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e mesmo se o mantém fortemente nas mãos, torna-se dominante mas deve continuar a ser também “dirigente” (GRAMSCI, 2002, p. 62-63).

Como fica patente nesse trecho, o bloco no poder é entendido como a articulação da classe dirigente para a ocupação e controle do aparelho do Estado e para a mediação do conflito de classe na sociedade civil baseada na manutenção de sua hegemonia.

Ao abordar o papel dos chamados “moderados” no Renascimento italiano – período que nos *Cadernos do Cárcere* foi grafado no idioma italiano: *Risorgimento* –, Gramsci (2002, p. 63) faz indicações tanto para a compreensão do conceito de aparelho de Estado como de hegemonia:

sob que formas e com quais meios os moderados conseguiram estabelecer o aparelho (o mecanismo) de sua hegemonia intelectual, moral e política? Sob formas e com meios que se podem chamar “liberais”, isto é, através da iniciativa individual, “molecular”, “privada” (ou seja, não por um programa de partido elaborado e constituído segundo um plano anterior à ação prática e organizativa).

A administração dos aparelhos de Estado também é objeto da análise de Gramsci. Nesse sentido, Buci-Glucksmann (1980) destaca o papel que a burocracia possui na administração do Estado integral, ou seja, a articulação da sociedade política com a sociedade civil. Nessa relação de unidade-distinção, fica patente que a burocracia teria “dupla natureza”: como organizadora de hegemonia social da burguesia e como conformadora da camada social subalterna que sustenta o Estado. Nesse sentido, a burocracia passa a ser uma força social mediadora entre estrutura¹¹² e superestrutura. Por esses motivos, a administração do aparelho de Estado exercida pela “burocracia” tem um papel essencial no exercício da hegemonia das classes dominantes:

A concepção do Estado segundo a função produtiva das classes sociais não pode ser aplicada mecanicamente à interpretação da história italiana e europeia desde a Revolução Francesa até todo o século XIX. Embora seja

¹¹² Buci-Glucksmann (1980) denomina a categoria estrutura como “Infra-estrutura”.

certo que, para as classes fundamentais produtivas (burguesia capitalista e proletariado moderno), o Estado só é concebível como forma concreta de um determinado mundo econômico, de um determinado sistema de produção, disso não deriva que a relação de meio e fim seja facilmente determinável e assumo o aspecto de um esquema simples e óbvio à primeira vista. É verdade que conquista do poder e afirmação de um novo mundo produtivo são indissociáveis; que a propaganda em favor de uma coisa é também propaganda em favor de outra; e que, na realidade, somente nessa coincidência é que reside a unidade da classe dominante, a qual é, ao mesmo tempo, econômica e política; mas se manifesta o complexo problema da correlação de forças internacionais, da posição geopolítica do determinado país (GRAMSCI, 2015, p. 428).

Dentre os aparelhos hegemônicos que existem, podemos destacar: igrejas, escolas, associações privadas, sindicatos partidos e imprensa. Esses aparelhos têm como função a articulação do consenso entre as grandes massas e a adesão destas à orientação social advinda dos grupos dominantes. Ainda no que se refere aos aparelhos de hegemonia, cabe ressaltar as segmentações classistas e os embates entre os diferentes grupos sociais que perpassam os aparelhos hegemônicos e os contrapõem uns aos outros. Assim,

o fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica (GRAMSCI, 2016, p. 49).

Por outro lado, Poulantzas (2015) destaca a relação dos poderes executivo e do poder legislativo no escopo do Estado, também chamando a atenção para a burocracia. Esse teórico assinala o declínio do poder legislativo em contraposição ao fortalecimento do poder executivo e do crescente papel político que exerce a “administração do Estado”, ou seja, a burocracia de que trata Gramsci. Esse fenômeno estaria relacionado às transformações no sistema institucional dos partidos

políticos¹¹³, no lugar e no papel de tais partidos, sobretudo daqueles que são possíveis classificar como *partidos de poder*¹¹⁴ (POULANTZAS, 2015).

Para implantar com sucesso a pedagogia política do capital, é imperioso o exercício da construção da hegemonia, por parte da burguesia, para o que a informação é fundamental. Por isso, o monopólio da informação é essencial para o sucesso da implantação da pedagogia política do capital. Sobre a importância do controle da informação, Gramsci (2016, p. 269) salienta:

O que se chama de “opinião pública”, está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a “sociedade civil” e a “sociedade política”, entre o consenso e a força. O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza certos elementos da sociedade civil.

Como essa afirmação deixa patente, não foi despropositado que, acerca da implementação dos instrumentos de avaliação educacional no Brasil, Souza (2005, p. 116) tenha destacado que, para “promover todas as reformas na área educacional exigiu um enorme esforço de comunicação com a sociedade. Foi preciso manter um diálogo constante com uma sociedade muito heterogênea”. Sobre a disputa pelo monopólio da opinião pública, Gramsci (2016, p. 269) aponta que

a opinião pública é o conteúdo político da vontade política pública, que poderia ser discordante: por isto, existe luta pelo monopólio dos órgãos da opinião pública – jornais, partidos, Parlamento –, de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade política nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e inorgânica.

A partir do conceito gramsciano de hegemonia, é possível identificar que a manutenção do projeto de sociabilidade capitaneado pela burguesia depende da combinação de instrumentos de coerção e persuasão, o que é apontado por Gramsci (2016, p. 96):

¹¹³ Gramsci distingue dois tipos de partido, o partido como organização prática e o partido como ideologia geral, o partido ideológico (BUCI-GLUCKSMANN, 1980, p. 141). Portanto, nesse aspecto, estamos tratando da primeira categoria analítica.

¹¹⁴ Para Poulantzas (2015, p. 225), são partidos de poder aqueles partidos políticos que têm vocação para participar e participam de alternâncias regulares, organicamente estabelecidas e previstas pelo conjunto de instituições do Estado e não somente pelas regras constitucionais do governo.

O exercício “normal” da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso nos chamados órgãos de opinião pública – jornais e associações –, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados.

Ao se contrapor ao projeto de sociabilidade do capital, Gramsci propõe que a hegemonia seja entendida como capacidade de direção, de conquistar alianças, assim como de fornecer uma base social a um possível Estado proletário. Nesse sentido, como destaca Gruppi (1978), a hegemonia do proletariado efetiva-se na sociedade civil, enquanto a ditadura do proletariado seria sua forma estatal. Nessa perspectiva, cabe destacar que a hegemonia não deve ser entendida apenas como direção política, mas engloba também direção moral, cultural e ideológica do Estado. Assim, a implementação de uma pedagogia política passa a ser essencial para a conquista e para a manutenção da hegemonia.

Dessa feita, a pedagogia política do capital consiste na propagação, no âmbito da sociedade civil, de uma conformação social da classe trabalhadora, ou seja, um processo pelo qual o proletariado é educado para se resignar de modo a pensar, agir e comportar-se de acordo com a dinâmica da valorização do capital. Esse tipo de conformismo social perpassa a totalidade da vida social, de maneira a preservar um certo nível de apreensão da parte do proletariado para que ocorra a manutenção das relações de dominação de classe, assim como do capital. Para Figueiredo (2013, p. 06), no atual contexto, a pedagogia política do capital tem como principal objetivo:

a modificação do padrão de sociabilidade forjado pelo modelo de desenvolvimento de tipo taylorista/fordista, com regulação social de tipo keynesiano, para dar lugar a um novo padrão de sociabilidade forjado pelo modelo de desenvolvimento de tipo flexível, de produção enxuta, com regulação social de tipo neoliberal mediatizado pela Terceira Via, mais adequado às exigências de produtividade e competitividade de um mercado globalizado.

Nas *Breves notas sobre a política de Maquiavel*, escritas entre 1932 e 1934, Gramsci (2016), apresentando o objetivo do Estado educador, assevera:

Na realidade, o Estado deve ser concebido como “educador” na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização. Dado que se opera essencialmente sobre as forças econômicas, que se reorganiza e se desenvolve o aparelho de produção econômica, que se inova a estrutura, não se deve concluir que os fatos de superestrutura devam ser abandonados a si mesmos, a seu desenvolvimento espontâneo, a uma germinação casual e esporádica. O Estado, também neste campo, é um instrumento de “racionalização”, de aceleração e de taylorização; atua segundo um plano, pressiona, incita, solicita e “pune”, já que, criadas as condições nas quais um determinado modo de vida é “possível”, a “ação ou a omissão criminosas” (GRAMSCI, 2016, p. 28).

É importante destacar que, para Gramsci, existe uma alternativa ao projeto de Estado burguês, um Estado proletário, a ditadura do proletariado. A ditadura do proletariado é, portanto, a forma política na qual se manifesta o processo de conquista e realização da hegemonia, por parte da classe trabalhadora. Nessa perspectiva, Gramsci (1976, p. 347-348) indica que

a ditadura do proletariado é ainda um Estado nacional e um Estado de classe. Mudaram-se os termos da concorrência e da luta de classes, mas a concorrência e a classe subsistem. A ditadura do proletariado deve resolver os mesmos problemas do Estado burguês: de defesa externa e interna. Estas são as condições reais objectivas com as quais devemos fazer as contas; pensar e operar como se existisse já a Internacional Comunista, como se fosse já superado o período da luta entre Estados socialistas e Estados burgueses, da concorrência impiedosa entre as economias nacionais comunistas e as capitalistas, seria um erro desastroso para a revolução para a revolução proletária.

A concepção de uma pedagogia política da classe trabalhadora deve possibilitar o desenvolvimento da

tarefa educativa e formativa do Estado, cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade (GRAMSCI, 2016, p. 23).

Com essa análise da conceituação do Estado para Gramsci, esperamos justificar a classificação que adotamos do INEP como aparelho de Estado. Dessa feita, o Estado e, por consequência, os aparelhos de Estado que o compõem, representam “a força coercitiva e punitiva de regulamentação jurídica de um país” (GRAMSCI, 2016, p.

271). Lembramos que a força coercitiva e punitiva do INEP se manifesta por meio dos mecanismos de responsabilização a que estão submetidas as redes educacionais, instituições educacionais, gestores e professores, decorrentes das avaliações educacionais em larga escala que essa autarquia federal promove.

5.2. A DISPUTA CAPITAL *VERSUS* TRABALHO NA CONCEPÇÃO E NA POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO HUMANA

Conforme Souza (2002) destaca, o mundo contemporâneo é marcado pelo desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, bem como pelo nível de expansão dos mecanismos de controle social sobre as deliberações estatais. Esses fatores têm se materializado na repercussão econômica e político-social da utilização da ciência e da tecnologia nos processos produtivos. Nesse contexto, tanto a concepção como a política educacional passam a ser não apenas um campo em disputa entre frações da classe dominante, mas explicitam o embate entre o projeto burguês e a perspectiva dos trabalhadores sobre o campo educacional.

O projeto burguês de sociabilidade passa pelo reconhecimento da propriedade privada, pela independência das forças produtivas e pela criação de formas de organização social e política capazes de eliminar os entraves ao desenvolvimento econômico. De acordo com tais pressupostos, desde o final do século XVIII, o projeto burguês de educação é vigorosamente marcado por uma concepção de educação para a classe trabalhadora como fator de racionalização da vida econômica, da produção, do tempo e do ritmo do corpo, ou seja, a educação da classe trabalhadora é submetida aos interesses do capital de reproduzir a força de trabalho como mercadoria no processo de valorização do capital. Sobre o projeto burguês de educação, ao analisar o processo de estabelecimento de “uma escola para os próprios dirigentes e especialistas” (GRAMSCI, 1991, p. 117), na Itália do início do século XX, Gramsci (1991, p. 118) assinala que

a tendência, hoje, é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais

especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados.

Conforme adverte Ramos (2006, p. 31), “o projeto burguês passa pela transformação da propriedade, pela libertação das forças produtivas e pelo estabelecimento de formas de organização social e política capazes de banir qualquer entrave ao progresso econômico”. Nesse sentido, ao se contrapor ao projeto educativo do capital, Gramsci propõe como alternativa para o desenvolvimento intelectual-moral da classe trabalhadora uma escola unitária. Para Gramsci (1991, p. 121),

a escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional” ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.

A instituição desse sistema educativo indicaria que

o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo (GRAMSCI, 1991, p. 125).

O estabelecimento da escola unitária viabilizaria a formação omnilateral como alternativa para a classe trabalhadora. A formação omnilateral é um conceito cunhado por Marx (2004), em oposição à unilateralidade da formação da classe burguesa provocada pelo trabalho alienado e pela divisão do social do trabalho e que é expressa na própria divisão antagônica de classes. Sobre a questão da formação omnilateral do proletariado, Marx (2004, p. 108) argumenta que,

assim como a *propriedade privada* é apenas a expressão sensível de que o homem se torna simultaneamente *objetivo* para si e simultaneamente se torna antes um objeto estranho e não humano (*unmenschlich*), que sua externalização de vida é sua exteriorização de vida, sua efetivação a negação da efetivação (*Entwirklichung*), uma efetividade *estranha*, assim a suprassunção positiva da propriedade privada, ou seja, a apropriação *sensível* da essência e da vida humanas, do ser humano objetivo, da *obra* humana para e pelo homem, não pode ser apreendida apenas no sentido da *fruição imediata*, unilateral, não somente no sentido da *posse*, no sentido do *ter*. O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira

omnilateral, portanto como um homem total. Cada uma das suas relações *humanas* com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, | |VII| são no seu comportamento *objetivo* ou no seu *comportamento para com o objeto* a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade *humana*; seu comportamento para com o objeto é o *acionamento da efetividade humana* (por isso ela é precisamente tão múltiplice (*vielfach*) quanto múltiplas são as *determinações essenciais* e *atividades* humanas), *eficiência* humana e *sofrimento* humano, pois o sofrimento, humanamente apreendido, é uma autofruição do ser humano (grifos do autor).

A omnilateralidade teria como propósito o desenvolvimento ético-político da classe trabalhadora, o que seria possível alcançar por meio da constituição de uma escola unitária. Para Manacorda,

a onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 1991, p. 81).

Sobre a formação omnilateral dos indivíduos, Souza (2015) destaca a impossibilidade de seu desenvolvimento no contexto da apropriação privada das forças produtivas, isto é, da ordem do capital. Assim, a conquista da formação omnilateral deve estar associada ao enfrentamento da ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material. De outra forma, as condições objetivas e subjetivas para a requisição da formação omnilateral por parte da classe trabalhadora são produto da construção da consciência de classe, isto é, da constituição do operariado em classe. Para alcançar tais objetivos, é premente que a classe trabalhadora precisa conquistar o Estado, para, dessa forma, criar “um novo tipo de Estado, gerado pela experiência associativa da classe proletária, em substituição ao Estado democrático-parlamentar” ou seja, o Estado burguês (GRAMSCI, 1976, p. 357). Tal posicionamento é justificado, uma vez que é por meio dos aparelhos de Estado que a classe burguesa mantém seu domínio, exerce sua hegemonia e obtém o consentimento ativo dos subalternos.

5.3. O INEP COMO ÓRGÃO ESTATAL PROMOTOR DE FORMAÇÃO DE QUADROS E DIFUSOR DA PEDAGOGIA POLÍTICA RENOVADA DO CAPITAL – APARELHO DE ESTADO RENOVADO

A partir da sua reestruturação, em meados da década de 1990, o INEP manifesta uma função estratégica para o processo de sociabilidade burguês, visto que passa a ocupar um lugar de destaque como aparelho de Estado renovado responsável pela transição, no campo educacional, do modelo de desenvolvimento taylorista-fordista, que apresentava características de um padrão rígido do capital, para o regime de acumulação toyotista, que expressa um padrão flexível do capital. Assim, como órgão estratégico para a recomposição burguesa no campo educacional, o INEP possui duas importantes funções: a primeira é a de formador de quadros e a segunda, de difusor da pedagogia política do capital. É por meio dessas funções, estreitamente relacionadas, que é constituído o consentimento ativo ao projeto político do governo, isto é, a proposta do capital, a partir de uma perspectiva materialista histórica e dialética.

Nessa perspectiva, vale recordar Montaño e Durighetto (2011), para quem o Estado é a instância que hipoteticamente deveria representar os interesses universais da sociedade, mas que, na realidade, atua como um preposto da burguesia, ou seja, o Estado cumpre a universalidade reproduzindo o interesse da classe dominante. Sendo assim, as diferentes frações da classe hegemônica concorrem entre si não somente para se apropriar do aparelho do Estado, mas também competem pela influência na sociedade civil, como é o caso dos movimentos empresariais (MARTINS, 2016). Dessa forma, como aparelho de Estado renovado, o INEP é o órgão responsável por propagar e consolidar, na sociedade civil, a pedagogia política do capital.

Esse quadro não é propriamente uma inovação no campo educacional, visto que, tradicionalmente, partindo de uma perspectiva sociológica, a educação tinha a função de preservar a cultura, transmitir valores e manter a coesão social. Posteriormente, o campo educacional, entendido como instituição social, passa a ser responsável pela seleção dos indivíduos que ocupariam as posições de prestígio na sociedade e, portanto, seria incumbida pela (re)produção de frações das classes dominantes. Entretanto, conforme manifesta Schwartzman (2005), ao longo do século

XX, o campo educacional passou por duas significativas transformações: a primeira referente a uma contínua, ainda que lenta, expansão da escolaridade da população¹¹⁵. A segunda transformação é relacionada ao próprio papel da educação e da cultura, que deixam de ser consideradas como mecanismos de socialização e são entendidas como mecanismos de produção e reprodução do capital e, portanto, manutenção da burguesia como classe dominante.

Nesse contexto, a expansão, o aumento dos custos, a relevância social, política e econômica, que passou a ter o campo educacional, associados ao processo de recomposição burguesa, levaram ao questionamento do padrão de qualidade e dos instrumentos de controle e avaliação até então vigentes. Com esse cenário e como consequência da reforma gerencial no campo educacional, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, as instituições públicas e privadas incorporaram as avaliações educacionais, sejam internas ou externas, ao seu cotidiano. Para Rothen e Bernardes (2015), as avaliações educacionais podem ocorrer de forma não sistematizada ou documentada, a despeito do fato de as redes e instituições desenvolverem processos de avaliação do ensino, do corpo docente, do desempenho discente, dos programas e projetos, entre outras ações que necessitam ser avaliadas interna ou externamente.

Nessa conjuntura, ao longo dos anos, as avaliações educacionais em larga escala produzidas pelo INEP têm ampliado o seu papel para além daquele originalmente prescrito pelo MEC, ou seja, avaliar o desempenho dos estudantes em uma determinada etapa do ensino. Dois fatores podem ser os responsáveis por essa mudança. O primeiro é a alteração dos objetivos da avaliação educacional, como foi o caso do ENEM. Em 2008, durante a gestão de Fernando Haddad (2005-2012), no MEC, e de Reynaldo Fernandes (2005-2009), na presidência do INEP, foram realizadas alterações não apenas no formato, mas nos objetivos do ENEM, que se materializaram nos testes padronizados aplicados no ano de 2009. Essas mudanças transformaram essa avaliação em larga escala em prova de seleção para o ingresso no Ensino Superior em praticamente todas as instituições de Ensino Superior públicas e em uma parcela

¹¹⁵ Entendemos que a expansão da escolaridade da população, sobretudo da classe trabalhadora, está em grande parte atrelada ao projeto do capital de conformação desses indivíduos. Com isso, os membros da classe trabalhadora, mesmo aqueles detentores de certificados educacionais, são conformados a acreditar na ideologia do empreendedorismo e da meritocracia.

significativa das instituições privadas de ensino, bem como em algumas instituições estrangeiras.

Outro fator que pode contribuir com essa explicação é a ausência, até 2018, de um instrumento nacional de orientação curricular, a exemplo do que é prescrito na Lei nº 9.394/1996, que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

[...]

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

[...]

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Nesse contexto, ainda que as orientações oficiais apontem que as matrizes de referência não devem ser confundidas com procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas, tampouco com conteúdo para o desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula, uma vez que tais elementos devem estar presentes nos currículos das redes e instituições de ensino, as matrizes de referência das avaliações educacionais em larga escala passaram a ser utilizadas, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, como currículo.

Assim, redes de ensino e instituições passaram a utilizar formalmente, oficializando, e, em alguns casos, gestores educacionais e docentes utilizam de modo informal as matrizes de referência como uma espécie de guia de orientação para os conteúdos dos programas educacionais. Nas Instituições de Ensino Superior, em especial nas privadas, algumas disciplinas são substituídas por aulas preparatórias para a realização do SINAES e, em outros casos, os professores são orientados a dedicar uma parcela do seu já precário tempo na preparação de aulas contextualizadas com as

avaliações educacionais em larga escala, bem como na elaboração de material de apoio para os estudantes. O mesmo fenômeno tem se materializado na Educação Básica, visto que o desempenho dos estudantes nas provas do SAEB acaba por influenciar nas médias das escolas calculadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Dias Sobrinho (2010, p. 195) corrobora essa problemática, ao afirmar que a avaliação

[...] é a ferramenta principal de organização e implementação das reformas educacionais. Produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas ações de pertinência e responsabilidade social.

A matriz de referência é um componente obrigatório em todas as avaliações educacionais em larga escala, tanto aquelas desenvolvidas pelo INEP, como as produzidas pelos organismos internacionais, a exemplo do ERCE e do PISA, orientando a elaboração dos itens que compõem essas provas. A matriz é um referencial curricular mínimo a ser avaliado em cada disciplina, área do conhecimento e/ou etapa de ensino. Sobre a estruturação das matrizes de referência, em seu guia de elaboração e revisão de Itens (2010), o INEP destaca:

As Matrizes desenvolvidas pelo Inep são estruturadas a partir de competências e habilidades que se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido em uma determinada etapa da educação básica. É importante destacar que a Matriz de Referência não se confunde com o currículo, que é muito mais amplo. Ela é, portanto, uma referência tanto para aqueles que irão participar do teste, garantindo transparência ao processo e permitindo-lhes uma preparação adequada, como para a análise dos resultados do teste aplicado (INEP, 2010, p. 07).

Acerca da reestruturação dos instrumentos de avaliação educacional em larga escala para a Educação Básica, Fini (2018), ao rememorar a sua trajetória no INEP, evidencia a conjuntura em que foram construídas as matrizes de referência do SAEB:

Então eu venho pra cá [INEP] e coordeno, como consultora, a elaboração da primeira matriz de avaliação de competências do SAEB, já era o quê? Noventa e seis, noventa e sete, e fiz então essa primeira... Uma mobilização grande de professores com muito apoio do CONSED, na

ocasião era o professor Ramiro que era o... Presidente do CONSED, foi muito importante porque nós pesquisamos os currículos praticados, fizemos uma... Uma tabela de coisa muito comum, e a concepção mesmo pedagógica, pra isso eu usei muito do que se discutiu no final da década de oitenta e no início da década de noventa que foi consagrado pela primeira reunião é... Educação pra todos... [Conferência Mundial sobre educação para todos] Da Tailândia não é, que referia-se entre outros compromissos assumidos pelo Brasil a uma ampliação do conceito de aprendizagem, para além daquilo que deveria ser guardado na memória, também uma ênfase nas estruturas da inteligência em processos cognitivos que usavam os conteúdos ou os objetos de conhecimento pra poder resolver problemas. Eu me baseei muito nesses estudos da... Da Conferência de Jomtien e então fizemos a primeira matriz de avaliação do SAEB já naquela ocasião, então nós associamos conteúdos e competências e aí geramos as habilidades, não é. Naquela ocasião achava eu, muito pesado pra educação brasileira entender o conceito de competência e habilidade, então nós trabalhamos com descritores, por quê? Ao tratar a habilidade como descritor, é uma coisa própria porque você na verdade... Quando você define uma habilidade, você tá dizendo pra o elaborador de item qual é a tarefa cognitiva que o aluno tem que resolver pra você concluir que ele aprendeu. Então envolvida muito nessa discussão é, trouxe o pessoal da psicologia da USP; os professores da Unicamp; um professor que tinha trabalhado comigo em um projeto inovador da escola de cadetes que trabalhava com essa perspectiva de modernidade, enfim, um grupo muito importante é... Que também começou a fazer o banco de itens das primeiras provas etc. e tal, começamos todos então pelo SAEB [...] (FINI, 2018, p. 01-02).

Salientamos que, ao abordar a concepção das matrizes de referência para o SAEB, Fini (2018) destaca três pontos, quais sejam: na ausência de um currículo nacional, os conteúdos das avaliações educacionais em larga escala para a Educação Básica foram definidos com base nos currículos estaduais; os organismos internacionais, por meio da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1998), influenciaram diretamente na definição da concepção pedagógica adotada nas avaliações educacionais em larga escala para a Educação Básica; e a utilização, ainda que inicialmente de maneira adaptada, da pedagogia das competências nas avaliações em larga escala da Educação Básica brasileira.

Desde os anos 2000, o governo brasileiro optou pela utilização da pedagogia das competências para orientar ideologicamente a elaboração das matrizes de referência das avaliações em larga escala promovidas pelo INEP, a qual é mantida até o presente. Essas matrizes, produzidas pelo INEP, foram construídas a partir dos

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dos currículos adotados pelas Secretarias Estaduais de Educação e por algumas redes municipais, bem como pelos conteúdos abordados nos livros didáticos mais utilizados pelas redes públicas. Foram consultados, ainda, docentes das redes federal, estaduais e municipais e da rede privada.

As matrizes de referência são estruturadas em tópicos, temas ou descritores, que indicam as competências e habilidades a serem avaliadas. Os descritores são associações entre os conteúdos curriculares e as operações mentais esperadas dos estudantes, a partir dos quais os itens de prova são elaborados. As competências cognitivas estão relacionadas às “diferentes modalidades estruturais da inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas” (INEP, 2002, p. 11-12). Já as habilidades instrumentais compreendem especificamente “ao plano do saber fazer e decorrem, diretamente, do nível estrutural das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades” (INEP, 2002, p. 11-12).

Um outro aspecto presente nas avaliações educacionais em larga escala promovidas tanto pelo INEP como pelos organismos internacionais, atualmente sendo utilizado por diferentes empresas e fundações especializadas em avaliações educacionais, é a utilização da Teoria Clássica dos Testes (TCT) e da Teoria da Resposta ao Item (TRI), que foi introduzida no Brasil por um consórcio entre a Fundação CESGRANRIO e a Fundação FORD, para a análise dos itens nas avaliações educacionais em larga escala, tanto as produzidas pelo INEP como aquelas desenvolvidas pelos organismos internacionais.

Sobre os conteúdos específicos das disciplinas e das áreas do conhecimento obrigatórias tanto da Educação Básica, como do Ensino Superior, utilizadas para a definição das matrizes de referência das avaliações em larga escala, o INEP ressalta que

as matrizes de referência não englobam todo o currículo, pois são um recorte com base no que é possível medir por meio do instrumento utilizado no Saeb e que, ao mesmo tempo, deve ser representativo do que

está contemplado nos currículos vigentes. Assim compreendidas, as matrizes não podem ser confundidas com referências para procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas (INEP, 2013, p. 10).

A legitimação e a aceitação dessa pedagogia política do capital, por amplas camadas frações das classes média e proletária, decorre, sobretudo, da participação dos docentes, denominados pelos documentos oficiais do INEP, como colaboradores, no processo de produção, isto é, na elaboração e revisão técnico-pedagógica dos itens que serão encaminhados para o BNI, com vistas à futura utilização nas avaliações educacionais em larga escala. Tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, a seleção dos docentes é realizada por meio de chamadas públicas. Posteriormente, é exigida a participação em curso de capacitação e, em seguida, a equipe de técnicos do INEP define os professores que serão convidados a comparecer nas oficinas de elaboração e revisão de itens.

A participação dos docentes no processo de produção dos itens para as avaliações educacionais em larga escala elaboradas pelo INEP cumpre uma dupla função. Em primeiro lugar, o INEP não dispõe de pessoal com experiência em docência, familiarizados com as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs), currículos federais, estaduais, municipais e da rede privada, bem como com a realidade das salas de aula. Em segundo lugar, existe a necessidade de que os docentes atuem como posteriores divulgadores dessa pedagogia política do capital junto às redes e instituições de ensino em que trabalham, o que fica implícito no documento editado pelo INEP, que trata da inclusão das Ciências Humanas e da Natureza no SAEB, no qual se destaca que,

em qualquer avaliação em larga escala, há a necessidade de revisão periódica da fundamentação da avaliação, das matrizes e dos procedimentos de análise dos dados, para favorecer a relação com os currículos e as práticas das redes educacionais, para acompanhar a evolução das ciências e do ensino específico, para incorporar melhorias necessárias ao aprimoramento das medidas e para refletir sobre o dinamismo do processo educativo e científico. Nesse sentido, propõe-se, para a inclusão de ciências no Saeb, a utilização da denominação de alfabetização/letramento para o construto em avaliação (INEP, 2013, p. 22).

A seleção para o cadastramento e posterior desenvolvimento dessas atividades por parte dos docentes é realizada por meio de chamadas públicas, via

publicação de editais. Segundo os dados apresentados no quadro 29, entre 2010 e 2020, ou seja, em um período de 10 anos, o INEP realizou 15 chamadas públicas para cadastramento de docentes como colaboradores do BNI.

Quadro 29: Editais de cadastramento de colaboradores do BNI (2010-2020)

Edital	Nome	Tipo
01/2010	Banco de Colaboradores BNI	Educação Básica
10/2011	Banco de Colaboradores do BNI – Provinha Brasil	Educação Básica – Provinha Brasil
08/2011	ENADE	Ensino Superior
10/2011	Oficina Provinha Brasil – Elaboração Remota	Educação Básica – Provinha Brasil
03/2011	Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA	Ensino Básico – PISA
01/2012	Banco de Colaboradores do BNI – Prova Brasil	Educação Básica – Prova Brasil
04/2012	Banco de Colaboradores para o Exame Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para estrangeiros (CELPE-BRAS)	Ensino para Estrangeiros - CELPE-BRAS
03/2012	Convocação das IES privadas para colaboração no BNI Inep e Edital 5/2011 - Colaboração das IES públicas no BNI	Ensino Médio – ENEM
02/2012	ENADE 2012	Ensino Superior – ENADE
02/2013	Banco Colaboradores - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA)	Educação Básica – ENCCEJA
09/2013	Banco de Imagens para Avaliação da Educação Básica	Ensino Fundamental
02/2013	Oficina SAEB Ciências Humanas	Educação Básica - Prova Brasil
01/2013	Prova Docente	Prova Docente

02/2013	SAEB Ciências	Educação Básica - Prova Brasil
18/2014	Banco de Colaboradores da ANA 2014	Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA
18/2014	Banco de Colaboradores Encceja 2014	Educação Básica – Encceja
23/2015	Chamada Pública para Tradutores	Ensino Básico – PISA
16/2015	Elaboração e Revisão de Questionários da Educação Básica	Educação Básica
11/2015	Processo Seletivo de Formação da Comissão Técnico-Científica do CELPE-BRAS	Ensino para Estrangeiros - CELPE-BRAS
12/2015	Seleção de Professores para Elaboração para o Banco Nacional de Itens – ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA
04/2016	Chamada Pública para Tradutores Espanhol e Francês	Ensino Básico – PISA
07/2016	Convocação de Instituições Públicas Federais de Educação Básica e Superior - Edital 7/2016	Ensino Médio – ENEM
83/2018	Chamada pública para elaboradores e revisores SAEB ciências	Educação Básica - Prova Brasil
04/2019	Seleção e Credenciamento de Tradutores para Exames e Avaliações da Educação Básica	Ensino Básico – PISA
02/2020	Seleção de elaboradores de itens para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio	Educação Básica - Prova Brasil
01/2020	Seleção de elaboradores de itens para os anos iniciais do Ensino Fundamental	Educação Básica - Prova Brasil
11/2020	Seleção e credenciamento de elaboradores de itens para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio	Educação Básica - Prova Brasil
10/2020	Seleção e credenciamento de elaboradores de itens para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Educação Básica - Prova Brasil

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do INEP (2020).

Alguns docentes com destacada atuação no processo de produção de itens, segundo avaliação dos técnicos do INEP, são convidados a participar da Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da CGIM/DAEB. A Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da CGIM/DAEB foi criada pela Portaria nº 112, de 25 de abril de 2012, assinada pelo então presidente do INEP, Luiz Claudio Costa, na qual constam os motivos da criação, bem como os objetivos para a instituição dessa estrutura no corpo do INEP. Dessa feita,

o presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no exercício de suas atribuições, conforme estabelece os incisos V e VI do art. 16 do anexo I ao Decreto nº 6.317, de 20 de dezembro de 2007, e considerando: a) a necessidade de assessorar pedagogicamente a equipe técnica da CGIM/DAEB nas várias fases de composição e validação de testes; b) as demandas para montagem de provas dos exames e avaliações da educação básica; c) a ausência de pesquisadores do INEP com formação acadêmica em todas as áreas e subáreas do conhecimento que compõem as matrizes das avaliações realizadas pela DAEB; e d) a responsabilidade técnica pedagógica da equipe da CGIM/DAEB sobre Exames e Avaliações com alto valor agregado, reforçando a necessidade de uma equipe qualificada,

RESOLVE:

Art. 1º Instituir a Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógica da CGIM/DAEB, com atribuição de:

I. Apoiar, subsidiar e assessorar distintas fases de composição e validação de testes, tais como seleção pedagógica de itens, leitura sensível (revisão de itens e cadernos de provas);

II. Opinar e dar parecer sobre aspectos pedagógicos dos exames em suas respectivas áreas, verificando adequação temática e conceitual dos itens da prova.

[...]

Parágrafo segundo – Os representantes de que tratam as demais alíneas deste artigo são especialistas escolhidos dentre colaboradores com destacada atuação nos processos de elaboração e revisão de itens, selecionados no Edital de Credenciamento Nº 01/2010 – DAEB/INEP/MEC, de 03 de março de 2010, e da Chamada Pública INEP/DAEB Nº005, de 30 de maio de 2011 (INEP, 2012, p. 04-06).

Sobre a participação dos professores como especialistas na comissão de assessoramento técnico-pedagógico, compete salientar a compreensão de Gramsci

acerca do aparecimento de órgãos deliberativos no seio das instituições pós-escolares especializadas, que seriam responsáveis pela análise científica realizada por especialistas. Nesse sentido, Gramsci (2011, p. 34) destaca:

Esta atividade já criou todo um corpo burocrático de nova estrutura, pois – além dos escritórios especializados de pessoas competentes, que preparam o material técnico para os corpos deliberativos – cria-se um segundo corpo de funcionários, mais ou menos “voluntários” e desinteressados, escolhidos, em cada oportunidade, na indústria, nos bancos, nas finanças. Este é um dos mecanismos através dos quais a burocracia de carreira terminou por controlar os regimes democráticos e os parlamentos; atualmente, o mecanismo vai se ampliando organicamente e absorve em seu círculo os grandes especialistas da atividade prática privada, que controla assim os regimes e a burocracia. Já que se trata de um desenvolvimento orgânico necessário, que tende a integrar o pessoal especializado na técnica política com o pessoal especializado nas questões concretas de administração das atividades práticas essenciais das grandes e complexas sociedades nacionais modernas, toda tentativa de exorcizar a partir de fora estas tendências não produz como resultado mais do que pregações moralistas e gemidos retóricos.

Nessa análise, ao evidenciar a função que os intelectuais desempenham na estruturação da hegemonia pela classe burguesa, Gramsci nos oferece referências teóricas que nos permitem evidenciar o papel que os professores colaboradores desempenham na Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da CGIM/DAEB. Vejamos:

Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa da sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo (GRAMSCI, 1991, p. 11).

Em relação à participação do quadro de técnicos do INEP na metodologia adotada por essa instituição para a produção dos itens que serão utilizados na composição das avaliações educacionais em larga escala, o que envolve a capacitação e a seleção de docentes colaboradores, o processo de elaboração do item, a revisão

técnico-pedagógica e o pré-teste, para que finalmente as questões sejam disponibilizadas no BNI, para posterior utilização no processo de montagem dos cadernos de provas, ganha destaque a análise que Gramsci (2011, p. 35) efetua acerca da formação dos quadros dirigentes, que devem, em última análise, “se não ‘criar’ autonomamente a solução justa, pelo menos saber julgar entre as soluções projetadas pelos especialistas e, conseqüentemente, escolher a que seja justa”. No mesmo trecho, Gramsci (2011, p. 35) chama atenção para um tipo de “colegiado” que podia ser observado nas redações de algumas revistas, que têm o seguinte papel:

O círculo critica de modo colegiado e contribui assim para elaborar os trabalhos dos redatores individuais, cuja operosidade é organizada segundo um plano e uma divisão do trabalho racionalmente preestabelecidos. Através da discussão e da crítica colegiada (feita através de sugestões, conselhos, indicações metodológicas, crítica construtiva e voltada para a educação recíproca), mediante as quais cada um funciona como especialista em sua matéria a fim de complementar a qualificação coletiva, consegue-se efetivamente elevar o nível médio dos redatores individuais, alcançar o nível ou a capacidade do mais preparado, assegurando à revista uma colaboração cada vez mais selecionada e orgânica; e não apenas isso, mas criam-se também as condições para o surgimento de um grupo homogêneo de intelectuais, preparados para a produção de uma atividade “editorial” regular e metódica (não apenas de publicações de ocasião e de ensaios parciais, mas de trabalhos orgânicos de conjunto).

Algumas instituições, como a Fundação Carlos Chagas, a Fundação Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio (Fundação CESGRANRIO) e do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos Universidade de Brasília (CESPE/UnB), têm desempenhado função de destaque na propagação e consolidação das avaliações educacionais em larga escala, enquanto pedagogia política do capital. Ao relatar a sua trajetória no campo educacional, Fini (2018, p. 01) destaca que “[...] a década de noventa é marcada pelo início das políticas de avaliação, até então, quem operacionalizava e basicamente quem definia o que ia ser avaliado eram nossas duas grandes empresas de avaliação da educação que eram: no Rio de Janeiro a Fundação CESGRANRIO e no estado de São Paulo a Fundação Carlos Chagas”.

Analogamente, podemos compreender o papel desempenhado por essas fundações na abordagem que Gramsci (2011, p. 34), realizou ao tratar do desmantelamento das escolas “desinteressadas” ou “formativas”, na qual indica a

criação de “instituições pós-escolares especializadas em organizar as condições nas quais seja possível manter-se informado dos progressos que ocorrem no ramo científico próprio”. Tomando o pensamento de Gramsci como referência analítica, é possível estabelecer uma correspondência entre essas instituições especializadas e o papel desempenhado pelas fundações que atuam em parceria com o INEP na elaboração das avaliações educacionais em larga escala. Ainda em relação às instituições especializadas, destacamos a criação, no corpo institucional do INEP, da Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da Coordenação-Geral de Instrumentos e Medidas (CGIM) da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB).

Até o ano de 2010, as avaliações educacionais em larga escala promovidas pelo INEP eram conduzidas, com exclusividade, por fundações contratadas especificamente para esse fim, com destaque para a Fundação CESGRANRIO e o CESPE/UnB. Cabia ao INEP o papel de validação dos cadernos de provas e acompanhamento das aplicações e posterior análise dos resultados aferidos. Suscintamente, resgataremos a seguir o perfil dessas instituições.

Criada em 1971, a Fundação CESGRANRIO assume um papel para além da produção das avaliações educacionais, ocupando-se da formação e capacitação de especialistas no campo das avaliações educacionais em larga escala, tanto na modalidade *lato sensu* como *stricto sensu*, papel que é explicitado na mensagem publicada em sua página eletrônica, na qual destaca que:

Temos de consolidar o nosso mestrado em avaliação e implantar definitivamente projetos de formação e de capacitação *lato sensu*, com pelo menos 360 horas de duração, a fim de disseminar, socializar esse conhecimento que a Cesgranrio adquiriu e que tem a obrigação de compartilhar com todos aqueles que lutam para requalificar o ensino em nosso país (CESGRANRIO, 2020).

A Fundação CESGRANRIO, que tem atuado como divulgadora e propagadora da pedagogia das competências, evidencia um alinhamento com as políticas educacionais voltadas para a capacitação para o trabalho desenvolvidas pelos organismos internacionais, como é o caso da proposta que resultou na criação da rede de Certificação de Competências criada com o suporte do CINTERFOR/OIT (2015). O

presidente da Fundação CESGRANRIO, em mensagem publicada na página eletrônica da instituição, assim se manifesta:

Devemos, também, dedicar-nos cada vez mais à certificação de pessoas, de profissões e de instituições, um caminho novo, que começa a ser desbravado pela FUNDAÇÃO CESGRANRIO.

Da mesma forma, vamos revigorar nossos projetos culturais, convencidos de que, através da ambiência cultural, iremos também ajudar a requalificar o ensino brasileiro, fazendo desabrochar muito mais a capacidade de apreensão de conhecimentos e o desenvolvimento de competências e habilidades, indispensáveis à real participação em uma sociedade do terceiro milênio (CESGRANRIO, 2020).

Ainda em sua página eletrônica, a Fundação CESGRANRIO ressalta que foi a primeira instituição brasileira a utilizar a TRI, em 1994, durante a elaboração do SAEB, que foi aplicado em 1995. Um dado dessa exposição que merece destaque é o papel da Fundação Ford, instituição estadunidense, na disseminação da TRI. Sobre a utilização dessa tecnologia, é evidenciado que a Fundação CESGRANRIO,

sempre em busca do que de mais moderno se pratica no mundo, na área de educação, assinou um convênio com a Fundação Ford para incorporar uma nova tecnologia que permite comparar, através de modelos estatísticos, o desempenho de alunos ao longo dos anos, mesmo que não sejam os mesmos alunos e não tenham feito a mesma prova: a Teoria da Resposta ao Item - a TRI, inaugurando um novo paradigma na área de medidas educacionais (CESGRANRIO, 2020).

No que se refere às avaliações educacionais, a Fundação CESGRANRIO foi encarregada de realizar, isoladamente ou em consórcio com outras instituições, os seguintes testes promovidos pelo INEP: o ENC, substituído pelo ENADE, desde 1996; o ENEM, desde 1998; o ENCCEJA, entre 2002 e 2007; e a Prova Brasil, de 2005 a 2007.

Cumprido destacar que a Fundação CESGRANRIO ainda é ou foi responsável pela execução de algumas avaliações educacionais em larga escala realizadas pelas redes estaduais, como o Sistema Permanente de Avaliação do Ensino do Ceará (SPAECE), o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo (SARESP); o Sistema de Avaliação do Desempenho das Instituições de Ensino do Distrito Federal (SIADE); o Nova Escola, no Estado do Rio de Janeiro e o Sistema Estadual de Avaliação Institucional Participativo do Rio Grande do Sul (SEAIP-RS).

O antigo CESPE/UnB foi transformado em OS pelo Decreto Presidencial nº 8.078, de 19 de agosto de 2013, quando passou a ser denominado como Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (CEBRASPE). Em 17 de março de 2014, o CEBRASPE iniciou as suas atividades, após a assinatura de um contrato de gestão com o MEC e as instituições intervenientes, ou seja, a Fundação Universidade de Brasília (FUB) e o INEP (CESPE, 2020). Em sua página eletrônica, o CEBRASPE destaca que, nos últimos anos, foi responsável por produzir avaliações educacionais em larga escala das quais participaram aproximadamente 20 milhões de estudantes. Em parceria com o INEP, foram realizadas diferentes avaliações educacionais em larga escala em âmbito nacional, com destaque para o ENEM, o ENADE, o SAEB, a ANA, o ENCCEJA, o CELPE-BRAS e o REVALIDA (CEBRASPE, 2020).

Como têm um caráter nacional, as avaliações em larga escala desenvolvidas pelo INEP e, em alguns casos com instituições parceiras, notadamente o SAEB e o ENEM, são aquelas que apresentam maior influência sobre as redes, instituições e professores da Educação Básica, juntamente com as avaliações de aprendizagem promovidas, sobretudo, pelas redes estaduais e municipais. No Ensino Superior, têm destaque os testes padronizados utilizados pelo SINAES, para aferir os conhecimentos dos estudantes ingressantes e concluintes dos cursos de licenciatura, bacharelado e bacharelado tecnológico. Nesse caso, os testes de aprendizagem realizados pelos estudantes são um dos principais componentes mensurados para a composição do cálculo que compõe as avaliações globais dos cursos de Ensino Superior, o que confere tamanha relevância a esse sistema.

No que se refere às políticas públicas de responsabilização, também denominadas como políticas de *accountability*, estas se inserem em um contexto de mudanças no campo superestrutural, no qual ganha destaque a ampliação dos mecanismos de participação da sociedade civil no controle social das deliberações estatais, como estratégia na mediação do conflito de classes. Segundo Supowitz (2012), as políticas públicas de responsabilização, baseadas nas avaliações educacionais em larga escala, têm origem nas reformas educacionais promovidas durante a década de 1980 nos Estados Unidos da América.

Enfatizamos que, no campo educacional brasileiro, nos últimos anos, principalmente junto aos governos estaduais e municipais, também têm ganhado destaque, além das políticas de responsabilização, a implementação de políticas de meritocracia e Parcerias Público-Privadas (PPPs), na qual entidades de caráter privado assumem a gestão, em parte ou no todo, de instituições educacionais, o que, na prática, configura uma espécie de “privatização” da educação.

Nesse sentido, chama atenção o exame de Freitas (2012), ao tratar do contexto estadunidense, no qual aborda o papel dos “reformadores empresariais da educação”. A participação desses atores no campo educacional refletiria uma “coalização entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para ‘consertar’ a educação” (FREITAS, 2012, p. 380). As avaliações educacionais em larga escala têm papel fundamental para o desenvolvimento desses projetos do capital, pois são os resultados desses testes que são utilizados pelas redes ou instituições para a promoção de políticas de responsabilização. Nesse sentido, ganha destaque o IDEB, criado em 2007, e divulgado anualmente pelo INEP. O IDEB, que reúne, em um indicador, os resultados do fluxo escolar e as performances médias nas avaliações em larga escala, é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar levantados no Censo Escolar e as médias de desempenho no SAEB. Como é um instrumento de aferição instituído pelo governo federal, é utilizado por diferentes governos estaduais e municipais, ainda que para comparar com os resultados calculados pelos seus próprios sistemas de avaliação de ensino. Esses resultados são utilizados para verificar, de acordo com a lógica do capital, a “qualidade” das suas redes e instituições educacionais, bem como para instituir as políticas de responsabilização desenvolvidas por esses entes federativos.

Mesmo tendo um papel estratégico, obviamente, o INEP não é o único aparelho de Estado responsável por propagar a ideologia da pedagogia das competências. Ramos (2006) chama a atenção para a institucionalização de sistemas de competência, que ocorre por meio da implementação de ações concretas baseadas nessa ideologia, por diversos sujeitos. Esse movimento concede materialidade ao deslocamento conceitual. Tal institucionalização vem ocorrendo mais

expressivamente a partir das reformas no sistema educativo, no crescimento e na diversificação da oferta de Educação Profissional, o que acaba se materializando na forma como a pedagogia das competências tem reorganizado a gestão do trabalho. Assim, diversos outros sujeitos sociais são responsáveis por implementar ações concretas que têm como base a noção de competência. Um exemplo desse processo é o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), desenvolvido pelo FNDE em conjunto com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC. A seleção das obras didáticas, pedagógicas e literárias, dentre outros materiais de apoio, que serão distribuídos aos estudantes matriculados nas redes públicas de todo o país, é feita por uma comissão de especialistas convidados. Essa comissão é composta por docentes da Educação Básica e do Ensino Superior, que, após passarem por cursos de capacitação, com base em critérios objetivos, ditados pelo governo federal, realizam a escolha dos materiais didáticos, obviamente com base na pedagogia política do capital, materializada na pedagogia das competências. Dessa forma, a pedagogia das competências passa a ser adotada em todas as escolas públicas do país como exemplo de qualidade a ser seguido.

5.4. A COMPLEXIFICAÇÃO DA SOCIEDADE, A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS E POLÍTICA EDUCACIONAL

Originalmente, a noção de competência está relacionada às ciências cognitivas. Tendo, em sua gênese, uma forte conexão com a Psicologia¹¹⁶, era utilizada para questionar e ordenar algumas práticas sociais (RAMOS, 2006). De acordo com essa definição, a noção de competência apresenta a mesma origem, na área da Psicologia, que a teoria dos testes ou Psicometria (PASQUALI, 2003). Desde a década de 1970, o conceito de competência tem sido utilizado no campo do trabalho, geralmente associado ao desenvolvimento de habilidades que requerem um profissional com uma determinada formação para desempenhar um ofício. Em 1980, o

¹¹⁶ Ainda que não seja o objeto desta tese de doutoramento, cabe destacar o entendimento de Pasquali (2003, p. 13), para quem “predomina em Psicometria a concepção estatística sobre a psicológica. Os precursores e os que desenvolveram a Psicometria eram estatísticos de formação, tanto que ainda se define Psicometria como um ramo da Estatística, quando na verdade ela deve ser concebida como um ramo da Psicologia que interfazia com a Estatística”. Essa concepção, em parte, nos ajuda a compreender o distanciamento que uma parcela significativa da comunidade escolar apresenta com relação às avaliações educacionais em larga escala. Assim, a compreensão das avaliações educacionais seria de domínio de um restrito grupo de especialistas.

termo passou a ser utilizado no campo educacional e, nos anos 1990, teve início a elaboração de modelos para implementação das competências nos diferentes níveis educacionais. De acordo com a concepção educativa do capital, refletido no documento *Educación Basada em Competencias*, produzido pelo *Observatorio de Innovación Educativa* do *Tecnológico de Monterrey* (OIET), do México, nos últimos anos, a educação baseada nas competências tem alcançado grande relevância no campo educacional pelo seu potencial para transformar e tornar o processo de aprendizagem mais eficiente. O diferencial dessa pedagogia política do capital encontra-se na definição clara das competências que os estudantes devem desenvolver em uma determinada etapa do ensino, bem como no estabelecimento de objetivos de aprendizagem que sejam aferíveis (OBSERVATORIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, 2015).

No Documento *Educación Basada en Competencias* (OIET, 2015), que apresenta a perspectiva do capital sobre a educação, é conferido um destaque central para o papel que as avaliações desempenham na pedagogia das competências. Assim, a elaboração dos exames é um dos pontos mais complexos para essa conformação ideológica, visto que leva os sistemas educacionais a uma transformação radical, uma vez que não se avalia mais por resultados, mas todo o processo de aprendizagem. Esses resultados são utilizados para a promoção das políticas de *accountability*, que vêm ganhando destaque a partir da lógica propagada pelo ideário da ampliação dos mecanismos de participação da sociedade civil no controle social das deliberações estatais, como estratégia na mediação do conflito de classes propagado pelos ideólogos do neoliberalismo mediado pela terceira via.

A pedagogia das competências (RAMOS, 2006) ou educação por competências (ARGUDÍN, 2005), entendida como pedagogia política do capital, desenvolve-se em um contexto de recomposição burguesa, de expansão da globalização, de acirramento da competitividade, no qual a demanda por qualidade e adaptabilidade são exigidas em um ambiente de enxugamento da gestão pública e de cortes de orçamentos públicos, em especial, para as políticas sociais, como é o caso da educação. Assim, para Argudín (2005, p. 03), uma entusiasta da pedagogia das competências, o desafio do campo educacional é se adaptar às demandas das empresas, formando pessoal melhor treinado e disposto a incorporar as novas tecnologias,

dominar diferentes línguas estrangeiras e melhorar o gerenciamento, por meio da promoção de práticas interdisciplinares, assim como promover a mobilidade de professores e estudantes, por meio de sistemas de avaliação homogêneos e com credenciamento internacional. Tais pressupostos seriam o motor do desenvolvimento social, econômico e cultural, do modelo que o capital pretende implementar nos países, principalmente naqueles da periferia do sistema capitalista, notadamente na América Latina.

Nesse sentido, ganham destaque, atuando como aparelhos para a manutenção da hegemonia por parte do capital, os organismos internacionais, sobretudo a partir da década de 1990, quando passaram a ter importância fundamental para a disseminação da pedagogia das competências, principalmente nos países da periferia do sistema capitalista. Nessa ótica, a importância do campo educacional fica evidenciada no seguinte trecho do relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, publicado pela UNESCO (2010, p. 28): “Os sistemas educacionais devem fornecer respostas para os múltiplos desafios da sociedade da informação, na perspectiva de um enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício de uma cidadania adaptada às exigências do nosso tempo”.

Na segunda metade dos anos 1990, a UNESCO promove dois eventos que impulsionaram a pedagogia das competências no campo educacional. O primeiro, relativo à Educação Básica, do qual resultou o relatório *Educação: um tesouro a descobrir* (UNESCO, 2010), originalmente publicado em 1996. O segundo evento, realizado em 1998, foi a *Conferência Mundial sobre a Educação Superior*, que resultou na *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI* (UNESCO, 1998), no qual foi abordada, dentre outros temas, a inserção da pedagogia das competências nessa etapa do ensino.

O relatório *Educação: um tesouro a descobrir* (UNESCO, 2010) foi elaborado por uma comissão denominada como *Comissão Internacional Sobre Educação Para o Século XXI* (UNESCO, 2010, p. 12), presidida pelo ex-ministro da economia francês e ex-presidente da Comissão Europeia, Jacques Delors. Segundo essa Comissão, é

imperativo impor o conceito de educação ao longo da vida com suas vantagens de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. É a ideia de educação permanente que deve ser, simultaneamente, reconsiderada e ampliada; com efeito, além das necessárias adaptações relacionadas com as mudanças da vida profissional, ela deve ser uma construção contínua da pessoa, de seu saber e de suas aptidões, assim como de sua capacidade para julgar e agir. Ela deve permitir que cada um venha a tomar consciência de si próprio e de seu meio ambiente, sem deixar de desempenhar sua função na atividade profissional e nas estruturas sociais.

Resumindo os objetivos da pedagogia das competências, a UNESCO (2010) propõe quatro pilares, que deveriam nortear as reformas, a elaboração dos programas e a definição das políticas públicas educacionais, que, desde a década de 1990, vinham sendo realizadas em diferentes países. Esses quatro pilares, *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser*¹¹⁷, são fundamentais para a implementação da “educação ao longo da vida”¹¹⁸.

Pouco tempo depois, em 1998, a UNESCO estende o entendimento acerca da pedagogia das competências ao Ensino Superior, ao reconhecer o que é manifesto em seu artigo 7º:

Art. 7º – Fortalecimento da cooperação com o mundo do trabalho, análise e previsão das necessidades da sociedade.

a) Em um contexto econômico caracterizado por mudanças e pelo surgimento de novos modelos de produção baseados no conhecimento e suas aplicações, bem como no tratamento da informação, os vínculos

¹¹⁷ A UNESCO (2010: p. 31) define da seguinte maneira os quatro pilares de uma educação para o longo da vida: Aprender a conhecer, combina uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para se beneficiar das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. O aprender a fazer indica que não deve ser adquirida somente uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, uma competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. O aprender a conviver enfoca a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. Por fim, o aprender a ser é relativo ao desenvolvimento da personalidade, bem como estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas e aptidão para a comunicação.

¹¹⁸ A UNESCO (2010, p. 12) conceitua a “educação ao longo da vida”, a partir de suas vantagens de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. É a ideia de educação permanente que deve ser, simultaneamente, reconsiderada e ampliada. Com efeito, além das necessárias adaptações relacionadas com as mudanças da vida profissional, ela deve ser uma construção contínua da pessoa, de seu saber e de suas aptidões, assim como de sua capacidade para julgar e agir. Ela deve permitir que cada um venha a tomar consciência de si próprio e de seu meio ambiente, sem deixar de desempenhar sua função na atividade profissional e nas estruturas sociais.

entre o ensino superior e o mundo do trabalho devem ser fortalecidos e renovados e outros setores da sociedade.

b) Os vínculos com o mundo do trabalho podem ser fortalecidos mediante a participação de seus representantes nos órgãos diretivos das instituições, a intensificação do uso, por professores e alunos, nos níveis nacional e internacional, de oportunidades de aprendizado profissional e combinação de estudos e trabalho, o intercâmbio de pessoal entre o mundo do trabalho e as instituições de ensino superior e a revisão dos planos de estudo para melhor adaptá-los às práticas profissionais.

c) Como fonte permanente de treinamento, desenvolvimento e reciclagem profissional, as instituições de ensino superior devem levar sistematicamente em consideração as tendências no mundo do trabalho e nos setores científico, tecnológico e econômico. Para atender às demandas colocadas no local de trabalho, os sistemas de ensino superior e o mundo do trabalho devem criar e avaliar conjuntamente modalidades de aprendizagem, programas de transição e programas para avaliação prévia e reconhecimento do conhecimento adquirido, integrando a teoria e treinamento no trabalho. No quadro de seu papel prospectivo, as instituições de ensino superior poderiam contribuir para promover a criação de empregos, sem que esse seja o único fim em si.

d) Aprender a empreender e fomentar o espírito de iniciativa deve se tornar uma preocupação importante do ensino superior, a fim de facilitar as oportunidades de emprego dos graduados, que serão cada vez mais chamados a criar empregos e não apenas procurá-los. As instituições de ensino superior devem proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolver plenamente suas próprias capacidades com um senso de responsabilidade social, educando-os para que participem ativamente de uma sociedade democrática e promovam mudanças que promovam a igualdade e a justiça¹¹⁹.

¹¹⁹ Tradução livre do autor do seguinte trecho: “Artículo 7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad: a) En un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deberían reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad; b) Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización, por los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales; c) En su calidad de fuente permanente de formación, perfeccionamiento y reciclaje profesionales, las instituciones de educación superior deberían tomar en consideración sistemáticamente las tendencias que se dan en el mundo laboral y en los sectores científicos, tecnológicos y económicos. A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito del trabajo los sistemas de educación superior y el mundo del trabajo deben crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación y reconocimiento previos de los conocimientos adquiridos, que integren la teoría y la formación en el empleo. En el marco de su función prospectiva, las instituciones de educación superior podrían contribuir a fomentar la creación de empleos, sin que éste sea el único fin en sí; d) Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa deben convertirse en importantes preocupaciones de la educación superior, a fin de facilitar las posibilidades de empleo de los diplomados, que cada vez estarán más llamados a crear puestos de trabajo y no a limitarse a buscarlos. Las instituciones de educación superior deberían brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática y promuevan los cambios que propiciarán la igualdad y la justicia”.

Ainda no plano internacional, Ramos (2006) destaca que, na América Latina, a gênese da implementação da pedagogia das competências deu-se em 1975, ou seja, antes mesmo de a UNESCO reconhecer na pedagogia das competências um mecanismo para a propagação da ideologia política do capital. O seu marco foi o *Centro Interamericano para El Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional de la Organización Internacional del Trabajo* (CINTERFOR/OIT), que, cumprindo um mandato estabelecido durante a XI Reunião de sua Comissão Técnica, passou a desenvolver um projeto sobre medição e certificação das qualificações trabalhistas em cursos de formação/qualificação.

Entretanto, foi em 2008 que esse projeto teve novo impulso, com a criação da *Red de Institutos de Formación Profesional de Centroamérica, Panamá, República Dominicana y Haití* (REDIFP), que, atualmente, é composta pelo Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), de Costa Rica; o Instituto Salvadoreño de Formación Profesional (INSAFORP), de El Salvador; o Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP), da Guatemala; o Instituto Nacional de Formación Profesional (INFOP), de Honduras; o Instituto Nacional Tecnológico (INATEC), da Nicarágua; o Instituto Nacional de Formación Profesional y Capacitación para el Desarrollo Humano (INADEH), do Panamá; o Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), da República Dominicana e o Institut National de Formation Professionnelle (INFP), do Haiti. Em outubro de 2015, o CINTERFOR/OIT, durante o Seminário Internacional "Reconocimiento y certificación de competencias laborales: Un desafío para la formación a lo largo de la vida", fundou, em parceria com o (INFOTEP) da República Dominicana, uma Rede de Certificação de Competências que atualmente conta com a participação de 18 instituições de 15 países latino-americanos. Segundo apresentado em sua página na internet, o objetivo dessa rede é desenvolver e promover iniciativas e instrumentos que possam fomentar a formação profissional na região (OIT/CINTERFOR, 2015).

Quadro 30: Instituições membros da Rede de Certificação de Competências da OIT/CINTERFOR

País	Entidade	Ferramentas					
		Criação de Perfil	Diagnóstico de Entrada	Questionários e Provas Escritas	Elaboração de Roteiros e Coleta de Dados	Roteiro para todo o Processo	Outros Recursos
Argentina	Instituto de Estadística y Registro de la industria de la Construcción (IERIC)		✓	✓			
	Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (argentina.gob.ar)			✓			Certificação de Competências Trabalhistas
	Fundación UOCRA para la Educación de los Trabajadores Constructores						Sistemas de Formação e Certificação
Brasil	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)	✓	✓	✓	✓	✓✓	Metodologia SENAI de Educação Profissional; Itinerário Nacional de Capacitação Docente; Documento Orientador para Construção de Itinerários Formativos
Chile	Comisión del Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales (Chile Valora)	✓✓	✓		✓	✓	Certificação e Diálogo Social
	Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (Sence)					✓	

Colômbia	Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)	✓✓			✓	✓	Avaliação e certificação por Competências; Avaliação de Conformidades. Requisitos Gerais para os Organismos que realizam certificações de pessoas
Costa Rica	Instituto Nacional de Aprendizaje (INAP)	✓		✓		✓	
El Salvador	Instituto Salvadoreño de Formación Profesional (ISAFORP)	✓				✓	
Equador	Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional (SECAP)	✓				✓	
Guatemala	Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP)	✓			✓	✓	Processo de Certificação de Pessoas
Honduras	Centro Asesor para el Desarrollo de los Recursos Humanos (CADERH)					✓	Certificação de Pessoas
México	Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER)				✓	✓✓	Guia para órgãos certificadores
República Dominicana	Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP)	✓					Validação Ocupacional
Uruguai	Instituto Nacional de Empleo y Formación						Vídeos - Certificação de Competências

	Profesional (INEFOP)						
	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS)	✓				✓	
Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, República Dominicana e Haiti						✓✓	Metodologia para a Elaboração de desenho curricular

Fonte: CINTERFOR (2015).

A análise dos dados apresentados no quadro 30 ilustra a compreensão do avanço do ideário da pedagogia das competências no Brasil, quando comparado aos demais países latino-americanos. Chama nossa atenção que o SENAI, organização brasileira participante da *Red de Certificación de Competencias*, seja a única instituição a ter adotado todas as ferramentas (Criação de Perfil, Diagnóstico de Entrada, Questionários e Provas Escritas, Elaboração de Roteiros e Coleta de Dados e Roteiro para todo o Processo), prescritas por essa rede. O SENAI, também, é a organização, entre as 18 que fazem parte da rede, que apresenta o maior número da ferramenta nomeada como “outros recursos” (Metodologia SENAI de Educação Profissional; Itinerário Nacional de Capacitação Docente; Documento Orientador para Construção de Itinerários Formativos).

No campo educativo, foi com a promulgação da Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu a LDB, que se inaugura, de acordo com Ramos (2006), a integração da noção de competências ao arcabouço legal e institucional do campo educacional. Como apresentado na seção anterior, apesar da existência de uma previsão legal, que data de 20 de dezembro de 1996, o parecer e o projeto de uma Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental somente foi aprovado¹²⁰ pelo CNE, em 15 de dezembro de 2017, e homologado pelo MEC no dia 20 de dezembro de 2017, ou seja, na data do 21º aniversário da promulgação da LDB. Em relação à BNCC para o Ensino Médio, esta foi aprovada pelo CNE em 04 de dezembro de 2018, após quase 22 anos da menção a uma Base Nacional Comum na LDB.

Em 2017, ao publicar a *Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental*, o MEC reconhece, na introdução desse documento, o alinhamento das políticas educacionais brasileiras com as orientações advindas dos organismos internacionais. Com efeito, tal documento materializa a continuidade na “importação” de políticas educacionais por parte do Estado brasileiro. O MEC,

ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (BRASIL, 2017, p. 08) .

Ainda na introdução desse documento, o MEC é explícito, ao afirmar que a adoção da BNCC consolidará a pedagogia das competências em todas as etapas da Educação Básica do país. Com isso,

é imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica [...] inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB (BRASIL, 2017).

Na hipótese de não ser alcançado o consenso em torno da adoção da pedagogia política do capital, a burguesia utiliza os mecanismos de coerção. Assim, o aparelho estatal dispensa, para gestores e docentes, as políticas de *accountability* ou responsabilização. Com isso, esses profissionais são responsabilizados pelo baixo desempenho dos estudantes nas diferentes avaliações educacionais, transparecendo, assim, o conflito entre o capital e o trabalho. As políticas de responsabilização educacional contribuem, dessa forma, com o aprofundamento do fenômeno que Souza

¹²⁰ O parecer e o projeto de resolução da BNCC para o Ensino Fundamental foram aprovados em sessão do Conselho Pleno do CNE por 20 votos favoráveis contra 3 contrários (BRASIL, 2020).

(2019) denominou como “precariedade do trabalho docente”, que também é um aspecto de materialização da pedagogia das competências. Para Souza (2019, p. 32),

As reformas gerenciais do Estado e seu impacto na gestão do trabalho escolar, na medida em que traduzem para a Educação Básica os princípios norteadores da produção enxuta, também promovem novas condições de captura da subjetividade docente, de modo a educá-lo para o consenso acerca da (des)configuração, por meio de certa pedagogia política, o que, em última análise, implica a precarização do trabalho pedagógico nestas instituições de ensino.

Por fim, destacamos que o Estado educa para o consenso em torno do projeto do capital. Por esse motivo, organiza e centraliza tanto os elementos da sociedade política como da sociedade civil, na medida em que uma de suas funções mais importantes é elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral, nível (ou tipo) que corresponde às necessidades burguesas de desenvolvimento das forças produtivas, no sentido de garantir a valorização do capital.

CONCLUSÃO

Fundado em 1937, pela Lei nº 378/1937, mas efetivamente em atividade desde 1938, na atualidade, o INEP tornou-se uma autarquia federal que desempenha uma gama de atividades de grande complexidade no campo educacional brasileiro. Tais atividades são: 1) organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais; 2) planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando ao estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no país; 3) apoiar os estados, o distrito federal e os municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional; 4) desenvolver e implementar, na área educacional, sistemas de informação e documentação que abranjam estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais; 5) subsidiar a formulação de políticas na área de educação, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior; 6) coordenar o processo de avaliação dos cursos de graduação, em conformidade com a legislação vigente; 7) definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para a realização de exames de acesso ao ensino superior; 8) promover a disseminação de informações sobre avaliação da Educação Básica e Ensino Superior; 9) articular-se, em sua área de atuação, com instituições nacionais, estrangeiras e internacionais, mediante ações de cooperação institucional, técnica e financeira bilateral e multilateral (BRASIL, 1997).

Essas atividades foram definidas a partir de sua reestruturação, posta em prática com a promulgação da Lei nº 9.448/1997, que atendeu aos anseios da fração hegemônica das classes dominantes, alinhadas com a ideologia do neoliberalismo mediado pela terceira via. Em um contexto de recomposição das bases de acumulação da classe dominante, por meio da implementação da reforma gerencial do aparelho do Estado no Brasil, uma fração hegemônica do bloco no poder se comprometeu com a “reforma gerenciada” (SOUZA, 2005) do campo educacional. Essa reforma possibilitou ao INEP, entendido como aparelho de Estado, tornar-se a instituição responsável pelo consenso em torno dos sistemas de informação e das avaliações educacionais em larga escala, da teoria do capital humano e da pedagogia das competências no Brasil. Compreendemos esses fatores como aspectos de uma pedagogia política do capital, visto que “as ideias dominantes são as ideias da classe dominante, aquela que monopoliza os meios de produção material e espiritual” (LOSURDO, 2001, p. 72).

A propagação dessa pedagogia política do capital, em nosso entendimento, se materializa, sobretudo, por meio do processo de desenvolvimento e institucionalização de um complexo sistema de informações e estatísticas, assim como das avaliações educacionais em larga escala. Assim, o sistema de avaliações educacionais conta, desde 2010, com uma estrutura de chamadas públicas para a seleção, capacitação e credenciamento de docentes com vistas à participação no processo de elaboração e revisão dos instrumentos de avaliação, com o objetivo de constituir o BNI, sob responsabilidade do INEP.

Nessa perspectiva, a reestruturação do INEP, capitaneada pelo bloco no poder, definiu que a eficiência da aparelhagem estatal no campo educacional deveria atender a um duplo interesse. De um lado, possibilitou a difusão da pedagogia política do capital, materializada na pedagogia das competências (ARGUDÍN, 2005; RAMOS, 2006), e, de outro, contribuiu com a disseminação do ideário empresarial da qualidade (ENQUITA, 1994; GENTILI, 1994) no campo educacional.

Com a conclusão desta tese de doutorado, esperamos contribuir com a supressão de algumas lacunas existentes, principalmente na área da educação, sobre o papel do INEP, bem como sobre a atuação dessa autarquia federal na reforma gerencial do campo educacional brasileiro. Foi com esse objetivo que elaboramos, como hipótese

para esta investigação, que a reestruturação do INEP resultou em sua condução ao papel de aparelho de Estado com função primordial na condução da pedagogia política do capital para manutenção do consenso em torno de determinado modelo de gestão de sistemas públicos de ensino, mais afinado com o ideário da “Nova Gestão Pública”, de matiz neoliberal mediada pela Terceira Via.

Para responder a essa hipótese geral, utilizamos como referência os seguintes objetivos específicos, que respondemos ao longo desta tese de doutorado: 1) a reforma gerencial do campo educacional é a materialização da reforma do aparelho do Estado?; 2) Quais as relações entre a crise do capital, a recomposição burguesa e as mudanças na gestão educacional, decorrentes da reforma no campo educacional?; 3) É possível classificar o INEP como mentor intelectual e controlador de métodos e processos de gestão educacional por intermédio de sua mais recente função estratégica de gestor dos sistemas de informação e das avaliações educacionais em larga escala no país? 4) Os organismos internacionais tiveram influência sobre a reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro e, por consequência, na reforma do campo educacional e na reestruturação do INEP?

No primeiro capítulo, evidenciamos a importância da apresentação dos motivos que levaram à escolha do INEP enquanto objeto de estudo desta tese de doutorado, apresentamos a relevância científica e social, bem como os procedimentos metodológicos e o percurso analítico realizado.

Como decorrência da crise estrutural do capital, que se evidencia a partir da década de 1970, as frações hegemônicas da burguesia passam a questionar o papel do Estado. Em uma disputa pelo projeto do capital, a fração da classe dirigente identificada com a ideologia do neoliberalismo mediado pela terceira via assume a condução do projeto político do capital. Esse contexto, juntamente à crise do modo de regulação social que tinha por base o taylorismo-fordismo, que possibilitou as condições para a ascensão do modelo de regulação flexível, com base no toyotismo e sua influência sobre a gestão educacional, é objeto do segundo capítulo.

No terceiro capítulo, são destacados os cinco organismos internacionais, GBM, OIT, UNESCO, OCDE e OMC, que têm atuado como influenciadores das políticas

educacionais dos países da periferia do capitalismo internacional. No que se refere ao Brasil, os organismos internacionais que têm maior influência direta sobre a definição das políticas educacionais são a UNESCO e a OCDE. Essas organizações objetivam orientar as políticas educacionais e, assim, formular um consenso global em torno da disseminação de uma pedagogia política do capital que visa à formação de uma nova sociabilidade burguesa, dando novos sentidos para a relação envolvendo o capital, o trabalho e a educação. Tal pedagogia política materializa-se por meio dos sistemas de informação, das avaliações educacionais em larga escala, da pedagogia das competências e da teoria do capital humano. Cabe, por fim, destacar que a adoção das políticas sociais orientadas por esses organismos internacionais fomenta a desigualdade de poder político e de riquezas que caracteriza o sistema internacional, uma vez que essas instituições atuam enquanto representantes do capital internacional (COELHO, 2012; PEREIRA, 2010). Isso porque, além de estarem sediadas nos países capitalistas centrais, esses organismos internacionais dependem majoritariamente dos repasses financeiros realizados por esse grupo de países. Além disso, ao menos no caso do GBM, o poder de voto é distribuído de acordo com a participação financeira de cada um de seus Estados-membros.

Conforme apresentado no quarto capítulo, demonstramos que, desde a sua fundação, em 1937, o INEP passou por sucessivas reformulações que haviam acrescido as suas atribuições e, por consequência, a projeção do seu corpo dirigente. Entretanto, com o advento da ditadura militar no Brasil, essa instituição foi tendo suas funções progressivamente limitadas. Com o retorno do período democrático, durante uma reforma administrativa realizada no governo de Fernando Collor de Mello, quase foi extinta. Com o início do governo de Fernando Henrique Cardoso e o estabelecimento da reforma gerencial do aparelho do Estado, o INEP passou por uma reestruturação que lhe atribuiu a responsabilidade sobre os sistemas de informação e de avaliação educacional (BRASIL, 1997). Fica patente que os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff, para além do discurso de oposição às políticas implementadas pelo seu antecessor, Fernando Henrique Cardoso, não somente deram continuidade, mas aprofundaram as políticas gerenciais, ao menos no campo educacional.

No quinto capítulo, evidenciamos que o INEP é, de acordo com a concepção de Gramsci (1976; 2002; 2011; 2016), um aparelho de Estado que atua como formador e difusor da pedagogia política renovada do capital. Essa pedagogia política do capital é materializada no desenvolvimento dos sistemas de informação, nas avaliações educacionais em larga escala, na teoria do capital humano e na pedagogia das competências. Esse arcabouço sustenta ideologicamente as políticas de *accountability*, que ganham destaque em um contexto de ampliação dos mecanismos de participação da sociedade civil no controle social das deliberações estatais.

O conjunto de elementos apresentados ao longo desta tese de doutorado nos permitem concluir que o objetivo central que havíamos proposto, ou seja, que a reestruturação do INEP resultou em sua condução ao papel de aparelho de Estado com função primordial na condução da pedagogia política do capital para manutenção do consenso em torno de determinado modelo de gestão de sistemas públicos de ensino, mais afinado com o ideário da “Nova Gestão Pública”, de matiz neoliberal mediada pela Terceira Via, foi cumprido. Destacamos que a educação é um fator central para a construção de uma hegemonia burguesa. Dessa forma, consideramos que os aparelhos privados são fundamentais para o exercício da hegemonia, visto que é por meio dessa que a burguesia garante a dominação sobre as demais classes. Com isso, as classes trabalhadoras acabam se conformando com a sua condição de subordinação, acreditando na ordem social vigente. Por esse motivo, a construção da hegemonia em torno dos aparelhos privados é relacionada à articulação entre a estrutura estatal e a opinião pública, concebendo, assim, no terreno ideológico, uma concepção de mundo atrelada aos interesses do capital. Nesse sentido, o INEP, enquanto aparelho de Estado, ocupa esse lugar.

Algumas questões nortearam esta pesquisa e, ao concluir a presente tese de doutorado, analisamos estas hipóteses com o objetivo de confirmá-las total ou refutá-las.

A reforma gerencial do campo educacional é a materialização da reforma do aparelho do Estado? Tanto a reforma gerencial do campo educacional, como a reforma gerencial do aparelho do Estado estão em conformidade com o ideário do neoliberalismo mediado pela Terceira Via, que, no Brasil, que teve início em 1995 e é

um processo de longa duração, que perpassou os diferentes governos eleitos desde então, mesmo aqueles que foram eleitos com um discurso de oposição ao governo de Fernando Henrique Cardoso, como foram os casos dos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff. Bresser-Pereira (2010, p. 174) corrobora tal pressuposto, ao afirmar que “treze anos depois, a reforma continua a se realizar em todo o país em nível federal, estadual e municipal”.

Quais as relações entre a crise do capital, a recomposição burguesa e as mudanças na gestão educacional, decorrentes da reforma no campo educacional? O desenvolvimento capitalista tem se caracterizado no mundo contemporâneo por um processo de mudanças em sua base técnica e ético-política, o que levou à configuração de uma realidade contraditória, que, a despeito da acumulação de riquezas obtidas por uma classe, veem-se rupturas no âmbito do trabalho, da produção e das relações de poder. Tal contradição corrobora para a recomposição das bases de acumulação da burguesia. Nesse sentido, o campo educacional passa a ser arena de disputa entre o capital e o trabalho, representando, assim, um processo de conservação ou ruptura com o projeto de sociabilidade burguês.

É possível classificar o INEP como mentor intelectual e controlador de métodos e processos de gestão educacional por intermédio de sua mais recente função estratégica de gestor dos sistemas de informação e das avaliações educacionais em larga escala no país? Ainda que não possa ser considerado como mentor intelectual, o que se demonstra nesta pesquisa é que o INEP, a partir da sua reestruturação, manifesta uma função estratégica para o processo de sociabilidade burguês, visto que passa a ocupar um lugar de destaque como aparelho de Estado renovado responsável pela transição, no campo educacional, do modelo de desenvolvimento taylorista-fordista, que apresentava características de um padrão rígido do capital, para o regime de acumulação toyotista, que expressa um padrão flexível. Assim, como órgão estratégico para a recomposição burguesa no campo educacional, o INEP possui duas importantes funções: a primeira é a de formador de quadros e a segunda, de difusor da pedagogia política do capital. Ambas as funções são estreitamente relacionadas, vez que a pedagogia política, que se materializa na pedagogia das competências, forma o

consentimento ativo ao projeto político do governo, em uma perspectiva materialista histórica e dialética.

Os organismos internacionais desempenharam grande influência sobre a reforma gerencial do aparelho do Estado brasileiro e, por consequência, na reforma do campo educacional e na reestruturação do INEP. Com base no levantamento de dados, na análise da literatura e nas entrevistas semiestruturadas que realizamos, identificamos cinco organismos internacionais que têm influenciado, apesar de exercerem influência sobre as políticas públicas desenvolvidas pelo governo brasileiro desde a década de 1950, com a “comissão Cooke”. Nos anos de 1990, essa atuação se intensificou e foi progressivamente diminuída, nos anos 2000, tendo sido substituída por uma crescente ação das organizações empresariais, como o Movimento Todos pela Educação. A OIT, o GBM, a UNESCO, a OCDE e a OMC exercem uma hegemonia, sobretudo sobre os países periféricos, em decorrência das operações financeiras e de assistência técnica ofertadas. Essas operações são coordenadas pelos organismos internacionais e têm, como contrapartida, a adoção pelos governos demandantes de medidas de ajuste estrutural, como a reforma no campo educacional que os três governos brasileiros objetos de análise nesta tese de doutorado vêm implementado desde meados da década de 1990.

Indicamos, ainda, alguns elementos que foram levantados nesta tese de doutorado, mas que, por não se alinharem aos objetivos desta pesquisa, não puderam ser aprofundados. Assim, merece ser objeto de pesquisas futuras a atuação de duas instituições internacionais e de um organismo internacional no campo educacional. Essas instituições são: a *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) e o PREAL. O organismo internacional que merece aprofundamento na sua análise é a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI).

A IEA foi criada no final da década de 1950 e desenvolveu alguns estudos que visavam medir o desempenho cognitivo dos estudantes nos diferentes níveis de ensino e identificar as principais causas das diferenças entre os resultados.

O PREAL é um programa que pretende atuar junto aos governos dos países latino-americanos para que o campo educacional figure na agenda política da região, bem como instituir um grupo de apoio para as reformas educativas. O PREAL é dirigido por um conjunto de organizações: Diálogo Interamericano e Corporação para Desenvolvimento de Pesquisa (CINDE), Santiago do Chile. Os recursos financeiros para a sua manutenção advêm maioritariamente do GBM, bem como do Centro Internacional de Desenvolvimento de Pesquisas do Canadá, da *United States Agency for International Development* (USAID) e pela *General Electric Foundation* (GE Fund).

A OEI é uma organização que tem caráter intergovernamental e objetiva estabelecer a cooperação entre os países ibero-americanos no campo da educação, da ciência, da tecnologia e da cultura. São Estados-membros da OEI os seguintes países: Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, Uruguai e Venezuela. O financiamento desse organismo internacional é realizado por meio das quotas obrigatórias e das contribuições voluntárias realizadas pelos governos dos Estados-membros e pelas contribuições que determinados projetos possam receber de instituições, fundações e outros organismos interessados no melhoramento da qualidade educativa e no desenvolvimento científico tecnológico e cultural.

Por fim, destacamos a capacidade de as frações hegemônicas do bloco no poder se apropriarem dos aparelhos de Estado, como é o caso do INEP. As diversas reorganizações pelas quais passou o órgão, desde a sua criação, em 1937, são exemplos dessas apropriações, por frações da classe dominante. Essas frações de classe utilizam os aparelhos de Estado para a manutenção da sua hegemonia não só no interior de sua classe, mas na sociedade civil.

REFERÊNCIAS

AEDO, Cristian; WALKER, Ian. **Skills for the 21st Century in Latin American and the Caribbean**. Washington (Estados Unidos da América): World Bank, 2012. 146 p.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000. 151 p.

AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.18, n.53, p. 267-284, abr/jun. 2013.

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das Políticas Educacionais**: transformações e desafios. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011. 143 p.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pósneoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 197-202.

ANTUNES, Ricardo. **O Privilégio da Servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018. 325 p.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do Trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009. 264 p.

ANTUNES, Ricardo. **A Desertificação Neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. Campinas (SP): Autores Associados, 2005. 172 p.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A Fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez Editora, 2017. 117 p.

ARAÚJO, Raimundo Luiz Silva. **Raimundo Luiz Silva Araújo, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): depoimento**. [em 29/04/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 76.058 KB, com duração de 54':04". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

ARGENTINA: **Secretaría de Evaluación Educativa (SEE)**. Buenos Aires (Argentina): SEE, 2018. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/secretaria-evaluacion>. Acesso em: 20/10/2018.

ARGUDÍN, Yolanda. **Educación Basada en Competencias: nociones y antecedentes**. Cidade do México (México): Editorial Trillas, 2005. 111 p.

ARRIGHI, Giovanni. **O Longo Século XX: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016. 408 p.

BANCO MUNDIAL. **Relatório Anual 2018: Erradicar a pobreza investir em oportunidade**. Washington (Estados Unidos da América): Grupo Banco Mundial, 2018. 97 p.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para Todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Estratégias de educação 2020 do Grupo Banco Mundial Resumo Executivo**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 2011. 16 p.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y Estrategias para la Educación: examen del Banco Mundial**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1996. 218 p.

BANCO MUNDIAL. **El Mundo del Trabajo en una Economía Integrada**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1995a. 275 p.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1995b. 126 p.

BANCO MUNDIAL. **Educación Primária**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1992a. 83 p.

BANCO MUNDIAL. **Educación Técnica y Formación Profesional**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1992b. 100 p.

BANCO MUNDIAL. **El Financiamiento de la Educación em los países em desarrollo**: opciones de política. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1987. 79 p.

BANCO MUNDIAL. **La Educación en América Latina y el Caribe**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 1999. 131 p.

BANCO MUNDIAL. **Professores Excelentes**: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 2015. 360 p.

BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. Do Discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 39, p. 423-592, set./dez. 2008.

BIANCHI, Alvaro. **O Laboratório de Gramsci**: filosofia, história e política. Porto Alegre (RS): Editora Zouk, 2018. 278 p.

BIRD/CFI. **Estratégia de Parceria de País para a República Federativa do Brasil**: exercícios fiscais 2012 a 2015. Washington (Estados Unidos da América): BIRD/CFI, 2011. 212 p.

BOITO Jr, Armando. **Reforma e Crise Política no Brasil**: os conflitos de classe nos governos do PT. São Paulo: Editora UNICAMP/Editora UNESP, 2018. 331 p.

BOLÍVIA. **Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE)**. Sucre (Bolívia): OPCE, 2018. Disponível em: <https://www.opce.gob.bo/>. Acesso em: 20 out. 2018.

BONAMINO, Alicia Catalano de. **Tempos de Avaliação Educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002. 192 p.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. A Educação Superior numa Perspectiva Comercial: a visão da Organização Mundial do Comércio. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre (RS), v. 25, n. 1, p. 83-91, jan./abr., 2009.

BRASIL. **Decreto nº 19.402**, de 14 de novembro de 1930. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro (DF): 1930. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.850**, de 11 de abril de 1931. Crêa o Conselho Nacional de Educação. Rio de Janeiro (DF): 1931a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 jun.2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.851**, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro (DF): 1931b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 jun.2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.852**, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro (DF): 1931c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19852.htm. Acesso em: 09 jun.2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.890**, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Rio de Janeiro (DF): 1931d. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.941**, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Rio de Janeiro (DF): 1931e. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 20.158**, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Rio de Janeiro (DF): 1931f. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 21.241**, de 04 de abril de 1932. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências. Rio de Janeiro (DF): 1932. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D21241.htm. Acesso em 09 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 378**, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro (DF): 1937. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L378.pdf>. Acesso em 21 fev. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 580**, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro (DF): 1938. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 38.460**, de 28 de dezembro de 1955. Institui o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e centros regionais. Rio de Janeiro (DF): 1955. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38460-28-dezembro-1955-334313-republicacao-49484-pe.html>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 71.407**, de 20 de novembro de 1972. Dispõe sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Brasília (DF): 1972. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-71407-20-novembro-1972-419786-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 fev. 2018

BRASIL. **Decreto nº 75.625**, de 17 de abril de 1975. Altera o Decreto nº 71.407, de 20 de novembro de 1972 que dispõe sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, do Ministério da Educação e Cultura. Brasília (DF): 1975. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-75625-17-abril-1975-424225-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 mar. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 79.809**, de 14 de junho de 1977. Altera o Decreto nº 71.407, de 20 de novembro de 1972, que dispõe sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação e Cultura. Brasília (DF): 1977. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79809-14-junho-1977-428836-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 out. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 85.287**, de 23 de outubro de 1980, cria o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no meio Rural do Nordeste – EDURURAL-NE e dá outras providências. Brasília (DF): 1980. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-85287-23-outubro-1980-434719-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.028**, de 12 de abril de 1990. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília (DF): 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8028.htm. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.490**, de 19 de novembro de 1992. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios e dá outras providências. Brasília (DF): 1992. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1992/lei-8490-19-novembro-1992-376965-norma-pl.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília (DF): Presidência da República, 1995. 68 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília (DF): 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 23 mai. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 2.146**, de 14 de fevereiro de 1997. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo de Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, e dá outras providências. Brasília (DF): 1997a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D2146.htm. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.448**, de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. Brasília (DF): 1997b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9448.htm. Acesso em: 23 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.649**, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília (DF): 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9649cons.htm. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 19**, 05 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípio e normas da Administração Pública, Servidores e Agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília (DF): 1998. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1998/emendaconstitucional-19-4-junho-1998-372816-norma-pl.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 2.216-37**, de 31 de agosto de 2001. Altera dispositivos da Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília (DF): 2001. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2001/medidaprovisoria-2216-37-31-agosto-2001-392551-norma-pe.html>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Brasília (DF): 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 23 mai. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília (DF): 2004b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.317**, de 20 de dezembro de 2007. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e dá outras providências. Brasília (DF): 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6317.htm. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 8.078**, de 19 de agosto de 2013. Qualifica como Organização Social o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos - Cebraspe. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/decreto/D8078.htm. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Brasília (DF): INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 20 out. 2018.

BRASIL. **Avaliações de Políticas Públicas**: guia prático de análise ex ante. Brasília (DF): IPEA, 2018. 202 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília (DF): 2017. 468 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 09 mar. 2020.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Os primeiros passos da Reforma Gerencial do Estado de 1995. In: D'INCAO, Maria Angela; MARTINS, Hermínio Martins (Orgs.) **Democracia, Crise e Reforma: estudos sobre a era Fernando Henrique Cardoso**. São Paulo: Paz e Terra, 2010. 171-212 p.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a Cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional**. Brasília: ENAP / São Paulo: Editora 34, 1998a. 365 p.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Lua Nova**, São Paulo, n°45, p.49-95, 1998b.

BREVE, Nelson. **Reforma Ministerial de Lula Trás Equilíbrio ao Governo**. Carta Maior, São Paulo, Política, 24 jan. 2004. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Reforma-ministerial-de-Lulatrás-equilibrio-ao-governo/4/1420>. Acesso em: 22 ago. 2018.

BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos Históricos da Reforma da Educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. 520 p.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (Orgs.). **Pesquisa em Eficácia Escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte (MG): Editora UFMG, 2008. 552 p.

BRUNS, Barbara; EVANS, David; LUQUE, Javier. **Achieving World-Class Education in Brazil: the next agenda**. Washington (Estados Unidos da América): The World Bank, 2012. 190 p.

BUCI-GLUCKSMANN, Cristine. **Gramsci e o Estado**. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. 499 p.

BUENO, Sinésio Ferraz. **Pedagogia sem Sujeito: qualidade total e neoliberalismo na educação**. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2003. 204 p.

CABRITO, Belmiro; MACEDO, Jussara Marques de; CERDEIRA, Luísa (Orgs.). **Ensino Superior no Brasil e em Portugal: atualidade, questões e inquietações**. Lisboa (Portugal): Educa, 2018.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à Obra Brasil**. PSDB: Brasília (DF), 1994. 137 p.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. O INEP ontem e hoje. In: **Um olhar para o mundo: Contemporaneidade de Anísio de Freitas**. Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH/PACC/Fundação Anísio Teixeira, 1999. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/helena.html>. Acesso em: 23 jun. 2018.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Sistemas Nacionais de Avaliação e de Informações Educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, n. 14, p.121-128, jan/fev/mar. 2000.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. O SAEB e a Agenda de Reformas Educacionais: 1995 a 2002. **Em aberto**, Brasília (DF), v. 29, n.96, p. 85 - 98, maio/ago. 2016.

CASTRO, Maria Helena Guimaraes de. **Maria Helena Guimarães de Castro, Ex-Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ex-Secretária Executiva do Ministério da Educação (MEC): depoimento**. [em 22/05/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 182.337 KB, com duração de 02:09':39". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

CEPPE. **Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: A Comparative Study Centre of Study for Policies and Practices in Education (CEPPE)**. Santiago (Chile): CEPPE-OCDE, 2013. 78 p.

CESPE. **Avaliações**. Brasília (DF), 2020. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/avaliacao/>. Acesso em: 29 mar. 2020.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996. 335 p.

CHILE. **Agencia de Calidad de la Educación (Agencia Educación)**. Santiago (Chile): Agencia Educación, 2018. Disponível em: <http://www.agenciaeducacion.cl/>. Acesso em: 20 out. 2018.

CNPQ/Plataforma Lattes. **Currículo de Aloizio Mercadante**. Brasília (DF): 2019. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6976756962014956>. Acesso em: 28 ago. 2019.

CNPQ/Plataforma Lattes. **Currículo de Cristovam Buarque**. Brasília (DF): 2019. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9292624510991522>. Acesso em: 28 ago. 2019.

CNPQ/Plataforma Lattes. **Currículo de Fernando Haddad**. Brasília (DF): 2019. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3158797418399228>. Acesso em: 28 ago. 2019.

CNPQ/Plataforma Lattes. **Currículo de José Henrique Paim Fernandes**. Brasília (DF): 2019. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6284701217086437>. Acesso em: 28 ago. 2019.

CNPQ/Plataforma Lattes. **Currículo de Renato Janine Ribeiro**. Brasília (DF): 2019. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9987610379141827>. Acesso em: 28 ago. 2019.

COELHO, Jaime Cesar. **Economia, Poder e Influência Externa: o Banco Mundial e os anos de ajuste na América Latina**. São Paulo: Editora UNESP, 2012. 284 p.

COLÔMBIA. **Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes)**. Bogotá (Colômbia): Icfes, 2018. Disponível em: <http://www.icfes.gov.co/>. Acesso em: 20 out. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 4**, de 29 de janeiro de 1998. 14 p. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília (DF): 1998a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf. Acesso em: 19 out. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 15**, de 1º de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília (DF): 1998b. 69

p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Par1598.pdf>. Acesso em: 19 out. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 1**, de 08 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Brasília (DF): 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf. Acesso em: 09 set. 2020.

CORIAT, Benjamin. **Pensar pelo Avesso: o modelo japonês de trabalho e organização**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994. 209 p.

COSTA, Luiz Cláudio. **Luiz Cláudio Costa, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): depoimento**. [em 27/09/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 61.565 KB, com duração de 43':46". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

COSTA RICA. **Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad (DGEC)**. San José (Costa Rica): DGEC, 2018. Acesso em: <http://www.dgec.mep.go.cr/>. Disponível em: 20 out. 2018.

COSTIN, Cláudia Maria. **Cláudia Maria Costin, Ex-Ministra e Ex-Secretária Executiva do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE): depoimento**. [em 02/05/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 102.491 KB, com duração de 1:12':52". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

COUTINHO, Carlos Nelson (Org.). **O Leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. 375 p.

CUBA. **Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP)**. Havana (Cuba): ICCP: 2018. Disponível em:

[https://www.ecured.cu/Instituto Central de Ciencias Pedag%C3%B3gicas](https://www.ecured.cu/Instituto%20Central%20de%20Ciencias%20Pedag%C3%B3gicas). Acesso em: 20 out. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo/Niterói (RJ) /Brasília (DF): Editora Cortez/EDUFF/FLACSO, 1991. 495 p.

DALE, Roger. Globalização e Educação: Demonstrando a existência de uma “cultura Educacional Mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), v. 25, n. 87, p. 423-460, 2004.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016. 416 p.

DAUDE, Christian. **Education Policies for Upward Social Mobility in Latin America**. Policy Insights, OECD Development Centre, Paris (France), n. 92, p. 1-2, nov. 2010.

DEE, Thomas S. A primeira onda de responsabilização. In: BROOKE, Nigel. **Marcos Históricos na Reforma da Educação**. Belo Horizonte (MG): Fino Traço, 2012. 157-162 p.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995-2009): do PROVÃO ao SINAES. **Revista Avaliação**, Campinas: Sorocaba (SP), v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

DRUCKER, Peter. **Sociedade Pós-Capitalista**. São Paulo: Editora Pioneira, 1999. 229 p.

DUMÉNIL, GÉRARD; LÉVY, Dominique. **A Crise do Neoliberalismo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014. 365 p.

DURKHEIM, Émile. **Lições de Sociologia**. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2002. 302 p.

EL SALVADOR. **Departamento de Evaluación de los Aprendizajes (DEA)**. São Salvador (El Salvador): DEA, 2018. Disponível em: <https://www.mined.gob.sv/index.php/paes-cat/itemlist/category/351-direcci%C3%B3n-de-acreditaci%C3%B3n>. Acesso em: 20 out. 2018.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Tradução de Leandro Konder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984. 215 p.

ENGUITA, Mariano Fernández. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. p. 93-110. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. 203 p.

EQUADOR. **Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval)**. Quito (Equador): Ineval, 2018. Disponível em: <http://www.evaluacion.gob.ec/>. Acesso em: 20 out. 2018.

EUA. **No Child Left Behind: a desktop reference 2002**. Washington (Estados Unidos da América): Office of the Under Secretary, 2002. 181 p.

FALEIROS, Vicente de Paula. Reforma do Estado no período FHC e as propostas do Governo Lula. In: INESC. **A era FHC e o Governo Lula: transição?** Brasília (DF): INESC, 2014. 31-64 p.

FERNANDES, Florestan. **Marx, Engels, Lenin: a história em processo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. 272 p.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975. 267 p.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975. 122 p.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976. 413 p.

FERNANDES, Reynaldo. **Reynaldo Fernandes, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): depoimento**. [em 16/04/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 169.321 KB, com duração de 2:00':24". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

FERNÁNDEZ, Paúl Torres et al. **Evaluación de la Calidad de la Educación en Cuba: fundamentos, estrutura y resultados**. La Habana (Cuba): Ministerio de Educación, 2009. 116 p.

FERREIRA, Márcia dos Santos. **Centros de Pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970**. 2006. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

FERRER, Guilherme. **Sistemas de Evaluación de Aprendizajes en América Latina Balance y Desafíos**. Jalisco (México): Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), 2006. 171 p.

FERRER, Guilherme; ARREGUI, Patricia McLauchlan de. **Las Pruebas Internacionales de Aprendizaje en América Latina y su Impacto en la Calidad de la Educación: criterios para guiar futuras aplicaciones**. Santiago (Chile): Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), 2006. 29 p.

FGV/CPDOC. **Verbetes Aloizio Mercadante Oliva**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/aluisio-mercadante-oliva>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FGV/CPDOC. **Verbetes Cid Gomes**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/gomes-cid>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FGV/CPDOC. **Verbetes Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/cristovam-ricardo-cavalcanti-buarque>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FGV/CPDOC. **Verbetes Fernando Haddad**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/haddad-fernando>>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FGV/CPDOC. **Verbetes Paulo Renato Costa Sousa**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/paulo-renato-costa-sousa>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FGV/CPDOC. **Verbetes Tarso Fernando Herz Genro**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/tarso-fernando-herz-genro>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FIGUEIREDO, Bruno de Oliveira. Contrarreforma burguesa na gestão de sistemas públicos educacionais no Brasil. In: SILVA, Daniel Eveling da; OLIVEIRA, Helena Rivelli de; BARRETO, Mônica da Motta Sales; OLIVEIRA, Rita de Cássia (Orgs.). **Gestão Educacional: reflexões e propostas**. Juiz de Fora (MG): Projeto CAED, FADEPE/JF, 2018. 32-48 p.

FIGUEIREDO, Bruno de Oliveira. Pedagogia Política Renovada e a Política Pública de Trabalho, Qualificação e Geração de Renda: a institucionalidade da conformação das classes subalternas. In: **Trabalho Necessário**. Niterói (RJ), ano 11, n. 16, p. 1-19, 2013.

FILIPINI, Michele. Partido. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017. 604-607 p.

FINI, Maria Inês. **Maria Inês Fini, Ex-Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP**: depoimento. [em 09/10/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 67.741 KB, com duração de 48':10". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

FONSECA, Marília. O Financiamento do Banco Mundial à Educação Brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Editora Cortez, 1996. p. 229-251.

FONTDEVILA, Clara; VERGER, Antonio. **Resumen - El Lenguaje Ambigüo del Banco Mundial com Respecto a Los Docentes**: Um Análisis de diez años de prestamos y asesoramiento. Bruxelas (Bélgica): Internacional de la Educación, 2015. 12 p.

FONTDEVILA, Clara; VERGER, Antonio. **THE WORLD BANK'S DOUBLESPEAK ON TEACHERS: an analysis of ten years of lending and advice.** Brussels (Bélgica) Education International Research Institute, 2015. 79 p.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o Capital-Imperialismo: teoria e história.** Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/Fundação Oswaldo Cruz/Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Editora UFRJ, 2012. 384 p.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A Reforma Empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os Reformadores Empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva.** São Paulo: Cortez Editora, 2016. 234 p.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real.** São Paulo: Cortez Editora, 2015. 240 p.

FUNDAÇÃO CEBRASPE. **Avaliações Educacionais.** Brasília (DF): CEBRASPE, 2020. Disponível em: <https://www.cebraspe.org.br/avaliacoes/avaliacoes-educacionais/>. Acesso em: 29 mar. 2020.

FUNDAÇÃO CESGRANRIO. **Avaliações: a busca da qualidade.** Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 2020. Disponível em: <http://www.cesgranrio.org.br/avaliacoes/principal.aspx>. Acesso em: 29 mar. 2020.

GENTILI, Pablo A. A. O Discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. Tradução de Vânia Paganini Thurler. p. 111-178. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas.** Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. 203 p.

GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas.** Petrópolis: Vozes, 1994. 203 p.

GIDDENS, Anthony. **Para Além da Esquerda e da Direita**. São Paulo: Editora UNESP, 1996. 296 p.

GIDDENS, Anthony. **A Terceira Via**. Brasília (DF): Instituto Teotônio Vilela, 1999. 173 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2008. 200 p.

GOMES, Angela de Castro. **Capanema: o ministro e seu ministério**. Rio de Janeiro/Bragança Paulista (SP): Editora FGV/Universidade São Francisco, 2000. 269 p.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**: volume I. Tradução de Manuel Simões. Lisboa (Portugal): Seara Nova, 1976. 359 p.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**: volume II. Tradução de Manuel Simões. Lisboa (Portugal): Seara Nova, 1977a. 375 p.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**: volume III. Tradução de Manuel Simões. Lisboa (Portugal): Seara Nova, 1977b. 140 p.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**: volume IV. Tradução de Manuel Simões. Lisboa (Portugal): Seara Nova, 1978. 241 p.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 444 p.

GRAMSCI, Antonio. **A Questão Meridional**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1987a. 165 p.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987b. 341 p.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. 244 p.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 5: o risorgimento. notas sobre a história da Itália. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 461 p.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do Cárcere**. Volume 2 (1931-1937). Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. 496 p.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2: os intelectuais. o princípio educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. 334 p.

GRAMSCI, Antonio. **Americanismo e Fordismo**. São Paulo: Hedra, 2011b. 88 p.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3: Maquiavel. notas sobre o Estado e a política. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 431 p.

GRUPI, Luciano. **O Conceito de Hegemonia em Gramsci**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 2000. 143 p.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Aprender para Hacer Realidad la Promesa de la Educación**: panorama general. Washington (Estados Unidos da América): Grupo Banco Mundial, 2018. 52 p.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Governança e a Lei**: visão geral. Washington (Estados Unidos da América): Grupo Banco Mundial, 2017. 54 p.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Brasil mais Justo, Sustentável e Competitivo**: estratégias de assistência ao país 2004-2007. Washington (Estados Unidos da América): Grupo Banco Mundial, 2003. 126 p.

GUATEMALA. **Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (Digeduca)**. Cidade da Guatemala (Guatemala): Digeduca, 2018. Disponível em: <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>. Acesso em: 20 out. 2018.

HAITI. **Coordination Générale Enseignement et Qualité (CGEQ)**. Porto Príncipe (Haiti): CGEQ, 2018. Disponível em: <http://menfp.gouv.ht/>. Acesso em: 20 out. 2018.

HADDAD, Fernando. **Fernando Haddad, Ex-Ministro e Ex-Secretário Executivo do Ministério da Educação (MEC)**: depoimento. [em 24/08/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 58.280 KB, com duração de 41':26". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

HARVEY, David. **O Enigma do Capital e as Crises do Capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011. 235 p.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2006. 349 p.

HARVEY, David. **O Novo Imperialismo**. Tradução de Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2004. 201 p.

HELENE, Otaviano Augusto Marcondes. **Otaviano Augusto Marcondes Helene, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**: depoimento. [em 24/08/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 68.842 KB, com duração de 48':57". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

HOBBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 2001. 598 p.

HOBBSBAWN, Eric. **A Era dos Impérios**: (1875-1914). São Paulo: Paz e Terra, 2010. 583 p.

HOBBSBAWN, Eric. **A Era do Capital**: (1848-1875). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 459 p.

HONDURAS. **Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE)**. Tegucigalpa (Honduras): SACE, 2018. Disponível em: <https://sace.se.gob.hn/>. Acesso em: 20 out. 2018.

HORTA NETO, João Luiz. **João Luiz Horta Neto, Servidor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**: depoimento. [em 11/09/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 67.741 KB, com duração de 1:33':51". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

INEP. **Portaria nº 32**, de 11 de novembro de 1953. Resolve que a Secção de Documentação e Intercâmbio (SDI), a Secção de Inquéritos e Pesquisas (SIP), a Secção de Organização Escolar (SOE), a Secção de Orientação Educacional e Profissional (SOEPE), a Biblioteca Pedagógica Murilo Braga (BP), a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) e a Campanha do Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), deste Instituto, passarão a cooperar estreitamente, dentro de suas atribuições gerais, constituindo-se num Centro de Documentação Pedagógica. Rio de Janeiro (DF): 1953. Disponível em: http://arquivohistorico.inep.gov.br/uploads/r/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira-t-2/c/e/3/ce338446a05592a9f68cd92426df3e5d0065e3e71672b81b8821f277725ed022/CODI_m53p01_Portaria_Numero32_11novembro1953.PDF. Acesso em: 09 jun. 2020.

INEP. **Portaria nº 147**, de 04 de setembro de 2008, que instituiu o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e autoriza o INEP, no âmbito de suas competências, a definir os critérios específicos para a estruturação, aplicação e aferição de resultados do Exame. Brasília (DF): INEP, 2008.

INEP. **Guia de Elaboração e Revisão de Itens**. Brasília (DF): INEP/MEC, 2010. 19 p.

INEP. **Portaria nº 112**, de 25 de abril de 2012. Institui a Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da Coordenação Geral de Instrumentos e Medidas da Diretoria de Avaliação da Educação Básica - CGIM/DAEB. In: Boletim de Serviço, v. 16, nº 04, 1ª edição extra. Brasília (DF): INEP, 2012. 10 p.

INEP. **Portaria nº 257**, de 14 de maio de 2013, que institui a Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógico da Coordenação Geral de Instrumentos e Medidas da Diretoria de Avaliação da Educação Básica - CGIM/DAEB. In: Boletim de Serviço, v. 16, nº 04, 1ª edição extra. Brasília (DF): INEP, 2013a. 7 p.

INEP. **Inclusão de Ciências no SAEB**: documento básico. Brasília (DF): INEP/MEC, 2013b. 36 p.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília (DF): INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 21 fev. 2018.

INEP/MEC. **Avaliação e Gestão Educacional em Municípios Brasileiros**: mapeamento e caracterização das iniciativas em curso. Relatório Final – Resultados do Survey. Volume I. Brasília (DF): DAEB, 2018. 169 p.

INEP/MEC. **Relações entre Avaliação e Gestão Educacional em Municípios Brasileiros**: estudo em dez municípios da federação. Relatório Final de Pesquisa. Volume II. Brasília (DF): DAEB, 2018. 192 p.

INEP. **Participação no Processo de Elaboração/Revisão de Itens**. Brasília (DF): 2020. Disponível em <http://bni.inep.gov.br/>. Acesso em: 11 mar. 2020.

INEP. **Matrizes de Referência**. Brasília (DF): 2020. Disponível em: <http://inep.gov.br/matrizes-de-referencia1>. Acesso em: 13 mar. 2020.

IPEA. **Lições de Experiências Exitosas para Melhorar a Educação em Regiões com Baixos Índices de Desenvolvimento**. Brasília (DF): IPEA, 2018. 23 p.

KEELEY, Brian. **Capital Humano**: Cómo influye en su vida lo que usted sabe. Paris (França): Ediciones Castillo-OCDE, 2007. 165 p.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 230 p.

LARACH, Linda P.; LOCKHEED, Marlaine E. **World Bank Lending for Educational Testing**: a general operational review. Washington (Estados Unidos da América): World Bank, 1992. 94 p.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma Empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019. 288 p.

LINDBLOM, Charles E. **Democracia y Sistema de Mercado**: estudio introductorio de Carlos Sirvent. Traducción de José Esteban Calderón. Cidade do México (México): Fondo de Cultura Económica, 2000. 504 p.

LLECE. **Primer Informe del Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados em Tercero y Cuarto Grado**. Santiago (Chile): UNESCO-Santiago, 1998. 256 p.

LLECE. **Segundo Informe del Primer Estudio Internacional Comparativo**: sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Santiago (Chile): UNESCO-Santiago, 2000. 189 p.

LLECE. **Informe Técnico del Primer Estudio Internacional Comparativo**: sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Santiago (Chile): UNESCO-Santiago, 2001. 266 p.

LLECE. **A Aprendizagem dos Estudantes da América Latina e do Caribe**: resultados do Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo. Santiago (Chile): UNESCO-Santiago, 2008a. 51 p.

LLECE. **Los Aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe**: primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Santiago (Chile): UNESCO- Santiago, 2008b. 206 p.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução**: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução. Tradução de Aristides Lobo. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 184 p.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. Tradução de Ana Maria Chiarini, Diego Silveira Coelho Ferreira, Leandro de Oliveira Galastri e Silvia de Bernardinis. São Paulo: Boitempo, 2017. 831 p.

LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014. 320 p.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Organismos Internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, Lúcia, Maria Wanderley (Org.). **O Empresariamento da Educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002. p. 41-63.

LOSURDO, Domenico. Com Gramsci, além de Marx e além de Gramsci. **Educação em Foco**, v. 5, n. 2, set./fev., p. 63-80, 2000/2001.

LOURENÇO FILHO. Manuel Bergstrom. Antecedentes e Primeiros Tempos do INEP. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 95, p. 8-17, jul./set., 1964.

LUKÁCS, GYORGY. **Reboquismo e Dialética**: uma resposta aos críticos de história e consciência de classe. São Paulo: Boitempo, 2015. 149 p.

MACEDO, Jussara Marques de. **Formação para o Trabalho Docente**. Curitiba (Paraná): Appris, 2017. 303 p.

MACEDO, Jussara Marques de. A UNESCO e as Políticas de Formação para o Trabalho Docente: aproximações entre 1966 e 1996. **Movimento**: Revista de Educação, Niterói (RJ), ano 2, n. 2, p. 01-21, 2015.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez, 1991. 221 p.

MARINI, Ruy Mauro. **Subdesenvolvimento e Revolução**. Florianópolis (Santa Catarina): Editora Insular, 2017. 270 p.

MARQUES, Rosa Maria; MENDES, Áquilas. Educação: o gasto federal na educação. In: INESC. **A era FHC e o Governo Lula: transição?** Brasília (DF): INESC, 2014. 191-214 p.

MARTINS, André Silva. **A Direita para o Social**: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora (MG): Editora UFJF, 2009. 279 p.

MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela Educação?** como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016. 138 p.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). **Educação Básica: tragédia anunciada.** São Paulo: Xamã, 2015. 208 p.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia e a formação/atuação de seus intelectuais orgânicos. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Direita para o Social e Esquerda para o Capital: intelectuais na nova pedagogia da hegemonia no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2010. 17-33 p.

MARTINS, André Silva; OLIVEIRA, Daniela Motta de; NEVES, Lúcia Maria Wanderley; MELO, Marcelo Paula de; SANTOS, Marco Antonio Carvalho. Fundamentos teóricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Direita para o Social e Esquerda para o Capital: intelectuais na nova pedagogia da hegemonia no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2010. 35-95 p.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004. 176 p.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política.** São Paulo: Expressão Popular, 2008. 287 p.

MATTHEWS, Clark. **La Calidad de la Educación es Relevante para las Capacidades y el Crecimiento.** Washington (Estados Unidos da América): World Bank, 2013. 8 p.

MAZERAN, Jacques; EXPERTON, Con William; FORESTIER, Christian; GAURON, André; GOURSAUD, Serge; PRÉVOS, Albert; SALMI, Jamil; STEIER, Francis. **La Enseñanza superior profesional corta: un desafío educativo mundial.** Paris (França): World Bank/Hachette Éducation/CIEP, 2007. 192 p.

MEC. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **Portaria nº 249**, de 18 de março de 1996. Institui o Exame Nacional de Cursos - Provão. Brasília (DF): 1996a. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/arquivos/mec legis/port0249 180396.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/mec%20legis/port0249%20180396.pdf). Acesso em: 21 fev. 2018.

MEC. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 369**, de 5 de maio de 2016. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SINAEB. Brasília (DF): 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2016-pdf/39681-portaria-saebinep-05052016-pdf>. Acesso em: 23 mai. 2018.

MEC. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 438**, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Brasília (DF): 1998. Disponível em: https://download.inep.gov.br%2Feducacao_basica%2Fenem%2Flegislacao%2F2010%2Fportaria4_enem_certificacao_ensino_medio.pdf&usg=AOvVaw0AWBUepMa-HEPwq2qdhhl. Acesso em: 23 mai. 2018.

MEC. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 2.270**, de 14 de agosto de 2002. Institui o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA. Brasília (DF): 2002. Disponível em: https://inep.gov.br%2Feducacao_basica%2Fenceja%2Flegislacao%2F2002%2Fportaria2270.pdf&usg=AOvVaw0AVG1Kj4oxu9nZr_hQFpqU. Acesso em: 23 mai. 2018.

MEC. **Sistema Nacional de Avaliação e Progresso da Educação Superior: uma nova sistemática de avaliação do ensino Superior brasileiro**. Brasília (DF): Assessoria de Comunicação, 2003a.

MEC. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**: bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior. Brasília (DF): MEC, 2003b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>. Acesso em 15 abr. 2019.

MELLO, Alex Fiuza. **Capitalismo e Mundialização em Marx**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000. 161 p.

MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e Competitividade**: desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Editora Cortez, 2002. 204 p.

MELO, Adriana Almeida Sales de. Os Organismos Internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

MÉSZÁROS, István. **O Poder da Ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2012. 568 p.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2011a. 1.102 p.

MÉSZÁROS, István. **A Crise Estrutural do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2011b. 158 p.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008. 126 p.

MÉXICO. **Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)**. Cidade do México (México): INEE, 2018. Disponível em: <http://inee.edu.mx/>. Acesso em: 20 out. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002. 09-29 p.

MONTAÑO, Carlos; DURIGHETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classe e Movimento Social**. São Paulo: Editora Cortez, 2011. 384 p.

MURPHY, Paud; GREANEY, Vincent; LOCKHEED, Marlaine E.; ROJAS, Carlos. **National Assessments: testing the system**. Washington (Estados Unidos da América) Economic Development Institute of the World Bank, 1996. 188p.

NAJJAR, Jorge. **A Disputa pela Qualidade da Escola**: uma análise do programa Nova Escola do estado do Rio de Janeiro. Niterói (RJ): Eduff, 2015. 262 p.

NETO, Epaminondas. **Tarso Genro deixa ministério para assumir presidência do PT**. Folha de São Paulo, São Paulo, 09 de jul. 2005. Poder. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u70387.shtm>. Acesso em: 22 ago. 2018.

NETTO, José Paulo e BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Editora Cortez, 2006. 271 p.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O Empresariamento da Educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2002. 268 p.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Reforma Universitária do Governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004. 160 p.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Educação e Política no Limiar do Século XX**. Campinas (SP): Autores Associados, 2008. 200 p.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; MELO, Marcelo Paula de; MONTEIRO, Vanja da Rocha. A formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia: experiências no Brasil. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Direita para o Social e Esquerda para o Capital: intelectuais na nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010. 161-223 p.

NICARÁGUA. **Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA)**. Manágua (Nicarágua): CNEA, 2018. Disponível em: <http://www.cnea.edu.ni/>. Acesso em: 20 out. 2018.

NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. São Paulo: Editora Cortez, 2016. 256 p.

NUNES, Edson. FERNANDES, Ivanildo. Rankings Internacionais: a irresistível polêmica em torno de seus sentidos e metodologias. **Revista Ensino Superior**, Campinas (SP), n. 12, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/rankings-internacionais-irresistivel-polemica-em-torno-de-seus-sentidos-e-metodologias>. Acesso em: 15 ago. 2018.

OBSERVATORIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA. **Educación Basada em Competencias**. Monterrey (México): Tecnológico de Monterrey, 2015. 35 p.

OCDE. **Trabalhando com o Brasil**. Paris (França): Secretaria de Relações Globais (OCDE), 2018. 68 p.

OCDE. **Educación Hoy**: la perspectiva de la OCDE. Paris (França): OCDE, 2010. 131 p.

OCDE. **Conocimientos y aptitudes para la vida**: primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE. Paris (França): OCDE, 2001. 352 p.

OCDE. **Education Policy Analysis**. Paris (França): OCDE, 1997. 98 p.

OECD. **Measuring Student Knowledge and Skills**: the PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy. Paris (França): OECD, 2000. 103 p.

OCDE. **Conocimientos y Aptitudes para la Vida**: primeros resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE. Paris (França): OCDE, 2001. 352 p.

OECD. **Knowledge and Skills for Life**: first results from PISA 2000. Paris (França): OECD, 2001. 324 p.

OECD. **Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes**: Prácticas internacionales. Paris (França): OECD, 2010. 270 p.

OECD. **La Medición del Aprendizaje de los Alumnos**: mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas. Paris (França): OECD, 2011. 200 p.

OIT/CINTERFOR. **Red de Certificación de Competencias**. Montevideo (Uruguay): 2015. Disponível em: https://www.oitcinterfor.org/red_certificacion. Acesso em: 11 mar. 2020.

OMC. **La OMC**. Genebra (Suíça): OMC, 2019. Disponível em: https://www.wto.org/spanish/thewto_s/thewto_s.htm. Acesso em: 02 set. 2019.

OMC; OIT. **Invertir en Competencias para el Comercio Inclusivo**. Genebra (Suíça): OMC/OIT, 2018. 222 p.

ONU. **Carta das Nações Unidas**. Washington (Estados Unidos da América): ONU, 1945. 72 p.

ONU. **Organograma do Sistema ONU**. Washington (Estados Unidos da América): 2011. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/organismos/organograma/>. Acesso em: 28 ago. 2019.

ONU. **Transformando Nosso Mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Brasília (DF): UNIC Rio, 2016. 59 p.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Eliezer Moreira Pacheco, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**: depoimento. [em 31/08/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 93.226 KB, com duração de 01:06':17". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

PAIM, José Henrique. **José Henrique Paim, Ex-Ministro e Ex-Secretário Executivo do Ministério da Educação (MEC)**: depoimento. [em 05/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 100.730 KB, com duração de 1:11':37". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

PANAMÁ. **Dirección Nacional de Evaluación Educativa (DNEE)**. Cidade do Panamá (Panamá): DNEE, 2018. Disponível em: <http://www.educapanama.edu.pa>. Acesso em: 20 out. 2018.

PARAGUAI. **Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)**. Assunção (Paraguai): INEE, 2018. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms/?ref=299073-instituto-nacional-de-evaluacion-educativa>. Acesso em: 20 out. 2018.

PASQUALI, Luiz. **Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação**. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2003. 393 p.

PEREIRA, João Márcio Mendes. **O Banco Mundial como Ator Político, Intelectual e Financeiro: 1944-2008**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. 502 p.

PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (Orgs.). **A Demolição de Direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - FIOCRUZ, 2015. 297 p.

PERU. **Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC)**. Lima (Peru): UMC, 2018. Disponível em: <http://umc.minedu.gob.pe/>. Acesso em: 20 out. 2018.

PESTANA, Maria Inês. **Maria Inês Pestana, Ex-Diretora de Avaliação de Competências do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**: depoimento. [em 09/10/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 171.149 KB, com duração de 2:01:42". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

PINTO, Geraldo Augusto. **A Organização do Trabalho no Século XX**: taylorismo, fordismo e toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 87 p.

PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a Escola Politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015. 256 p.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o Bloco Histórico**. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. 185 p.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o Poder, o Socialismo**. Tradução de Rita Lima. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015. 272 p.

PREAL. **Cantidad Sin Calidad**: un informe del progreso educativo en América Latina. Jalisco (México): PREAL, 2005. 171 p.

PRONKO, Marcela Alejandra. Modelar o Comportamento: Novas estratégias do Banco Mundial para a educação na periferia do capitalismo. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**. Nova Iguaçu (RJ), v.4, n.6, p. 167-180, 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez Editora, 2006. 320 p.

RAVELA, Pedro; WOLFE, Richard; VALVERDE, Gilbert; ESQUIVEL, Juan Manuel. **Los Próximos Pasos**: hacia donde y cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina. Lima (Peru): Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)/Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación, 2000. 72 p.

REPÚBLICA DOMINICANA. **Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice)**. Santo Domingo (República Dominicana): Ideice, 2018. Disponível em: <https://www.ideice.gob.do/principal.html>. Acesso em: 20 out. 2018.

RIBEIRO, Renato Janine. **A Pátria Educadora em Colapso**: reflexões de um ex-ministro sobre a derrocada de Dilma Rousseff e o futuro da educação no Brasil. São Paulo: Três Estrelas, 2018. 351 p.

RODRIGUES, José. **Os Empresários e a Educação Superior**: polêmicas de nosso tempo. Campinas (SP): Autores Associados, 2007. 95 p.

ROSSO, Sadi dal. **Mais Trabalho!** a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008. 208 p.

ROSSO, Sadi dal. **O Ardil da Flexibilidade**: os trabalhadores e a teoria do valor. São Paulo: Boitempo, 2017. 286 p.

ROTHEN, José Carlos. O Inep com seus 70 anos: um senhor maduro em constante busca de sua identidade. MORAES, Jair Santana (Org.). **O INEP na visão de seus pesquisadores**. Brasília (DF): INEP, 2008. 13-30 p.

ROTHEN, José Carlos; BERNARDES, Joelma. Comissão Própria de Avaliação: a cultura da elaboração de um relatório. 197-216 p. In: SOUSA, José Vieira de (Org.). **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira**: formatos, desafios e novas configurações. Belo Horizonte (MG)/Brasília (DF): Fino Traço/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2015. 287 p.

RUIZ, Guillermo Ramón. El papel de los Organismos Internacionales en las reformas educativas de América Latina. **Journal of Supranational Policies of Education**, Madrid (España), n° 4, p. 02-16, 2016.

SALDANA, Paulo. **Ex-diretor de grupo privado assume Inep, responsável pelo Enem**. Folha de São Paulo, São Paulo, 16 de mar. 2016. Educação. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/03/1750673-ex-diretor-de-grupoprivado-assume-inep-responsavel-pelo-enem.shtml>. Acesso em: 20 jul. 2018.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI**. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012. 249 p.

SAVIANI, Dermerval. **Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do Ensino**. Campinas (SP): Autores Associados, 2015. 175 p.

SAVIANI, Dermerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas (SP): Autores Associados, 2013. 496p.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei da Educação: LDB trajetória, limites e perspectivas**. Campinas (SP): Autores Associados, 2011. 283 p.

SCHLEICHER, Andreas. **Primera Clase: cómo construir una escuela de calidad para el siglo XXI**. Madri (Espanha): Fundación Santillana-OCDE, 2018. 338 p.

SCHWARTZMAN, Simon. **As avaliações de nova geração**. In: SOUZA, Alberto de Mello e (Org.). **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011. 15-34 p.

SCHWARTZMAN, Simon; COX, Cristián (Editores). **Políticas Educacionais e Coesão Social: uma agenda latino-americana**. São Paulo: Elsevier/Campus/Instituto Fernando Henrique Cardoso, 2009. 378 p.

SENNETT, Richard. **A Cultura do Novo Capitalismo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2006. 189 p.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. 128 p.

SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação Universitária em Questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas (SP): Autores Associados, 1997. 175 p.

SIQUEIRA, Ângela C. de. A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. **Revista Brasileira de Educação**, nº 26, p. 145-184, maio/jun./jul/ago., 2004.

SOARES NETO, Joaquim José. **Joaquim José Soares Neto, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 19/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 49.075GB, com duração de 34':53". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

SOARES, José Francisco. **José Francisco Soares, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 01/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo WAV, de 104.335 KB, com duração de 55':38". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Editora Cortez/PUC-SP/Ação Educativa, 1996. 15-39 p.

SOUSA, José Vieira de (Org.). **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira:** formatos, desafios e novas configurações. Belo Horizonte: Fino Traço/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2015. 287 p.

SOUZA, Alberto de Mello (Org.). **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2005. 262 p.

SOUZA, Paulo Renato. **A Revolução Gerenciada:** educação no Brasil (1995-2002). São Paulo: Prentice Hall, 2005. 235 p.

SOUZA, José dos Santos. Crise Orgânica do Capital, recomposição burguesa e intensificação da precariedade do trabalho docente: fundamentos sócio-históricos da (des)configuração do trabalho docente. 21-40 p. In: SILVA Jr., João dos Reis *et ali*. **Das**

Crises do Capital às Crises da Educação Superior no Brasil: novos e renovados desafios em perspectiva. Uberlândia (MG): Navegando Publicações, 2019. 196 p.

SOUZA, José dos Santos. Estado, sociedade civil e políticas públicas para a formação humana no capitalismo: algumas referências analíticas acerca da política educacional. In: SARTÓRIO, Lúcia. A. Valadares.; LINO, Lucília Augusta; SOUZA, Nádia Maria Pereira de (Org.). **Política Educacional e Dilemas do Ensino em Tempo de Crise.** São Paulo: Livraria da Física, 2018a. 261-291 p.

_____. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: a materialidade do conflito entre capital e trabalho na concepção e na política de formação humana. In: SOUSA, José Vieira de; BOTELHO, Arlete de Freitas; GRIBOSKI, Claudia Maffini. **Organização Institucional e Acadêmica na Expansão da Educação Superior: 2.** Anápolis (GO): Editora UEG, 2018b. 135-150 p.

SOUZA, José dos Santos. Crise orgânica do capital, recomposição burguesa e intensificação da precariedade do trabalho docente: fundamentos sócio-históricos da (des)configuração do trabalho docente. 38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 01 a 05 de outubro de 2017, UFMA, São Luís/MA. **Anais...** São Luís (MA): 2017.

Disponível em:
http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/sessoes_38anped_2017_4_desconfiguracao_do_trabalho_docente_texto_jose_dos_santos.pdf.
Acesso em: 27 fev. 2018. 1-20 p.

SOUZA, José dos Santos. Gerencialismo. In: SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte (Org.). **Organização Institucional e Acadêmica na Expansão do Ensino Superior:** Glossário. Rio de Janeiro: Publit, 2016. p. 182-187.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil:** anos 90. Campinas (SP): Autores Associados, 2002. 244 p.

SOUZA, José dos Santos. **A crise do Capital e a Redefinição da Política Educacional Brasileira nos anos 90.** Revista FAEEBA, Salvador (BA), n.10, p. 41-70, jul/dez. 1998.

SOUZA, José dos Santos. A “nova” cultura do trabalho e seus mecanismos de obtenção do consentimento operário: os fundamentos da nova pedagogia do capital. In: BATISTA, Roberto Leme; ARAÚJO, Renan. (Orgs.). **Desafios do Trabalho: Capital e luta de classes no século XXI**. Maringá (Paraná): Práxis, 2003. 133-157 p.

SOUZA, José dos Santos. **O Sindicalismo Brasileiro e a Qualificação do Trabalhador**. Bauru (SP): Editora Práxis/Canal 6 Editora, 2015. 197 p.

SOUZA, Thaís Rabello de. **A Revitalização e a Reestruturação do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no Contexto da Reforma do Estado: 1995 a 2002**. 2017. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói (RJ), 2017.

SUPOWITZ, Jonathan. Os testes high-stakes podem alavancar melhorias educacionais? perspectivas a partir da última década de reformas usando testes e responsabilização. 166-175 p. In: BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos Históricos na Reforma da Educação**. Belo Horizonte (MG): Editora Fino Traço, 2012. 166-175 p.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de Administração Científica**. São Paulo: Atlas, 1970. 120 p.

TEIXEIRA, Anísio. Discurso de posse do Professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro (DF), v.17, n.46, p. 69-79, abr./jun., 1952.

TOMMASI, Lúvia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Editora Cortez, 1996. 279 p.

TOMMASI, Lúvia de. Financiamentos do Banco Mundial no Setor Educacional Brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, Lúvia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Editora Cortez, 1996. p. 195-227.

TRINIDAD E TOBAGO. **Educational Research and Evaluation (ERE)**. Porto da Espanha (Trinidad e Tobago): ERE, 2019. Disponível em:

<https://www.moe.gov.tt/educational-research-and-evaluation/>. Acesso em: 15 abr. 2019.

TSE. **Relatório das Eleições 2002**. Brasília (DF): TSE, 2003.

TUTTMAN, Malvina. **Malvina Tuttman, Ex-Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**: depoimento. [em 29/04/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 76.058 KB, com duração de 54':04". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

UNESCO/World Bank/International Labor Organization. **Declaração de Incheon e Marco de Ação para a Implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**: assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Brasília (DF): UNESCO/World Bank/ILO, 2015. 83 p.

UNESCO/OREALC. **Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe**. Santiago (Chile): UNESCO/OREALC, 2013. 174 p.

UNESCO/OREALC. El Derecho a una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)**. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar, Madrid (España), v. 5, n. 3, p. 1-22, 2007.

UNESCO/PRELAC. **Situación Educativa de América Latina y el Caribe**: hacia la educación de calidad para todos al 2015. Santiago (Chile): UNESCO/PRELAC, 2013. 210 p.

UNESCO/PRELAC. **Educación de Calidad para Todos**: un asunto de derechos humanos. Santiago (Chile), UNESCO/PRELAC, 2007. 112 p.

UNESCO/OEI/SITEAL. **Metas Educativas 2021**: desafíos y oportunidades. Santiago (Chile): UNESCO/OEI/SITEAL, 2010. 198 p.

UNESCO/LECCE. **Los Sistemas de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación**. Santiago (Chile): UNESCO/LECCE, 1997. 41 p.

UNESCO/LECCE. **Reflexiones en Torno a la Evaluación de la Calidad Educativa**. Santiago (Chile): UNESCO/LECCE, 2008. 91 p.

UNESCO/LECCE. **Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE): Análisis Curricular**. Santiago (Chile): UNESCO/LECCE, 2013. 320 p.

UNESCO. **Alcanzando las Metas Educativas**. Santiago (Chile): UNESCO, 2003. 76 p.

UNESCO. **Educação de Qualidade para Todos: um assunto de direitos humanos**. Santiago (Chile): UNESCO/OREALC, 2008. 130 p.

UNESCO. **Actas de la Conferencia General: 30ª reunión. Volumen 1: Resoluciones**. Paris (Francia): UNESCO, 2000. 145 p.

UNESCO. **La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción**. Paris (Francia): UNESCO, 1998. 15 p.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem - Jomtiem, 1990**. Paris (Francia): UNESCO, 1998. 08 p.

UNESCO. **UNESCO: Acción mundial en pro de la educación**. Paris (Francia): UNESCO, 1993. 56 p.

UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de DAKAR**. Brasília (DF): UNESCO; CONSED; Ação Educativa, 2001. 36 p.

UNESCO/OREALC. **Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos**. Santiago (Chile): OREALC/UNESCO, 2008. 247 p.

UNESCO. **Estratégia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP): (2016-2021)**. Paris (Francia): UNESCO, 2016. 15 p.

UNESCO. **Educação 2030 (Declaração de Incheon e Marco da Ação da Educação)**: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília (DF): UNESCO, 2016. 36 p.

UNESCO/UNEVOC. **Campos dos Goytacazes Innovation Hub**: Unesco-Unevoc promising practice in focus 2019. Paris (França): UNESCO/UNEVOC, 2018. 4 p.

UNESCO/UNEVOC. **¿Qué es la EFTP?** Paris (França): UNESCO, 2012. Disponível em: <https://unevoc.unesco.org/go.php?q=trasfondo+Qu%C3%A9+es+la+EFTP?+&lang=s>. Acesso em: 27 ago. 2019.

UNESCO. **A Promessa das Avaliações de Aprendizagem em Larga Escala**: reconhecer os limites para desbloquear oportunidades. Paris (França): Setor de Educação UNESCO, 2019. 85 p.

UNESCO. **La Educación para todos, 2000-2015**: logros y desafíos. Paris (França): UNESCO, 2015. 524 p.

UNESCO/OREALC. **Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**. Paris (França): UNESCO, 2001. 158 p.

UNESCO. **La Enseñanza y Formación Técnico Profesional en América Latina y el Caribe**: una perspectiva regional hacia 2030. Paris (França): UNESCO, 2016. 35 p.

URUGUAI. **Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)**. Montevidéo (Uruguai): INEEEd, 2018. Disponível em: <http://ineed.edu.uy/>. Acesso em: 20 out. 2018.

VACCA, Giuseppe. **Modernidades Alternativas**: o século XX de Antonio Gramsci. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Brasília (DF): Fundação Astrojildo Pereira/Contraponto/Fondazione Gramsci, 2016. 321 p.

VALDERRAMA, Fernando. **La UNESCO y la Educación**: antecedentes y desarrollo. Paris (França): UNESCO, 2005. 28 p.

VALDERRAMA, Fernando. **Historia de la UNESCO**. Paris (França): UNESCO, 1995. 478 p.

VAZ, Eumano Silva Lucio. **FHC Consolida Base de Apoio no Congresso**. Folha de São Paulo, São Paulo, 27 de nov. 1994. Brasil. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/11/27/brasil/26.html>. Acesso em: 15 set. 2018.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 446 p.

VENEZUELA. **División de Control y Evaluación (DCE)**. Caracas (Venezuela): DCE, 2018. Disponível em: <http://www.vicepresidencia.gob.ve/tag/ministerio-del-poder-popular-para-la-educacion/>. Acesso em: 20 out. 2018.

VERGER, Antoni; NORMAND, Romuald. Nueva Gestión Pública y Educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), v.36, n. 132, p. 599-622, set., 2015.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lyz Maria Vinhaes. **Avaliação da Educação Superior no Brasil: do provão ao ENADE**. Washington (Estados Unidos da América): Banco Mundial, 2005. 23 p.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior brasileiro. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 291-310, jul./set., 2006.

VIANA FILHO, Luís. **Anísio Teixeira: a polêmica da educação**. São Paulo: Editora Unesp/Salvador (BA): EDUFBA, 2008. 241 p.

WALL, William Douglas. **Educación Constructiva para los niños**. Paris (França): UNESCO International Bureau of Education, 1975. 383 p.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Volume 2. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília (DF): Editora da UnB, 2004. 580 p.

WOLFF, Laurence; CASTRO, Claudio de Moura. **Educación Secundaria em América Latina y Caribe**: los retos del crecimiento y la reforma. Washington (Estados Unidos da América): Banco Interamericano de Desarrollo (BID)/Departamento de Desarrollo Sostenible, 2000. 72 p.

WORLD BANK. **Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy**: challenges for developing countries. Washington (Estados Unidos da América): World Bank, 2003. 170 p.

APÊNDICES

APÊNDICE I

QUADRO DE DADOS PARA ENTREVISTAS – GOVERNO Fernando Henrique Cardoso.

Quadro de Dados para as Entrevistas – Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).			
Entrevistado	Cargo	Objetivo	Levantamento
Claudia Costin	Ministra MARE	Identificar os pressupostos sócio-históricos que levaram a reforma gerencial do Estado brasileiro e suas consequências no campo educacional.	
Maria Helena Guimarães de Castro	Presidenta INEP Secretária Executiva MEC	Compreender o processo de reestruturação e transformação do INEP em aparelho de Estado da educação brasileira.	
João Batista Ferreira Gomes Neto	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	

Apêndice II

QUADRO DE DADOS PARA ENTREVISTAS – GOVERNO LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (2003-2010).

Quadro de Dados para as Entrevistas – Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Entrevistado	Cargo	Objetivo	Levantamento
Fernando Haddad	Ministro MEC	- Identificar as transformações implementadas pela reforma gerencial do Estado brasileiro, bem como suas consequências para o campo educacional. - Compreender a consolidação e aprofundamento da reforma gerencial da educação no governo Lula.	
Otaviano Augusto Marcondes Helene	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
Raimundo Luiz Silva Araújo	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
Eliezer Moreira Pacheco	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	

Reynaldo Fernandes	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
Joaquim José Soares Neto	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	

APÊNDICE III

QUADRO DE DADOS PARA ENTREVISTAS – GOVERNO DILMA ROUSSEFF

Quadro de Dados para as Entrevistas – Governo Dilma Rousseff (2011-2016)			
Entrevistado	Cargo	Objetivo	Levantamento
Fernando Haddad	Ministro MEC	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as transformações implementadas pela reforma gerencial do Estado brasileiro, bem como suas consequências para o campo educacional. - Compreender a consolidação e aprofundamento da reforma gerencial da educação no governo Dilma. 	
José Henrique Paim	Ministro MEC	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as transformações implementadas pela reforma gerencial do Estado brasileiro, bem como suas consequências para o campo educacional. - Compreender a consolidação e aprofundamento da reforma gerencial da educação no governo Dilma. 	
Joaquim José Soares Neto	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
Malvina Tuttman	Presidenta INEP	Compreender o processo de	

		manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
Luiz Cláudio Costa	Presidente INEP Secretário Executivo MEC	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
José Francisco Soares	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	
Luiz Roberto Liza Curi	Presidente INEP	Compreender o processo de manutenção e consolidação do INEP como aparelho de Estado da educação brasileira.	

APÊNDICE IV



SOLICITAÇÃO DE ENTREVISTA

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Solicitação de Entrevista

Nova Iguaçu (RJ), ___ de _____ de 20__.

Ao: EXMO(A). SR(A). EX- (citar o cargo que ocupou e o nome completo)

Prezado(a) Senhor (a):

Chamo-me THIAGO DE JESUS ESTEVES, sob Mat. Nº 201715190013-2, sou estudante regular do Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), onde desenvolvo a tese intitulada “O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL”, sob orientação do Prof. Dr. José dos Santos Souza.

Nessa tese, busco analisar os fundamentos da reestruturação do INEP e o papel que esse órgão desempenhou na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino brasileiros, durante os governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Por esse motivo, considero o levantamento de dados sobre o período em que V. S^a ocupou a função de (citar o cargo que ocupou) como essencial para a compreensão do meu objeto de estudo. Assim, gostaria de contar com sua colaboração no desenvolvimento dessa investigação, concedendo-me uma entrevista com duração de no máximo 60 minutos, em data, local e horário de sua preferência.

Certo de poder contar com sua colaboração, desde já, agradeço a sua disponibilidade.

Atenciosamente,

Thiago de Jesus Esteves

APÊNDICE V



ROTEIRO DE ENTREVISTA - MARE

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Roteiro de Entrevista - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE).

Hoje, às ___h e ___min. do dia ___ de _____ de 20___, entrevistamos _____, Ex-Ministro(a) da Administração Federal e Reforma do Estado. Nosso objetivo é o levantamento de dados do MARE sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala.

1. Bom dia/Boa tarde/Boa noite! Antes de assumir o MARE você havia ocupado algum cargo de gestão/administração? Caso afirmativo, cite o órgão, a função e o período.
2. Como surgiu o convite para assumir o cargo de Ministro(a) da Administração Federal e Reforma do Estado?
3. Qual era a função do(a) Ministro(a) do MARE?
4. Quais foram os principais desafios enfrentados por você como ministro(a) do MARE?
5. A literatura destaca que ao longo de sua história o país passou por duas reformas do aparelho do Estado, a Reforma Burocrática, no governo Vargas, e a Reforma Gerencial, no governo Fernando Henrique Cardoso. Você pode descrever as diferenças dessas duas concepções de Estado?
6. Poderia descrever a inspiração para a formulação e implementação da reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro?
7. Qual o principal obstáculo para a implementação da reforma gerencial no Brasil?
8. Houve algum tipo de cooperação com algum país para implementar a reforma gerencial do aparelho estatal no Brasil?

9. Durante o período em que esteve à frente do MARE houve algum tipo de cooperação com os chamados organismos internacionais (Grupo Banco Mundial, UNESCO, OCDE, OIT, OMC)? Caso a resposta seja positiva, como foi a cooperação entre esses organismos e o MARE?

10. Ao formular e implementar a reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro havia a noção de que era necessário reestruturar a educação brasileira?

11. No período de implementação da reforma gerencial do Estado houve algum tipo de cooperação entre o MARE e o MEC, com vistas a executar a reforma da educação nacional?

12. O MARE colaborou de alguma forma com a redação final da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e/ou a reestruturação do INEP? Caso positivo, como ocorreu essa colaboração?

13. No MARE havia a dimensão de que o INEP, até então um órgão quase sem funções na estrutura do MEC se tornaria o grande articulador da reforma educacional?

14. Houve algum tipo de lobby junto ao MARE para influenciar na redação do Plano Diretor do Aparelho do Estado?

15. Como você avalia o período em que esteve à frente do MARE? Em sua opinião, qual foi a sua maior conquista nesse período?

16. A literatura aponta para a existência de reformas na estrutura do estado durante os governos petistas de Lula da Silva e Dilma Rousseff. Você considera que nos governos petistas houve uma continuidade ou uma ruptura da Reforma Gerencial do Aparelho do Estado iniciada no governo Fernando Henrique Cardoso?

17. Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas julga relevante?

18. Autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica, bem como sua publicização em parte ou no todo, por meio de comunicações em eventos e/ou em periódicos científicos?

APÊNDICE VI



ROTEIRO DE ENTREVISTA - MEC

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Roteiro de Entrevista – Ministério da Educação (MEC)

Hoje, às ___h e ___min. do dia ___ de _____ de 20___, entrevistamos _____, Ex-Ministro da Educação. Nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educação sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade da política de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino.

1. Bom dia/Boa tarde/Boa noite! Antes de assumir o ministério da educação você havia ocupado algum cargo de gestão/administração? Caso afirmativo, cite o órgão, a função e o período.
2. Como surgiu o convite para assumir o cargo de ministro da educação?
3. Quais foram os principais desafios enfrentados por você no cargo de ministro da educação?
4. Quais são as diferenças entre o MEC antes e depois da reforma gerencial promovida por Fernando Henrique Cardoso e que teve na Lei Nº9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, um de seus marcos?
5. Existe uma compreensão de que “o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação”. Qual a sua opinião a esse respeito?
6. Como classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP?
7. Como classifica a relação entre os estados e os municípios com o MEC?
8. Como o senhor descreveria o tipo de cooperação entre o MEC e organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)? Caso afirmativo, poderia detalhar como ocorre essa cooperação?

9. Que tipo de cooperação o MEC estabeleceu com as organizações oriundas da sociedade civil, como o movimento “Todos pela Educação”?
10. Qual o tipo de cooperação com grupos com interesses educacionais, como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Bradesco, dentre outros. Caso afirmativo, em que base é estabelecida essa cooperação?
11. Desde a década de 1950, o MEC tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais (Grupo Banco Mundial, UNESCO, OCDE, OIT, OMC). Como foi a cooperação entre esses organismos e o MEC no período em que você exerceu o cargo de ministro da educação?
12. Qual dos organismos internacionais manteve maior vínculo de cooperação com o MEC durante a sua gestão como ministro da educação?
13. Como você avalia a adoção pelo MEC das políticas de avaliação em larga escala da educação nacional?
14. Quais são os impactos das avaliações em larga escala (SAEB, ENEM, SINAES) para a educação brasileira?
15. Com relação a educação básica, quais os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações educacionais em larga escala, como é o caso do SAEB e do ENEM?
16. Com relação a educação superior, quais os impactos para as Instituições de Ensino Superior (IES), professores, funcionários e estudantes da implantação do SINAES?
17. No que se refere ao Ensino Superior, é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais em larga escala e os rankings educacionais, popularizados a partir de meados dos anos 2000?
18. Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como você avalia esses sistemas de *rankings*?
19. Como você avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability* e de remuneração de professores e de pessoal de apoio.
20. Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do Estudo Regional Comparativo e Explicativo (ERCE), desenvolvido pela oficina regional da UNESCO e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), promovido pela OCDE. Como você avalia os resultados dos estudantes brasileiros nessas

avaliações? É possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

21. Ao analisarmos a condução do MEC durante o período dos governos FHC, Lula da Silva e Dilma Rousseff é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo MEC?

22. Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas julga relevante?

23. Autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica, bem como sua publicização em parte ou no todo, por meio de comunicações em eventos e/ou em periódicos científicos?

APÊNDICE VII



ROTEIRO DE ENTREVISTA - INEP

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Roteiro de Entrevista - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

Hoje, às ___h e ___min. do dia ___ de _____ de 20___, entrevistamos _____, (Cargo que ocupou) do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala.

1. Bom dia/Boa tarde/Boa noite! Antes de assumir a presidência do INEP você havia ocupado algum cargo de gestão/administração? Caso afirmativo, cite o órgão, a função e o período.
2. Como surgiu o convite para assumir o cargo de (cargo que ocupou) do INEP?
3. Qual é a função de (cargo que ocupou) do INEP?
4. Quais são os principais desafios enfrentados pelo(a) presidente do INEP?
5. Pode descrever as diferenças entre o INEP de antes e depois da reestruturação promovida pela Lei Nº9.448/1997?
6. Concorda ou discorda da afirmativa “o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação”? Explique a sua resposta.
7. Como classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP?
8. Como classifica a relação entre os estados e os municípios com o INEP?
9. Existe algum tipo de cooperação entre o INEP e organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)? Caso afirmativo, poderia detalhar como ocorre essa cooperação?

10. Qual é o tipo de cooperação que o INEP estabelece com organizações oriundas da sociedade civil, como o movimento “Todos pela Educação”?

11. O INEP estabelece algum tipo de cooperação com grupos com interesses educacionais, como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Bradesco, dentre outros. Caso afirmativo, em que base é estabelecida essa cooperação?

12. Desde a década de 1950, o INEP tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais (Grupo Banco Mundial, UNESCO, OCDE, OIT, OMC). Como foi a cooperação entre esses organismos e o INEP no período em que você exerceu o cargo de presidente da instituição?

13. Dentre os organismos internacionais que mantêm acordos de cooperação com o INEP, a qual deles você daria maior destaque? Por que?

14. Você concorda que a reestruturação promovida pela Lei Nº 9.448/1997 transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

15. Quais são os impactos das avaliações em larga escala (SAEB, ENEM, SINAES) para a educação brasileira?

16. Com relação a educação básica, quais os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações educacionais em larga escala, como é o caso do SAEB e do ENEM?

17. Com relação a educação superior, quais os impactos para as Instituições de Ensino Superior (IES), professores, funcionários e estudantes da implantação do SINAES?

18. Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como você avalia esses sistemas de *rankings*?

19. Como você avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability* e de remuneração de professores e de pessoal de apoio.

20. Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do Estudo Regional Comparativo e Explicativo (ERCE), desenvolvido pela oficina regional da UNESCO e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), promovido pela OCDE. Como é a atuação do INEP nessas avaliações? É possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

21. Ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos FHC, Lula da Silva e Dilma Rousseff é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

22. Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas julga relevante?

23. Autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica, bem como sua publicização em parte ou no todo, por meio de comunicações em eventos e/ou em periódicos científicos?

APÊNDICE VIII



AUTORIZAÇÃO PARA ENTREVISTA

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Autorização para Utilização da Entrevista como Dado de Pesquisa Científica

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, (Nome Completo do Entrevistado), autorizo a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica intitulada “O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL”, realizada por Thiago de Jesus Esteves e sob a orientação do Prof. Dr. José dos Santos Souza, bem como sua publicização em parte ou no todo, por meio de comunicações em eventos e/ou em periódicos científicos.

Tenho ciência de que essa investigação pretende levantar dados do (citar órgão MARE/MEC/INEP) sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala.

Estou ciente de que todas as informações serão mantidas e utilizadas pelos pesquisadores, com a finalidade de construção de trabalhos científicos, sem que isto implique em qualquer tipo de remuneração financeira.

(cidade e estado da realização da entrevista), (dia) de (mês) de (ano).

Nome Completo e Assinatura do(a) entrevistado(a)

APÊNDICE IX



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

COSTIN, Cláudia Maria. **Cláudia Maria Costin, Ex-Ministra e Ex-Secretária Executiva do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE):** depoimento. [em 02/05/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 102.491 KB, com duração de 1:12':52". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, as dez e quarenta e cinco do dia sete de maio de dois mil e dezenove, entrevistamos Cláudia Maria Costin, ex-secretária executiva e ex-ministra da Administração Federal e Reforma do Estado. Nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Bom dia, antes de assumir o MARE a senhora já havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso afirmativo, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Ministra do MARE: Antes de assumir o meu cargo no MARE eu trabalhei para a FUNDAP que é um órgão especializado (era, porque já foi extinto) na modernização da administração do estado de São Paulo, mas que prestou também apoio a vários órgãos de administrações estaduais; a transformação dos territórios em estados, inclusive com uma atuação internacional junto com a agência sueca pra o desenvolvimento na transformação do estado em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Moçambique. Trabalhei por quase um ano em Angola nos anos oitenta, também na instalação, na verdade, do estado angolano (seguindo a exceção os órgãos que eu trabalhei) deixa eu só lembrar... trabalhei também no Ministério da Previdência, eu era funcionária federal de carreira, trabalhei no SERPRO, fui diretora do Departamento Nacional de Planejamento e Avaliação do Ministério da Economia que era a unificação do antigo Ministério do Planejamento à época, e o Ministério da Fazenda, então eu trabalhei muito com planejamento governamental e trabalhei pessoalmente com Carlos Matos que é um especialista em planejamento governamental, quer dizer, a minha trajetória foi sempre associada a gestão pública, administração pública.

GTPS: E como surgiu o convite para a senhora assumir o cargo de secretária executiva e posteriormente ministra da Administração Federal e Reforma do Estado?

Ex-Ministra do MARE: Bom, eu tinha uma longa carreira já à aquela época embora eu tivesse trinta e nove anos, no governo federal e em governo estaduais, a FUNDAP era um órgão do governo estadual de São Paulo. Então eu já tinha trabalhado muitos anos na administração estadual, sobretudo internacional, sobretudo mais tempo no governo federal, então era funcionária de carreira.

GTPS: Quais eram as principais atribuições da senhora enquanto secretária executiva e posteriormente ministra?

Ex-Ministra do MARE: Bom, o cargo de secretária executiva dentro do governo federal ele varia muito de ministro para ministro. Naquela época havia um certo entusiasmo de pouco tempo depois do fim da ditadura, de se tentar ter uma administração mais contemporânea, uma administração pública mais contemporânea, então instalar algumas coisas que eram muito urgentes para o país, tanto em educação quanto em saúde. Eu, na época, por exemplo, da constituinte, eu tive uma atuação forte na área de saúde pública. Eu comecei minha vida como professora de EJA mas depois fui atuar na área de saúde pública, e a essas alturas eu já tinha o meu mestrado, o Bresser foi meu orientador de mestrado e me convidou. Eu já morava em Brasília, ele não, e ele me convidou porque ele achava que podia ser interessante, por um lado eu compartilhava essa ideia de que o Estado estava enrijecido demais, né, você para combater a corrupção o Brasil criou leis muito rígidas demais que não inviabilizaram a corrupção, mas inviabilizava em certa medida a gestão. Então a ideia era se a gente poderia trabalhar juntos nessa direção e... só que como ele não tinha pessoas que conheciam bem a máquina, a secretaria executiva parecia fazer sentido para junto com ele formular e especialmente lidar com o orçamento público que era uma coisa que ele conhecia um pouco menos (embora ele tivesse sido ministro da fazenda) lidar com o recursos humanos no setor público, lidar com as carreiras de estado, então fui eu quem apresentei pra ele algo que a gente trabalhou, porque eu já tinha trabalhado com ele no Ministério da Fazenda, eu fui assessora dele no Ministério da Fazenda em oitenta e sete. A gente participou da regulamentação de uma carreira nova que foi criada, que foi o de especialista em políticas públicas e gestão governamental, uma carreira típica de estado muito interessante, que foi criada no Brasil na época dele pelo Aloísio Magalhães mas em parceria com o Ministério da Fazenda e eu participei da criação dessa carreira, mas eu queria apresentar para ele os resultados dessa carreira que de fato teve um papel muito importante dentro do Ministério da Administração, se teve alguém da máquina permanente do estado que teve um papel decisivo nas transformações foram os chamados gestores de políticas públicas. Então o meu papel estava associado tanto a operação do ministério, então recursos humanos, não só do ministério, mas geral. Nossa divisão de tarefa era assim, ele ficou mais estreitamente com a reforma do estado, especialmente a transformação da constituição, ele chamou uma pessoa que era o Paulo Modesto, que hoje está na federal da Bahia, para detalhar essa transformação na constituição e eu cuidei mais da secretaria de recursos humanos, da secretaria de logística que é toda questão de compras e tecnologia da informação para o Ministério da Administração e as carreiras de estado.

GTPS: Quais foram os principais desafios enfrentados pela senhora como secretária executiva e ministra do MARE?

Ex-Ministra do MARE: Bom, como secretária executiva era a questão... é uma coisa curiosa, o Ministério da Fazenda estava acostumado a eles fazerem e comandarem as reformas, mas aí eles não se transformarem internamente, então primeiro é... ocupar esse espaço de uma modernização (eu acho que modernização é uma palavra muito vaga) mas... de um repensar do Estado que não fosse liderado exclusivamente pela Fazenda e por uma lógica de cortes de gastos, o que é tradicionalmente as ditas reformas administrativas são mais associados a cortar gastos, a nossa reforma pretendia uma coisa bastante diferente que era pegar um Estado que foi construído a partir do Estado Novo e pegou mais governos ditatoriais ou fisiológicos... tecnocráticos ou fisiológicos, transformar em um Estado que seja mais contemporâneo isso foi um pouco desafiador de convencer a Fazenda e o Planejamento de que isso era muito importante, mas conseguimos, eu acho que isso foi o Plano Diretor da reforma do aparelho do estado, foi um documento basilar nesse sentido e como eu era do serviço público federal era mais fácil conversar com o meu iguais aos outros secretários executivos dentro do ministério. Como ministra era uma questão até de legitimidade, porque eu era... mulheres, eu fui uma das pouquíssimas mulheres ministras e era um período em que ainda há a discussão da legitimidade da mulher para ser ministra e eu não vinha de uma carreira política ao contrário, eu vinha de uma carreira técnica e mesmo durante a minha atuação política pregressa que me rendeu duas prisões durante a ditadura não era exatamente ligada ao establishment do Ministério da Fazenda ou do Planejamento, então era uma outra lógica.

GTPS: Professora, a literatura destaca que ao longo de sua história o país passou por duas reformas do aparelho do Estado. A Reforma Burocrática no governo Vargas e a Reforma gerencial no governo Fernando Henrique Cardoso. A senhora poderia descrever as diferenças entre essas duas concepções de estado?

Ex-Ministra do MARE: Bom, primeiro é importante dizer que as duas foram muito importantes, e são fruto da época em que foram constituídas. A reforma do período Vargas ela dotou o estado de uma estrutura que foi muito importante para o processo de industrialização que se seguiu. Não havia setor privado com capacidade de investimento naquela época e o próprio estado precisava ter estruturas que funcionassem.

Se a gente lembrar bem o tema da tua tese que é o INEP, foi criado em trinta e sete o INEP, com uma outra característica, se não me engano ele chamava instituto nacional de estudos pedagógicos, mas o fato de que ele continuou até hoje mostra o acerto da criação desse órgão, mas ele sempre teve uma coisa assim... avante do tempo de ter um registro histórico por um lado e olhar para os números, seja números ligados a insumos, seja mais recentemente números ligados a resultados, porque não se engane, educação é uma área que se presta muito a autoengano, a gente diz “olha as crianças estavam aprendendo, estavam felizes e etc.” mas será que estavam mesmo? Estavam todas na escola? Ou como se diz hoje até nas redes sociais “ah, educação boa era do passado, do meu avô” Pergunte para seu avô. Eu como estudei na década de sessenta, tanto eu como a Maria Helena, eu me lembro que na década de sessenta só quarenta por cento das crianças estavam na escola, então era ótima a escola para os poucos filhos de letrados que estudavam, né, para os poucos que eram filhos de letrados que estudavam. Então esse órgão criado no período do Vargas mostra o acerto daquele. Então eu tenho horror dessas coisas do tipo: “agora mudou tudo então nós vamos construir...” Como se antes só tivesse vácuo, não. O que foi feito no período Vargas foi decisivo para o país poder mudar daí para frente, e não destruir o legado. Talvez essa, se eu tivesse alguns pontos de tensão por parte da equipe do MARE era essa, é não perder o legado. Foi construído então um aparelho de estado inclusive as estatais que foram decisivas para o desenvolvimento do país. Então a reforma dita burocrática, ela teve uma importância muito grande. Como eu acho que não é por acaso, que não tem nenhum país avançado no mundo que hoje não preste atenção em dar uma certa autonomia para seu aparelho de estado e para partes do aparelho do estado (((aqui ela fala uma palavra que fica incompreensível - 14:31 a 14:32))) e ter algum mecanismo de prestação de contas a sociedade ou de controle social que são características da reforma gerencial. Curiosamente alguns adeptos da reforma gerencial, especialmente na vertente mais inglesa e australiana, foram, talvez, longe demais em achar que: “então já que vamos flexibilizar, flexibilizamos tudo”. Isso também não é um bom conselheiro, mas ter algum mecanismo de prestação de contas e dá alguma flexibilidade para algumas atividades em que o estado atua, mas a sociedade civil também, faz sentido!

GTPS: A educação seria um desses setores?

Ex-Ministra do MARE: Não, não acho que seja. A educação... Não é que eu não acho que seja, deixa eu me tornar mais clara. Se você quer garantir equidade existem alguns princípios que são fundamentais, um deles é você garantir que haja algo que é comum a todas as escolas, e que dê num certo sentido identidade ao país. Porém, há que haver um campo aberto para experimentação escolar dentro de algumas regras mínimas. Eu entendi isso quando uma vez eu conversei com a ministra da educação da Finlândia que é um país que todo mundo fala “ah é um país que tem uma educação muito melhor que a nossa”. Ele tem uma outra característica que pouca gente fala, eles têm muito mais igualdade educacional que a nossa também, que num certo sentido advém de mais igualdade social, mas também garante mais igualdade e coesão social. O Ministério da Educação deles não é só que tem um currículo nacional, que muita gente esquece disso quando fala da autonomia do professor, eles tem currículo nacional e o Ministério da Educação escolhe o livro que vai ser usado em cada escola, em cada disciplina, em um processo de consulta com os professores, mas é um livro único.

GTPS: Para todo país? Para todas as escolas do país?

Ex-Ministra do MARE: Para todo país, para todas as escolas. Porque eles acham que isso garante... Dá mais chances de existir equidade. No Brasil a gente tem uma concepção muito diferente e muito mais solta. Não vou nessa conversa discutir qual é a melhor, mas também na Finlândia, ao contrário do que dizem, eles têm avaliação em larga escala, e isso é feito regularmente a avaliação em larga escala, não é censitária como a nossa, mas é em larga escala. Então tendo dito isso (porque que eu cheguei a isso? deixa eu só lembrar eu estava fazendo um raciocínio... ah da diferença das duas reformas) então alguns princípios da reforma gerencial foram muito importantes para que a educação pudesse prestar conta do que está fazendo e não só ter uma lógica de funcionamento sem controle social, porque tem um novo ator em cena, e o novo ator em cena é a sociedade civil. É uma sociedade civil, no nosso caso, menos informada que em outros países, mas que progressivamente vai se informando e está aí o Brasil deu saltos muito importantes da era varguista para cá. Porque se a gente lembrar... nós falamos de mil novecentos e sessenta mas se eu pegar a década de trinta, nós tínhamos vinte e um e meio por cento das crianças nas escolas em mil novecentos e trinta, e além disso, essa educação que era praticamente reservada para elites, pouco tempo depois se introduziu o exame de admissão. Então se por algum acaso alguém mais pobre e desavisado entrasse na escola e passasse pelo filtro do primeiro ano que tinha um índice de reprovação, o primeiro ano, de quarenta e seis por cento, na década de quarenta ele era reprovado no exame de admissão e não ia para

frente no ginásio, então são alguns pontos importantes para gente poder comparar os dois momentos dentro da lógica educacional.

GTPS: Professora a senhora poderia descrever a inspiração para formulação e implementação da reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro?

Ex-Ministra do MARE: Eu acho que a inspiração... quer dizer, essa inspiração veio do Bresser inegavelmente e veio inspirada no modelo inglês, claramente inspirada no modelo inglês, veio uma missão do Dift para cá, e trouxe algumas orientações e acessoriamente e eu até me divertia porque esse período era do Tony Blair que embora sucedeu a Tachear tinha alguma ideias parecidas com a Tachear sem ser totalmente *thatcheriano*, mas a equipe dele era ainda menos favorável ao que dizia a Tachear. Então teve essa inspiração do modelo inglês, particularmente do que era chamando quase *government organizations*, para as OS ((Ao falar em 'OS' a entrevistada está se referindo provavelmente às Organizações Sociais))) e a criação de agências reguladoras que essas eram totalmente estatais, que foram criadas na mesma época em que... logo depois em que se procedeu as privatizações no governo inglês, que não pegaram no caso deles (a não ser numa figura muito recente) a questão da educação. Até eu me lembro que naquela época a gente chegou a olhar um orçamento público, o gasto estatal antes e depois da privatização e o gasto público continuou praticamente no mesmo montante porque eles tiveram que criar as agências reguladoras e porque nas quase *government organizations* eles complementavam, entravam por meio de um contrato de gestão, eles pactuavam resultados com as organizações sociais.

GTPS: Qual foi o principal obstáculo para implementação da reforma gerencial no Brasil?

Ex-Ministra do MARE: Olha, a reforma gerencial ela avançou mais nos estados do que no governo federal. No governo federal ele criou uma cultura, uma cultura maior na área de saúde e educação do que nas outras áreas. As agências reguladoras eu acho que também foi uma coisa que avançou no governo federal. O que avançou lentamente foram as OS, foram criadas duas OS ou um poucos mais... umas três OS federais, mas nos governos estaduais avançou muito mais, especialmente na área de cultura, na área de saúde, eu acho que educação... Goiás se eu não estou enganada fez alguma coisa, mas eu acho que avançou mais em Goiás o *Thatcher School* do que OS, mas avançaram mais ou menos nessas áreas, área de pesquisa um pouco, alguns fizeram, mas a reforma gerencial no sentido de que os órgãos têm metas a atingir foi mais estados do que o governo federal.

GTPS: E ao que a assenhora atribui esse avanço maior na área de educação e na área da saúde?

Ex-Ministra do MARE: Não, mas não teve avanço. Ela teve uma cultura de prestação de contas, que eu acho que é própria das democracias, né, isso existe como eu disse, em vários lugares do mundo. O Lula aprofundou isso quando fez o IDEB por escola. Quando o Lula avançou nisso é que a gente avançou num conceito de prestação de contas que existe na China, que existe talvez até mais em alguns governos socialistas do que propriamente nos países capitalistas, mas de que cada órgão presta contas de seu desempenho.

GTPS: Houve algum tipo de cooperação com algum país para implementar a reforma gerencial do aparelho estatal do Brasil?

Ex-Ministra do MARE: Teve com a Inglaterra, né, falei do Dift que é um órgão de desenvolvimento inglês. Os franceses mandaram também um grupo Michel Corsié que é um analista da burocracia, veio, sobretudo por meio da ENAP, acho que foi basicamente os ingleses e os franceses que vieram para cá, estou pensando se tem mais alguma outra organização.... Na mesma época o Banco Mundial e o BID apoiaram a educação, e apoiaram a educação em algumas coisas básicas se eu me lembro bem. Teve um projeto de educação profissional que eles trouxeram para cá, um certo apoio... (é que eu não estava dentro do MEC) talvez a Maria Helena tenha condições melhores que eu para... (...) mas não era na lógica necessariamente da reforma gerencial do estado era uma outra abordagem. Eu acho que eles também ajudaram um pouco em pensar a avaliação em larga escala, porque Minas tinha introduzido uma avaliação em larga escala, e a ideia era aproveitar a experiência de Minas, e aí que surgiu o Saeb com a configuração que ganhou um pouco mais tarde.

GTPS: Durante o período em que a senhora esteve à frente do MARE houve algum tipo de cooperação com os organismos internacionais?

Ex-Ministra do MARE: Com o MARE sim. Teve com o BID. Foi para trabalhar a questão do controle externo do poder executivo, então o apoio aos tribunais de conta da União, ao tribunal de conta da União sendo mais preciso, para modernizar o aparato de controle. Teve alguma coisa na área de modernização das licitações e aquisições governamentais, então se trabalhou um pouco para tornar essas aquisições mais abertas a pequenas empresas também, não ser uma coisa que tivesse um monopólio das grandes empresas, teve também algum tipo de apoio para pensar uma administração tanto federal quanto estadual mais moderna e mais transparente, sobretudo. Houve sim, houve... Foi, sobretudo com o BID.

GTPS: Ao formular e implementar a reforma gerencial do aparelho estatal brasileiro havia a noção de que era necessário reestruturar a educação brasileira?

Ex-Ministra do MARE: A noção sim porque era uma visão geral, né, não era só sobre educação mais era também em educação. Na questão da educação a gente teve algumas... mais o Bresser teve algumas conversas com o Paulo Renato discutindo universidades, o que fazer com as universidades, dado que a gente não tinha muita clareza sobre o que fazer com a educação básica. Mas no momento que o Paulo Renato começou a avançar em avaliação em larga escala, se pensou que isso se casaria muito bem com uma visão mais contemporânea de administração pública em que você pode saber com maior precisão os resultados da ação do estado na educação, e também nas universidades, tinha uma atuação que a gente tinha em recursos humanos na universidade que foi por um lado, dada a conjuntura fiscal que a gente vivia, decidir onde cortar gastos e onde não cortar gastos, que era tornar as universidades menos pesadas em área meio, e mais forte na área fim, então essa reflexão foi feita. Ela não tem a ver necessariamente com a lógica de reforma gerencial do estado, mas, por exemplo, no contexto que a gente vive hoje que falam em trinta por cento de corte linear das universidades me chama atenção, como foi feita uma coisa muito mais criteriosa numa crise fiscal até mais profunda que a gente vive hoje com as universidades, que era controlar o gasto de pessoal das universidades sem deixar de admitir concursados, e mesmo no aparelho do estado permanente a gente não ficou um ano sem fazer concurso público ou chamar pessoas de bancos de concurso público, só que em um quantitativo menor e privilegiando a área fim e não a área meio. Isso fez uma grande diferença, então a gente conseguiu colocar as finanças em ordem sem precisar cortar dinheiro de educação desse jeito.

GTPS: No período de implementação da reforma gerencial do estado houve algum tipo de cooperação entre o MARE e o MEC com vistas a executar a reforma de educação nacional?

Ex-Ministra do MARE: Não. Não que eu me lembre.

GTPS: O MARE colaborou de alguma forma com a redação final da lei de diretrizes e bases da educação nacional, a LDB?

Ex-Ministra do MARE: Não.

GTPS: E com a reestruturação do INEP?

Ex-Ministra do MARE: Também não. Isso daqui era uma questão exclusiva do... era entre a Casa Civil e o INEP.

GTPS: No MARE havia a dimensão de que o INEP, até então um órgão quase sem funções na estrutura do MEC se tornaria o grande articulador da reforma educacional?

Ex-Ministra do MARE: (((silêncio))) Não, a partir do MARE não, não surgiu isso. Até porque dentro da visão do MARE, é importante entender que a gente definia o seguinte, uma das atividades do estado é a formulação da política educacional, e não cabe às autarquias formular política educacional. Então dentro do que se pensava, certamente não era que a formulação caberia ao INEP. O INEP é um centro de pesquisa, de estudo, de avaliação, mas não é ele que formula política nacional, então nesse sentido estava muito correta a constituição ao dizer que você tem que ter uma base nacional comum curricular que vai definir as aprendizagens mínimas de todos, e não que a avaliação vai induzir um currículo, entre aspas. Então nesse sentido, agiu muito melhor a parte final, o ainda governo Dilma e depois o governo Temer e o Rossieli no final, de ter uma base nacional comum curricular como a constituição estabelecia e a condução da política educacional ser do MEC e não do INEP. O INEP é um elemento à serviço da política educacional, executor da política nacional, como é o FNDE por exemplo, muito importante, mas não é a partir da avaliação que

you faz a política educacional. Ele dá informações utilíssimas para formulação da política educacional, mas ele não é o formulador de políticas, não deveria ser, e eu acho que isso é uma das críticas que eu faria, que não é papel do INEP formular política educacional.

GTPS: Houve algum tipo de lobby junto ao MARE para influenciar na redação do plano diretor do aparelho do estado?

Ex-Ministra do MARE: Não. Acho que são... foi uma ideia que o Bresser trouxe com ele. A gente ajudou a pensar essa... essa reforma, a Ângela Santana que é outra pessoa com quem você deveria conversar, que foi a secretária de reforma do estado, teve um papel nessa formulação, o Caio Marine também tem um papel nessa formulação, o próprio Paulo Modesto que eu já falei, mas não houve lobby.

GTPS: Como a senhora avalia o período em que esteve no MARE? Em sua opinião qual foi a maior conquista nesse período?

Ex-Ministra do MARE: Eu acho que há várias conquistas, uma delas é a estruturação da carreira de gestores de políticas públicas. Toda vez que eu vou para Brasília eu encontro os gestores nos mais diversos órgãos, eu acho que se algumas coisas não foram descontinuadas, coisas positivas, inclusive pós Impeachment, eu fui uma das pessoas que foi contra o Impeachment, o Bresser também, foi o fato de que haviam gestores de políticas educacionais que eram encarregados de pensar política pública, então até hoje, até nesse governo uma parte dele importante está no ministério de cidadania e continuando com algumas políticas, por exemplo, primeira infância, o bolsa família continua, uma série de coisas que começaram lá no Fernando Henrique como bolsa escola, depois viraram o bolsa família si ampliando, continua até hoje, eu acho que é graças a uma coisa que alguns críticos iniciais da reforma não perceberam, que quando você faz uma reforma gerencial bem feita você por um lado fortalece a burocracia, não enfraquece, você torna o estado mais forte na questão da formulação da política pública e da regulação enquanto você flexibiliza algumas leis que estavam enrijecendo demais a política pública.

GTPS: A senhora falou no início que a senhora foi professora do EJA, depois foi para essa administração pública, e aí a senhora volta pra essa área mais recentemente, para área de educação. A senhora poderia falar um pouquinho sobre essa trajetória?

Ex-Ministra do MARE: Bom, se eu for voltar... cuidado que eu falo demais. Eu desde... Tem muita gente que fala assim: "eu desde criança queria ser não sei o quê ..." mas eu desde criança queria trabalhar com educação. Eu sou filha de imigrante, minha mãe não tem ginásio completo, o meu pai terminou o ensino médio mas não fez faculdade, mas eles por serem imigrantes tinham sempre uma coisa de falar: "não esquece que o que você tem na cabeça ninguém tira de você" essas frases que imigrantes dizem com muita ênfase. Então eu estudei na primeira escola que implantou Montessori no Brasil, eu fui apaixonada pela escola, eu achei a escola a coisa mais bacana na minha vida, hoje se diz nerd, né? Eu era CDF como se diz, então eu era apaixonada por educação. Mas o meu irmão morreu no ano que eu ia definir a minha área, que eu queria fazer pedagogia ou psicologia. Aí meu pai veio pedir... meu pai era um pequeno empresário, veio pedir para eu estudar administração para continuar com a empresa da família e eu não queria contrariar meu pai, mas eu odiava... eu já era militante, eu já era... tinha toda uma atuação. Aí eu descobri que a GV tinha curso de administração pública, eu pensei pô é uma boa maneira de eu entrar... (eu faço revolução de noite e de dia eu trabalho com administração pública) (((risos))) Aí eu fiz o curso de administração pública, meio curso, a GV de São Paulo tinha um curso de administração pública maravilhoso ainda mais porque dei a sorte (sorte) de que era época da ditadura, então os melhores talentos da USP tinham sido expulsos da USP e foram muitos deles para Getúlio Vargas, então eu tive professores inacreditáveis, fiz a GV durante esse tempo, o movimento estudantil me rendeu duas prisões, a última mais complicada, e depois queria ir para educação mas não consegui logo de pronto, fui dá aula na universidade, dei aula na PUC de São Paulo, dei na UNICAMP também um pouco, e fui para FUNDAP, a FUNDAP é esse órgão de... voltado a modernização do estado e a partir daí que eu fui para Angola. Depois o Bresser me convidou para ir para Brasília, primeiro para trabalhar com ele no Ministério da Fazenda, também foi uma experiência rica e nesse meio tempo eu concluí meu mestrado, fui trabalhar... depois tentei voltar para FUNDAP mas o SERPRO me chamou que é um órgão federal, trabalhei com ele lá e também aqui, em Brasília (((não ficou claro se era lá em Brasília ou aqui em Brasília))) do SERPRO fui para o Ministério da Previdência e continuei minha carreira no serviço federal. Mas eu tinha começado ainda como estudante, como professora de EJA com o Paulo Freire e os seguidores do Paulo Freire, né, então eu conheci, fui buscar o Paulo Freire no aeroporto, aliás não foi só eu, gozado que quem eu encontrei lá além das pessoas... porque eu fui do CPA

que era o comitê brasileiro pela anistia, estava também o Serra lá buscando o Paulo Freire no aeroporto. Trouxe ele para falar na Fundação Getúlio Vargas, acabei fazendo amizade com a viúva do Paulo Freire, então eu sempre tive ligada pessoalmente ao campo da educação. Fui para o Banco Mundial depois na unidade América Latina, fui depois, mais tarde depois de ter sido secretária de educação no Rio de Janeiro por cinco anos eu fui trabalhar no Banco Mundial, participei de um processo seletivo para ser diretora global de educação do Banco Mundial, aí que eu acabei conhecendo os sistemas educacionais de boa parte do mundo, eu estou mais ou menos há uns quinze anos trabalhando com educação pública, faz bastante tempo.

GTPS: Recentemente professora, isso surge até numa entrevista que eu fiz para o doutorado, uma informação de que, foi inclusive uma pessoa que trabalhou no INEP, que ele disse que houve uma substituição dos organismos internacionais pelos grupos da sociedade civil na influência das pautas das políticas educacionais, ou seja no período Fernando Henrique você tinha uma participação muito grande dos organismos internacionais notadamente o Banco Mundial, né, e aí no governo Lula?

Ex-Ministra do MARE: No MARE foi o BID. No MARE foi o BID, talvez na educação foi o Banco Mundial.

GTPS: E aí no governo Lula você tem o surgimento desses grupos da sociedade civil como a Fundação Lemann, a Fundação Itaú, Instituto do Ayrton Senna, o Todos pela Educação. Será que a senhora podia falar alguma coisa sobre essa questão?

Ex-Ministra do MARE: É verdade, é verdade. O Banco Mundial não teve essa influência toda, porque quando a gente ver a ... mentira, eu tô falando mais do Mistério da Administração. Mas a negociação do Sistema ONU, porque no fim nós estamos falando da ONU, porque o Banco Mundial, BID, todos eles são órgão do sistema ONU. Há uma visão meio persis conspiratória, isso está muito na moda hoje em dia, naquela época estava de outra maneira, né, então “os organismos internacionais, que pretendem nos tirar da nossa agenda não sei o quê” é muito menos conspiratório, do que algumas pessoas preconizam, porque no fim os governos pedem que o banco financie dentro de coisas que eles acham importantes. Os técnicos do Banco Mundial ((aqui ela diz uma frase que fica incompreensível - 43:22))) na maioria são sociais-democratas, foi um grande susto que eu levei a primeira vez que eu levei lá, porque eu imaginei que eu ia encontrar... “eu falei não vou me dá bem aqui, né, porque eu vim de uma trajetória muito mais a esquerda...” eu falei assim, eles eram... muitos deles eram tão à esquerda ou mais que eu. Não são, claramente não são marxistas, mas são de uma social-democrata... (...) todos votam, eu acho que se você encontrar alguém que votou no Trump no Banco Mundial vai ser um escândalo (((risos))) e mesmo na Hillary Clinton, tendem a ser um pouco mais... Mas tem uma lógica do organismo Banco Mundial, que foi durante algum tempo até os Tingles atuar lá, muito mais de ajustes estruturais, mas não o pessoal que atua nas áreas sociais, então não por acaso, o bolsa família a influência foi do Banco Mundial. O Banco Mundial fala para todos os países copiarem o Brasil no que fez o bolsa família, então nesse sentido houve uma influência mas houve uma influência muito menos conspiratória do que a narrativa que algumas universidades fazem sobre o que aconteceu de verdade, se tivesse nós estaríamos em outra situação (((risos))) mas que os grupos da sociedade civil passaram a ter uma influência maior, passaram, a partir de dois mil e seis quando é criado o Todos pela Educação passa a ter muita importância a questão da aprendizagem, porque havia uma consciência entre os setores mais informados da sociedade civil de que não basta o sindicato de professores serem o único lobby, tem que ter um contra-lobby que defendam os direitos de aprendizagem das crianças. É natural no mundo inteiro sindicatos terem uma agência de defesa da profissão de professor, né, e isso faz sentido que exista, mas tem que ter alguém que defenda os interesses de aprendizagem das crianças, que não quer dizer, necessariamente, apenas corrigir salários de professores, inclusive tem uma política educacional mais voltada para aprendizagem e não só para insumos, então, para o resultado da ação pública. Isso aconteceu muito na saúde, só que na saúde a pauta corporativista era um pouco diferente, então assim a partir de dois mil e seis quando é criado o Todos pela Educação isso começa a acontecer. Era um movimento suprapartidário, mas naturalmente que na constituição entraram recursos empresariais, doação, etc. Esse processo aconteceu também no México, aconteceu... mas no Brasil entrou com muita força, o Todos. A Lemann começa a aparecer um pouco mais para frente ela começa a aparecer se eu não estou enganada a partir de dois mil e... ela já existia em dois mil e três, dois mil e quatro, mas com muito pouca força. Trabalhavam um pouco só com diretores de escola. Ela ganha força a partir de dois mil e dez, a Lemann, seja oferecendo bolsas pra fora ou aqui dentro, seja trabalhando com educação básica, apoiando secretários estaduais e municipais de educação, ajudando que o Brasil finalmente tivesse um currículo, essas coisas todas, então é verdade, as organizações (...) o Instituto Unibanco, que curiosamente tem um

secretário executivo, esse sim petista de carteirinha, e que continua sendo (((risos))) ele voltado mais para o ensino médio, ele foi criado antes com a Wanda Engel e depois o Ricardo Henrique está lá e tem um papel muito grande, todos os estados que eles apoiaram com aquele Jovem de Futuro que é uma iniciativa deles tiveram uma melhoria no IDEB grande. E o Instituto Natura, do Guilherme Leal, que esse é mais alinhado com a Marina Silva, que trabalha mais a alfabetização e o ensino médio, todos eles dentro da área pública. Deixa eu ver se eu estou esquecendo alguém importante... acho que são esses... Tem também o centro de educação integral que é ligado a escola aprendiz ou cidade aprendiz, que também tem alguma força, acho que são esses que atuam. Mas eu acho que hoje para além dessas organizações que algumas (...) muitas delas surgiram de empresários que... mais preocupados com a educação, tem uma consciência maior da sociedade civil de que precisa melhorar a aprendizagem e não só os insumos, melhorar os insumos é importante para melhorar a aprendizagem, mas tem que ter uma lógica nisso, quer dizer, tem países que triplicaram o salário sem nenhum impacto em aprendizagem, você tem que melhorar o salário mas você tem que tornar a profissão de professor mais atrativa também com outros mecanismos, que você tem que ter uma política voltada a equidade, que você tem que investir em primeira infância, que não basta melhorar os salários, tem que fazer isso e mais um tanto.

GTPS: A senhora poderia falar um pouquinho sobre essa sua última passagem pelo Banco Mundial?

Ex-Ministra do MARE: Eu fiquei dois anos no Banco Mundial dessa vez ...

GTPS: O período foi de ?

Ex-Ministra do MARE: Foi de dois mil e catorze, de junho de dois mil e catorze a junho de dois mil e dezesseis. Então, o Banco Mundial tinha feito uma reestruturação. Essa reestruturação organizou o banco em (...) eles chamavam áreas de prática, então foi criado um cargo de diretor sênior para saúde, outro de diretor sênior para educação, eu fui diretora sênior para educação global, o que quer dizer que eu cuidava, diferentemente de outra ida que eu tive para o Banco Mundial em que eu atuei na América Latina, esse eu cuidava de todas as regiões do Banco Mundial. O Banco Mundial só olha para o mundo em desenvolvimento, embora para isso a gente tem que ir muito, também, para os países desenvolvidos. Então eu visitei sistemas educacionais, foi muito rico para mim, acredito que para minha gestão mas também para a minha aprendizagem porque com esses sistemas educacionais do Paquistão, do Afeganistão, da Etiópia, de vários países da África, do Oriente Médio, bom, do oriente Médio já falei, da Índia, da China, visitei mais de cinquenta escolas em Xangai. Fui para Coreia, participei da elaboração dos objetivos do desenvolvimento sustentável, o quatro que era da educação, eu liderei do ponto de vista do Banco Mundial e esse processo. Então foi um período muito rico. Na hora que eu vi que o impeachment estava para acontecer eu tomei a decisão de voltar, eu falei, eu não fui presa duas vezes para destruírem todo o consenso que a gente construiu em educação. Eu tinha um plano antes de ir para o Banco Mundial de ao sair aqui do Rio criar um *think tank* sobre políticas educacionais e falei, eu vou voltar, vou criar (...) se eu posso contribuir para voltar a colocar, que eu estava muito assustada com o que ia acontecer com o Brasil e infelizmente meus piores pesadelos se confirmaram, em educação mais do que em qualquer outra coisa. Não é que eu acho que eu sou tão poderosa assim, mas pelo menos está aqui para resistir é importante.

GTPS: A literatura aponta para existência de reformas na estrutura do estado durante os governos petistas de Lula da Silva e Dilma Rousseff. A senhora considera que nos governos petistas houve uma continuidade ou uma ruptura da reforma gerencial do aparelho do estado iniciada no governo Fernando Henrique Cardoso?

Ex-Ministra do MARE: Eu acho que houve um aperfeiçoamento, porque dentro de um governo você não consegue consolidar. Uma reforma leva uns quinze anos para fazer e posso está sendo ingênua, mas a minha impressão é que muita coisa que precisava ser consolidada, foi. Tem coisas que eu divirjo, mas eu vou falar do quê que eu acho que avançamos: definir um pouco melhor essa questão da formulação da política pública; montar... foi curioso porque todo mundo estava apavorado com o Lula, o que é que ele ia desmontar, ele não desmontou praticamente nada do que para mim era importante numa visão mais moderna de gestão pública. Por outro lado ele consolidou o legado varguista, parece contraditório mas não é, porque havia algumas pessoas na equipe que tinha uma visão assim... um pouco apaixonada demais que achava que então tudo vai virar OS, ao contrário você tem que ter um estado muito mais efetivo na formulação e na avaliação da política pública (só pra pegar a questão da política educacional) ao fortalecer o MEC, nada foi perfeito porque a vida não é um sistema estruturado, mas ao fortalecer a agenda da aprendizagem dentro do MEC, a gente avançou bastante e permitiu prestação de contas a respeito dos

resultados de aprendizagem, por outro lado, você mesmo tocou num assunto que para mim eu acho que nós agimos um pouco invertido, por a gente não ter tido a coragem de depois de uma certa discussão com a sociedade formular a base que estava prevista na constituição e deixar uma coisa pronta, a gente permitiu que o INEP ocupasse um certo espaço de formulação de política pública, não porque ele quisesse mas porque se você não tem um currículo quem pauta as aprendizagens é a avaliação. Isso está invertido, isso foi corrigido recentemente mas isso precisa ser consolidado e eu estou um pouco preocupada se vai ser esse governo que vai consolidar, não me parece que com esse perfil de ministro nós vamos conseguir consolidar esse caminho. Então se você me perguntar uma coisa que me tirou o sono é, a gente conseguiu alguns avanços, mas nós não avançamos em duas coisas que são fundamentais: uma é melhorar a atratividade da carreira de professor e a formação que o professor recebe na universidade, né, que é o pânico do Darcy Ribeiro, com quem eu interagi muito na época da constituinte, ele falava assim: se vocês derem a formação de professores para universidades vocês vão fazer o que sabem fazer que é formar pesquisadores, cuidado, tem que ter o instituto superior de educação básica para formar. Então por um lado essa questão, o governo atual ele não vai fazer isso, e por outro, a base é muito criança ainda, ela precisa... ela foi traduzida em currículo na maioria dos estados a parte de educação infantil e Ensino Fundamental mas ainda não teve tempo de consolidar e não me parece que seja esse o governo que vai conseguir consolidar. Então, eu que sou super otimista estou um pouco preocupada.

GTPS: A senhora se importaria de falar um pouco da importância das avaliações educacionais para educação?

Ex-Ministra do MARE: Eu vou começar falando das políticas públicas em geral, porque esse é meu olhar, essa é a minha formação. Todas as políticas públicas têm que ser avaliadas e todas tem que ser avaliadas tanto a partir dos insumos quanto dos resultados, senão é mentira para o povo tá no poder, os técnicos é que ficam no poder eles avaliam para si próprios então é importante avaliar. Política de saúde há anos desde a constituinte nós temos dados epidemiológicos, a gente sabe... ninguém se sente ameaçado por a gente avaliar se a saúde está avançando ou não, inclusive com população, na saúde quem inventou esse sistema foi Cuba que como que se avalia a saúde. Educação durante muito tempo tinha um preconceito, um processo tão humano que não cabe avaliar. Finalmente pararam de ter esse preconceito e passou a ser encarada como uma política pública e hoje existe avaliação. Todos os países que têm bons sistemas educacionais... quando eu falo em bons sistemas educacionais se a gente pegar os trinta melhores países no Pisa todos eles têm currículo, todos eles têm avaliação, então eu acho que é um avanço a gente ter avaliação. Há um risco com a avaliação que é você criar uma indústria de avaliação, que é você considerar como os estados unidos hoje você tem estados que tem um número exagerado de avaliação. Uma avaliação bem feita (e nem todas as avaliações são bem feitas) o sistema de avaliação bem montado ele contém dois elementos para mim, informativo que o próprio professor dá, e que pode ter componentes de participação, pode ter componente de trabalho, de provas, dependendo da disciplina, dependendo do número de alunos, para identificar como cada um dos seus alunos está, ou até que uma rede dá, então um gestor de uma rede local dá para avaliar inclusive dá feedback para cada escola de como é que ela se compara com as outras, como é que ela se situa e para o professor entender quais são os problemas mais frequentes de aprendizagem dos seus alunos comparado com outros da mesma idade, e a avaliação somativa, ao término de determinado ciclo de aprendizagem. Nas avaliações formativas a gente olha mais para o desempenho dos sistemas e elas são importantes desde que você faça bem feito e não tenha condições de se ensinar para o teste. Eu costumo dizer que se uma avaliação é bem feita e alguém descobrir uma maneira de ensinar para o teste pra alguém saber ler e interpretar e extrair informações importantes de um texto isso é ótimo porque é isso que ele vai precisar para vida, ou raciocínio matemático apurado, ou desenvolvimento de uma mente investigativa que é a base para todas as ciências então tá ótimo (((risos))) ensinar para o teste “entre aspas” nessas circunstâncias não é ruim, mas existem testes que são super conteudista, o vestibular é um exemplo, o vestibular como era feito antigamente ou como continua sendo feito até hoje em muitas universidades, antigamente a gente tinha muito de ensinar para o teste que é ensinar para o vestibular. Com o Enem, com a forma mais contemporânea do Enem se tornou mais difícil ensinar para o teste, então eu tenho uma visão positiva do caminho que o Brasil adotou para avaliações. E eu acho que ele nos obriga a olhar para duas coisas, lógico que não é perfeito mais eu vou falar dos méritos, nos obriga a olhar para duas coisas, uma é, em que medida minha rede está avançando mais, e em que medida ela não está sendo excludente, porque o IDEB contém esse dado, então é fácil construir excelência para poucos, o desafio que o IDEB, e nesse sentido isso é mérito do Lula, nem sequer do Haddad é do Lula mesmo, é que você criou um indicador que olha para essas duas coisas e que a cada dois anos a gente fica sabendo disso e os governantes que mais avançaram são posto em cheque, ou podem ser postos em cheque ou não a partir do seu IDEB.

GTPS: Alguns Estados aqui no Brasil adotaram políticas de bonificação para professores e servidores da educação com base nessas avaliações educacionais...

Ex-Ministra do MARE: Inclusive com algumas que eles próprios produzem.

GTPS: O que a senhora acha desse tipo de política pública?

Ex-Ministra do MARE: É... Eu tendo a não gostar. Eu tendo a não gostar e vai parecer gozado porque nós fizemos isso no Rio, mas isso aí foi uma visão do próprio Eduardo Paz, de colocar bônus. Eu tendo a não gostar porque eu acho que educação tem uma lógica um pouco diferente, ele quis fazer isso no geral para o serviço público. As evidências científicas são mistas em relação... associadas a bônus. Eu não tenho nada contra a ter metas, e também não tenho nada contra a ter reconhecimentos associados a atingir metas, mas eu acho que reconhecimentos em educação são um pouco diferente, por exemplo, eu não vejo nada contra destacar os professores que fizeram um trabalho diferenciado. Eu fui júri do *Global Teacher Prize* durante algum tempo, o Wise tem alguns prêmios lá em Doha. Eu acho que reconhecimento é uma coisa muito bacana. Se for pra ter bônus que seja pra equipe escolar como um todo, porque é muito difícil em educação dizer: olha foi esse professor que fez a diferença, porque ele depende dos professores que vieram antes, fizeram, das condições daquela escola e de onde é que ela partiu. Reconhecimento ou bônus para uma equipe escolar e relacionada à melhoria da aprendizagem e não pelo fato de estar entre as dez melhores porque é uma escola que atua em um bairro de classe média por exemplo.

GTPS: A senhora gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Ministra do MARE: Eu vou falar uma coisa que vai soar bem tecnicista, mas é uma profunda convicção que eu tenho depois de acompanhar anos de educação e vários ministros. A gente tem que parar de olhar para educação como uma ideologia contra a outra e olhar com um pouco mais de evidências científicas. Lógico que eu posso usar as evidências científicas mais para um lado ou mais para o outro, mas existem hoje pesquisa suficientes, inclusive no Brasil, sobre o que funciona e o que não funciona em educação. Eu acho que todos ganharíamos se a gente tivesse um olhar um pouco mais baseado em evidências. Parar de negacionismo científico, como a gente atualmente está vivendo, mas infelizmente viveu também parcialmente em alguns momentos no passado, e olhar para educação como um campo que se beneficia das pesquisas científicas sobre o cérebro, sobre como que o cérebro aprende, sobre práticas educacionais diferentes, sobre como que a política educacional é formulada, como que ela é avaliada, o que funcionou, o que não funcionou em diferentes contextos e aprender a partir disso. O debate estritamente ideológico tem mais atrapalhado do que ajudado a educação e o presente que a gente vive pra mim ilustra isso mais do que nunca.

GTPS: Só para encerrar uma pergunta que veio agora na minha cabeça que a senhora comentou que a senhora conheceu o modelo educativo finlandês que é muito falado hoje em dia. A senhora deu vários exemplos dos modelos que a senhora conheceu. Alguns deles que chamou mais atenção da senhora, e outra coisa, a senhora acredita que é possível trazer esse modelo, implantar um modelo de um país em outro país e simplesmente aplicar?

Ex-Ministra do MARE: Olha primeiro, lógico que não é possível pegar um modelo de um país e trazer para outro. Tendo dito isso, tudo que a gente fez em educação no Brasil foi baseado em modelos que a gente conheceu no mundo. A humanidade é uma só, e a humanidade vai gestando coisas e as pessoas vão aprendendo com o que veem fora. O modelo de educação que nós trouxemos, nós trouxemos de Portugal muito inspirado inicialmente pelos franceses, nós nos inspiramos na educação infantil na Alemanha, nós nos inspiramos... não é que assim de repente as pessoas decidiram olhar para fora e copiar modelos, a humanidade se contamina positiva e negativamente. Então não dá naturalmente pra trazer um modelo de fora e implantar sem considerar o contexto, a cultura instalada. Eu vou te contar de um modelo que eu vi e que não considero que dá pra trazer. Eu fiquei muito bem impressionada com o que eu vi no Vietnã, que é um país muito... mais estupidamente mais pobre que o nosso e que tem um modelo educacional que passa na frente dos Estados Unidos, com quem eles entraram em guerra. Dar pra transplantar? Lógico que não dá, é uma cultura muito diferente, é um modelo político muito diferente. Mas dá pra a gente olhar pra fora, para todos os modelos que deram certo, como a gente faz na saúde, como a gente faz em outros cantos. Dá pra importar o modelo de saúde de Cuba? Não, mas dá pra olhar o que eles fizeram em termos de epidemiologia e copiar algumas ideias de mensuração, a gente copiou muitas em saúde. E a gente copiou muitas em educação, só que a gente agora tem que olhar e ver o quê que países bem-sucedidos fizeram em

educação, se isso se aplica ou não aplica. Vou dá um exemplo, nenhum país que tenta entre os quarenta melhores países do PISA tem só quatro horas de aula. Isso pelo menos precisa colocar pra gente uma questão, será que quatro horas de aula é suficiente para o modelo de ensino que ensine a pensar e não só a reproduzir as falas expressas no livro didático ou as falas do professor? Porque não é só escola pública que dar só quatro horas de aula, escola particular também. Então esse é o olhar que a gente tem que ter para fora. Porque é que nós (...) nós éramos o único país que não tinha currículo, que eram as avaliações que pautavam que tinha que ser ensinado. Nós olhamos, quarenta primeiros países no PISA com exceção dos Estados Unidos por algum tempo, todos tinham currículos nacionais. Não, nós achávamos que isso tira a autonomia do professor, hoje já há um consenso estabelecido de que isso não faz sentido. Mas a gente precisa olhar para as boas práticas que existem no Brasil, porque essas já foram eventualmente inspiradas por fora e customizadas. Vou dar um exemplo, em Pernambuco eles têm um ensino médio de tempo integral de muita qualidade. Eu visitei várias das escolas de Pernambuco, uma delas em Orobó no agreste pernambucano no meio de uma favela. O IDEB de ensino médio brasileiro incluindo as escolas particulares é 3,8, lá era 5,2. Uma escola com um currículo pensado para tempo integral, inspirado por um educador brasileiro e não foi copiado de ninguém, chamado Antônio Carlos Gomes da Costa, que é excelente, esse Antônio Carlos Gomes da Costa infelizmente já faleceu, mas ele bolou um sistema educacional modelo de escola pública fantástico. Hoje metade da rede pernambucana tá nesse modelo, que não é pouca coisa. O Ceará, se você olha pra Prova Brasil das 100 melhores escolas em anos iniciais, 82 estão em diferentes municípios do Ceará. Então tem algo que eles estão fazendo em educação nos anos iniciais que está dando certo. Eles copiaram de alguém? Não, eles copiaram de Sobral lá dentro mesmo. Sobral tem um IDEB de 9,2. Então o fato de eu avaliar, eu sei que tem alguma coisa dando certo. Quando você tem 5,8 a 6,2 é uma coisa, agora quando você fala 9,2 tem alguma coisa, ou eles fraudaram a amostra que nas eleições se falou isso, depois foi um monte de gente olhar e viram que não fraudaram nada, ou (amostra não, o processo) teve uma denúncia contra o Vietnã que não procede. Ou de fato eles têm uma coisa muito boa. E o Ceará começou a emular o que eles fizeram e montaram um regime de colaboração entre os estados e os municípios que funcionam muito bem para os anos iniciais. Então nós temos hoje (...) o Espírito Santo tem um processo de ensino, esse sim inspirado pelo Instituto UNIBANCO que é o modelo de gestão da aprendizagem bastante bom, que fez com que eles tirassem em primeiro lugar no ensino médio. Vale a pena ver o que eles fizeram e se inspirar? Vale a pena! Então eu acho que o Brasil precisa olhar mais para dentro e ver o que está dando certo.

GTPS: A senhora autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica, bem como a sua publicização em partes ou no todo, por meio de comunicações em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Ministra do MARE: Autorizo.

GTPS: Então professora muito obrigada pela entrevista.

Ex-Ministra do MARE: Imagina.

Obs. As expressões abaixo não puderam ser compreendidas de forma clara e encontram-se no texto grifadas na cor vermelha para facilitar sua localização.

Persis 42:53

Tingles 44:10

((())) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto.

APÊNDICE X



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

HADDAD, Fernando. **Fernando Haddad, Ex-Ministro e Ex-Secretário Executivo do Ministério da Educação (MEC):** depoimento. [em 24/08/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 58.280 KB, com duração de 41':26". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Thiago: Hoje, as dezessete horas e nove minutos do dia treze de agosto de dois mil e dezenove, entrevistamos o professor Fernando Haddad, ex-Ministro da Educação. O nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educação sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade da política de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Boa Tarde, professor Fernando Haddad. Antes de assumir a secretaria executiva e posteriormente o cargo de ministro da educação, você havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso positivo, cite, por favor, o órgão, a função e o período.

Ex-Ministro da Educação: Eu fui chefe de gabinete da secretaria de finanças do município de São Paulo, no período dois mil e um, dois mil e três, era uma espécie de subsecretário do João Sayad que havia sido ministro do planejamento no primeiro governo civil do Sarney e era secretário de finanças da gestão da Marta Suplicy, depois eu fui assessor especial do ministério do planejamento, do ministro do planejamento antes de assumir a secretaria executiva do MEC.

GTPS: Já no governo Lula?

Ex-Ministro da Educação: Já no governo Lula, em dois mil e quatro.

GTPS: Como surgiu o convite pra o senhor assumir o cargo de secretário executivo do Ministério da Educação?

Ex-Ministro da Educação: Eu matinha uma relação intelectual, eu diria, com o ministro Tarso Genro, nós trocávamos correspondência à época, acerca de livros que nós tínhamos lido, textos que nós tínhamos escrito e quando o Guido me convidou, a incumbência que eu recebi quando cheguei em Brasília foi fazer a lei das PPPs, e nós encaminhamos para o congresso a lei das PPPs no Conselho que o ministro Tarso

coordenava (o Conselho da república) e o Tarso que já tinha uma relação acadêmica comigo mais de caráter acadêmico passou a ter também uma relação no governo e quando ele foi nomeado ministro da educação ele julgou por bem me convidar por eu cumprir essa dupla função, né, de ter uma boa relação na academia, de vim da academia e ao mesmo tempo ter experiência administrativa.

GTPS: E o convite para assumir o cargo de Ministro da Educação, como surgiu?

Ex-Ministro da Educação: Bom, aí, assim como eu tinha feito a lei das PPPs, eu e minha esposa que estava no Ministério da Educação na época do Cristovam, nós tínhamos elaborado um projeto que veio a ser o Prouni e que apresentou o Prouni pra o Lula na condição de secretário executivo fui eu, a pedido do Tarso que ficou absolutamente encantado com o projeto quando tomou conhecimento e aí começou uma relação direta com o presidente. O Tarso sempre me levava nos despachos e acho que o Lula que já me conhecia de antes foi acompanhando a evolução do meu trabalho no governo e quando o Tarso foi assumir a presidência do PT na crise política de dois mil e cinco o Lula me confirmou ministro da educação.

GTPS: Para você quais as principais diferenças entre as atribuições de secretário executivo e ministro da educação?

Ex-Ministro da Educação: Olha, no meu caso específico, o ministro tem uma função de representação, uma função política que nem sempre o secretário executivo tem. O secretário executivo coordena as equipes internas do ministério. Eu sempre tive um viés mais de formulação de política pública, eu sempre formulei política pública e essa característica eu mantive numa condição e noutra, tanto como secretário quanto como ministro eu formulava as políticas públicas do ministério, o que mudou foi que a gestão das equipes eu deleguei para o meu secretário executivo e eu assumi uma representação política que eu não tinha como secretário executivo, então eu mantive essa função de formular, mas a gestão do ministério, tanto o Jaime Jorge que acabou prefeito de Canoas, né, quanto o Henrique Paim que era presidente do FNDE e assumiu a secretaria executiva com a saída do Jaime Jorge, tinham uma função de coordenar as equipe que aí é uma atribuição do dia a dia do ministério, entendeu?

GTPS: Sim, sim, entendi. Quais foram os principais desafios enfrentados por você enquanto secretário executivo do Ministério da Educação?

Ex-Ministro da Educação: Olha, na verdade, primeiro que eu fui secretário executivo por um período muito curto, né, o principal projeto do ano de dois mil e quatro que foi o Prouni, foi a implementação do Prouni e a entrega ao congresso nacional da emenda constitucional do FUNDEB então eram as duas principais, fora o dia a dia do ministério que aí é tocar os programas, execução orçamentária, isso tudo eu tinha muita prática porque eu tinha vindo aqui da (...) a prefeitura de São Paulo à época era o dobro do Ministério da Educação, tinha o dobro do tamanho do Ministério da Educação. Quando eu deixei o Ministério da Educação o Ministério da Educação era o dobro da prefeitura de São Paulo (risos) entendeu? A gente era metade da prefeitura de São Paulo passamos a ser o dobro da prefeitura de São Paulo, pra você ter uma ideia de como...

GTPS: Sobretudo por conta das expansões das universidades e dos...

Ex-Ministro da Educação: Não, orçamento, estou falando do ponto de vista de orçamento. A maioria do orçamento do MEC foi voltado para educação básica. Mas o quanto a prefeitura (...) nós quadruplicamos o orçamento relativamente à prefeitura de São Paulo, era meio orçamento da prefeitura de São Paulo passou a ser duas vezes o orçamento da prefeitura de São Paulo. Então eu saí daqui já com muita prática de execução orçamentária entendeu? Então não era um bicho de sete cabeças, agora, eu fiz a reforma, a primeira reforma estrutural do MEC, das secretarias fui eu que fiz, eu refiz o PPA, o Plano Plurianual que estava elaborado de uma maneira (na minha opinião) inapropriada e toquei esses dois projetos como secretário executivo. A aprovação e implantação do Prouni que era um desafio gerencial grande e a apresentação da coordenação dos trabalhos para elaborar a emenda constitucional do FUNDEB, que exigia toda uma pactuação com os estados e municípios que foi eu que coordenei.

GTPS: E como ministro da educação, quais foram os principais desafios?

Ex-Ministro da Educação: Aí como ministro foi o PDE, né, aí foi um plano, o Plano de Desenvolvimento da Educação, mas daí era uma (...) pra você ter uma ideia o Plano de Desenvolvimento da Educação eram

quarenta ações, era um conjunto de quarenta ações, aí era um plano pra valer mesmo, um plano que envolvia de A a Z todas as etapas, modalidades, níveis de ensino, era uma coisa muito ampla, ia desde construção de creche pelo pro-infância, informatização das escolas, passando pela frota de veículos escolares que nós uniformizamos no caminho da escola até a criação dos institutos federais, expansão das universidades federais, criação da universidade aberta do Brasil, FIES sem fiador, um mundo, aí era um mundo mesmo de coisas, o PDE foi um grande plano de ação.

GTPS: Como é que o senhor pode caracterizar as diferenças entre o MEC antes e depois da sua gestão como ministro?

Ex-Ministro da Educação: Ah, aí é difícil (eu) caracterizar. Eu acho que foi uma evolução na maneira de executar o orçamento, de pensar as ações, Brasil é o primeiro e talvez é o único país do mundo que tem plano de meta de qualidade, escola por escola, nós criamos IDEB escola por escola, metas a cada dois anos até dois mil e vinte e um, enfim... o Censo passou a ser eletrônico para evitar fralde, o acompanhamento passou a ser aluno por aluno, estamos falando de mais de cinquenta milhões de aluno, nem tem hoje nada parecido no Brasil, não, com o que o MEC foi, não sei se é ainda, mas o que ele foi não tem nada parecido no Brasil em termos de gestão eu não conheço nada, o Simec, as ações monitoradas antes remotamente, acompanhamento de obra, eu sinceramente acho que não existe nada até hoje no Brasil similar. Eu não conheço.

GTPS: Professor Fernando, quais os critérios utilizados para nomeação dos presidentes do INEP durante a sua gestão como ministro da educação?

Ex-Ministro da Educação: Olha, eu quando assumi o MEC como ministro eu coloquei aquele que eu reputo que foi o melhor presidente do INEP da história, professor titular da faculdade de economia da Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto interior de São Paulo, que é o Reinaldo Fernandes. O Reinaldo Fernandes montou o que se conhece de mais avançado no mundo em termos de base de dados educacionais. O IDEB é criação dele, o CPC e o IGC que é da educação superior é criação dele, o Educacenso é dele, a reforma do ENEM foi feita por ele, a prova Brasil foi feita por ele, então o que você imaginar (...) quer dizer o Reinaldo pegou tudo que de bom tinha acontecido com o INEP e dobrou a aposta, sabe? Então ele realmente marcou a época lá no Ministério da Educação, e o critério foi técnico, né, porque ele não tinha, não tem até hoje vínculo político, é um dos maiores especialistas em economia da educação.

GTPS: Na literatura existe uma compreensão de que, e aí abre aspas, tirei isso de um texto, que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação, fecha aspas, qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Ministro da Educação: Olha, eu não diria que é um ministério, mas ele tem escala de ministério em termos de orçamento, em termos de pessoal, né, mas ele é um órgão como o IBGE é um órgão, como a FINEP é um órgão grande dentro do Ministério da Ciência e Tecnologia, existem estruturas dentro da explanada vinculadas a ministérios que tem o tamanho do ministério. O CEBRO parece um ministério, entendeu? E é uma empresa, né, e ligado a receita federal, a receita federal, o tesouro nacional, são grandes estruturas, a SOFI, são grandes estruturas, o INEP é uma grande estrutura do MEC, o MEC tem três (...) nós montamos, eu e o Henrique Paim montamos um tripé de gestão no Ministério da Educação, que era avaliação, que era o INEP, o FNDE, que cuidava da execução orçamentária e a CAPES que passou a cuidar de toda formação inclusive dos professores de educação básica, esse era a nossa estrutura gerencial, as secretarias do ministério que formulavam as políticas e os três órgãos operacionais. Então o FNDE também é um ministério dentro do ministério. A CAPES também é um ministério dentro do ministério. Então na verdade são órgãos que executam as políticas definidas nas secretarias. Não sei se você tem o organograma do MEC na cabeça. Mas é isso.

GTPS: Tenho. Tenho.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão como ministro da educação?

Ex-Ministro da Educação: Totalmente afinada, desses três órgãos conforme eu disse, eles perderam (...) porque é o seguinte, uma autarquia ela tem uma certa autonomia, mas as vezes ela desgarrar, sabe? As vezes ela ganha vida própria e passa a não dialogar com as políticas definidas pelo ministério, isso não acontecia

na minha gestão, porque na minha gestão a divisão de trabalho foi criteriosamente definida. A formulação das políticas ficava a cargo das secretarias e a execução nessas três áreas: gestão, avaliação e formação ficavam a cargo das autarquias, entendeu? O CAPES, FNDE e INEP são autarquias do Ministério da Educação então elas tinham autonomia técnica, que hoje tão perdendo, né, o presidente quer ver a prova do ENEM, isso não existia, porque a autonomia do... (Há uma pequena pausa, uma conversa paralela que dura alguns segundos) o INEP, o FNDE e a CAPES precisam ter autonomia técnica, mas a política precisa ser definida pelo ministério, é isso que a gente conseguiu. Então as provas, avaliação era autônoma, o INEP era encarregado, mas o que avaliar, como avaliar, com que frequência avaliar isso era uma política do ministério, entendeu?

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre os estados e os municípios e o Ministério da Educação enquanto o senhor foi ministro?

Ex-Ministro da Educação: Na minha gestão nós fazíamos tudo buscando consenso, o FUNDEB foi assim. Você sabe que o FUNDEB ele aplica um parâmetro pra repartição de recursos que é definido todo ano numa comissão tripartite, no meu tempo sempre foi por consenso que isso foi estabelecido com o CONSED e UNDIME, UNDIME é municipal, CONSED estadual. A PEC do FUNDEB foi construída a seis mãos, CONSED, UNDIME e MEC, a atuação no congresso era conjunta, então a marcha dos prefeitos, tanto a frente nacional quanto a confederação nacional eram recebidas com periodicidade, o fórum que foi criado para discutir... (que foi desfeito agora) todos os canais de participação estavam absolutamente desobstruídos, eu não me lembro de uma única notícia de tensão entre o MEC e o CONSED e a UNDIME, não lembro, de um único episódio assim em que houve tensão.

GTPS: Na sua gestão como ministro da educação ocorreu algum tipo de cooperação entre o MEC e as organizações oriundas da sociedade civil como o movimento Todos pela Educação, por exemplo?

Ex-Ministro da Educação: Não, muito mais que isso. Nós fizemos parceria com praticamente todos os organismos inclusive internacionais, que tinham contribuições consideradas válidas do ponto de vista científico, do ponto de vista de evidências, então nós fizemos a parceria com o (...) desde o Instituto Alfa e Beto do João Batista que era uma pessoa que foi do governo Fernando Henrique passando pelo Instituto Ayrton Senna, pelo Instituto Unibanco, pelo Todos pela Educação, Fundação Itaú, Sempec, por exemplo, a olimpíada da língua portuguesa foi construído com o Sempec, a olimpíada de matemática foi construída com o IMPA, o Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada. A reforma do ensino médio foi construída... o ensino médio inovador foi construído a partir de um programa do Instituto Unibanco que a Wanda Engel era presidente na época, hoje é o Ricardo Henriques que foi meu secretário, pra você ter uma ideia, o atual presidente foi meu secretário, o Ricardo Henriques, então inúmeras parcerias, Todos pela Educação, o plano de metas foi criado também junto, eu não lembro de (...) fora a Unesco, OEI, que eram parceiros também em vários programas. Nós ficávamos com o radar ligado ali sabe, nós tínhamos um radar ali, tudo que cheirasse, tudo que tivesse fumaça de boa política não importasse a ideologia nós atraímos para testar, então nós transformamos o Brasil em um grande laboratório de políticas públicas sem impor nada a ninguém, a gente colocava à disposição de municípios, como se os municípios fossem um grande laboratório de políticas públicas e tirassem das prateleiras aqueles programas que lhe eram aderentes, assim, em termos de (...) entendeu? A gente oferecia uma espécie de enxoval para o município.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e sessenta o MEC tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais, Banco Mundial, UNESCO, a OCDE, OIT, OMC...

Ex-Ministro da Educação: OMC?

GTPS: É. Organização Mundial do Comércio.

Ex-Ministro da Educação: Não lembrava disso.

GTPS: Que também agora tem uma série de políticas voltadas, sobretudo pra o setor da educação superior, pra desregulamentação da educação superior e aí a questão do comércio internacional que eles estão tratando.

Ex-Ministro da Educação: Nunca tratei disso não.

GTPS: Na sua gestão como secretário executivo ou como ministro da educação houve algum tipo de cooperação com esses organismos internacionais?

Ex-Ministro da Educação: Sim, com a UNESCO, com a OEI, eu lembro bem que as parcerias eram bem (...) com a Unicef também, me lembro desses três órgãos muito próximos. Alguma coisa com o Banco Mundial.

GTPS: Você lembra algum tipo de ...

Ex-Ministro da Educação: No caso do Banco Mundial foi herdado da gestão Paulo Renato, era o Fundo Escola e o PROEP, os dois programas com o Banco Mundial se não estou enganado, o PROEP e o Fundo Escola. No caso da OEI toda informatização do MEC foi feita por parceria, com a OEI, com o compromisso de a gente ceder os códigos fontes pra os países da América Latina que quisessem (...) os países Ibero-americanos que quisessem adotar, os softwares foram construídos com essa contrapartida. No caso do UNICEF (...) ah, tinham vários programas, aquela coisa de nenhuma criança fora da escola, sabe aquilo lá? Com a UNESCO também, eu não vou lembrar de todos os programas.

GTPS: Qual desses organismos internacionais manteve o maior vínculo de cooperação com o MEC durante a sua gestão como ministro da educação?

Ex-Ministro da Educação: Não saberia te dizer, mas assim, quem era frequente na minha sala era Parie Pier do UNICEF que era uma pessoa extraordinária, o Deforunir que era da UNESCO e a OEI (...) a Madalena também do Banco Mundial sempre ia lá e a OEI era uma pessoa que o Paim tem o nome mas eu esqueci o nome dela, PNUDE também tinha com a gente, parceria. A gente tinha parceria com todo mundo. A OMC eu não lembro.

GTPS: Como o senhor avalia a adoção pelo MEC das políticas de avaliação em larga escala na educação nacional?

Ex-Ministro da Educação: Avaliação em larga escala?

GTPS: É.

Ex-Ministro da Educação: Na verdade universal, né, porque o seguinte, o Brasil conforme eu te disse é o único país que eu conheço que tem um plano de metas de qualidade, porque em geral os planos de metas são de quantidade, quantas crianças matriculadas... Nós tínhamos metas de qualidade, então nós tínhamos que criar o IDEB e pra criar o IDEB não fazia sentido criar o IDEB pra o País e não criar o IDEB pra escola, porque como é que escola ia saber se ela estava indo bem ou mal na comparação com as escolas similares a ela, né, na mesma região, com o mesmo público, então inclusive, a gestão anterior a minha foi contra a política de universalizar a avaliação, achava que era cara e desnecessária, mas tem um conceito em educação chamado *accountability* que é a responsabilização que depende dessa cadeia de responsabilização, sabe, têm escolas que estão indo muito bem no Brasil, hoje, e outras que não estão indo, só si sabe isso por causa da avaliação universal, se não tivesse avaliação universal você não ia saber que Sobral tem esses indicadores tão impressionantes, que Goiás cumpriu todas as metas de dois mil e cinco pra cá e São Paulo ficou atrasado, Bahia ficou atrasado, você não ia saber disso. A política universal te dá a condição de descobrir o que está funcionando bem em educação.

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala pra educação brasileira?

Ex-Ministro da Educação: Eu acho que a educação só melhorou no Ensino Fundamental como melhorou por causa disso. Você vê o fundamental I a evolução é extraordinária, aumentou dois pontos de IDEB, dois pontos, numa escala de zero a dez aumentar dois pontos de dois mil e cinco a dois mil e dezessete, em doze anos aumentar dois pontos de IDEB, no Fundamental II aumentou 1,2 pontos, não é tão bom quanto dois, mas é bastante, e o médio é que é nosso desafio, a evolução foi muito pequena, por isso que eu acho que o governo está errando não focar no ensino médio, nós devíamos está com foco no ensino médio, e o governo está dispersando energia brigando com todo mundo.

GTPS: Com relação a educação básica, quais os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implementação das avaliações em larga escala, ou seja, pra quem tá lá na ponta?

Ex-Ministro da Educação: Isso aí é pra toda a comunidade, é para os pais saberem como é que está (...) primeiro lugar é pras famílias que você divulga a nota, né, você divulga a nota pra os pais saberem como é que está indo as notas dos seus filhos, mas também você orienta a comunidade interna a reagir a maus indicadores e chamar a atenção de bons indicadores, disseminar boas práticas (alguém interrompe a entrevista, se apresenta e oferece um café).

GTPS: A gente estava falando do impacto pra educação básica pra ponta das avaliações.

Ex-Ministro da Educação: Então, tem tanto pras famílias que podem acompanhar, cobrar, mas sobretudo dá uma orientação pra o diretor de escola, pra os professores, se aquele método, aquele projeto está funcionando, entendeu? É um parâmetro, não é o único que deve ser observado, mas é um parâmetro importante.

GTPS: Professor Fernando, e com relação à educação superior? Quais os impactos pras instituições da implantação dos SINAES? Na verdade, são duas perguntas, se o senhor quiser responder e deixar pras instituições depois...

Ex-Ministro da Educação: Você só tinha no Brasil o provão e o provão me parecia muito limitado na sua ambição. Quando a gente criou o SINAES, para além do provão, se criou outros indicadores que é a opinião dos alunos sobre a infraestrutura encontrada nos estabelecimentos; o perfil do corpo docente; a titulação do corpo docente que é a CAPES que nos fornecia; a visita in loco, então você tinha um conjunto de indicadores e pra todos os cujos, nós fazíamos pra tudo, as avaliações trienais, né, então você tinha condição de ter uma radiografia e dá mais autonomia pras instituições boas e menos autonomia pras instituições ruins, entendeu? Então nosso objetivo era criar mecanismos de expansão criteriosa do sistema, e os sinais balizava essa política.

GTPS: No que se refere ao ensino superior é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais e os rankings educacionais, que foram popularizados, sobretudo a partir dos anos dois mil?

Ex-Ministro da Educação: Os rankings? Os rankings são desdobramentos disso. Não é política do MEC criar ranking, mas a partir do momento que você divulga os indicadores a sociedade está autorizada a fazer.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais, como você avalia esse sistema de rankings?

Ex-Ministro da Educação: Olha, primeiro assim, o MEC tem que ter compromisso com a transparência então tem que divulgar os microdados, tem que divulgar tudo, obviamente que no caso do aluno você tem que resguardar privacidade, mas no caso das instituições, não, entendeu? Eu protejo o dado do Thiago, mas o dado da escola aonde você está matriculado, não, aí você tem que saber. Esse aluno X, P, T, O tá nessa instituição? Eu tenho que saber. Então pra mim tem uma regra clara que é a da transparência e a sociedade vai trabalhar esses dados, esses micros dados, uns fazendo ranking, outros fazendo outras coisas, outro tipo de pesquisa, mas o compromisso do MEC tem que ser com avaliações criteriosas e divulgação dos microdados.

GTPS: Como você avalia a utilização dos resultados em avaliações em larga escala para promover as políticas de *accountability*?

Ex-Ministro da Educação: Fundamental, né, sem microdados você não tem como fazer *accountability*, essa era uma das minhas divergências com os meus antecessores, essa dimensão da responsabilização que no caso deles não havia essa preocupação.

GTPS: E como o senhor avalia a utilização desses resultados das avaliações educacionais para promoção de políticas de bonificação para docentes e pessoal de apoio como, por exemplo, aqui em São Paulo?

Ex-Ministro da Educação: Isso é mais controverso, né, eu não (...) a literatura não é muito inequívoca em relação aos resultados, a maioria dos estudos mostra que o impacto talvez não seja tão grande de você

avaliar professor pelo desempenho do aluno, né. Eu trabalhava em outra chave, eu trabalhava na chave da autonomia. Dava mais ou menos autonomia de acordo com os resultados. Entendeu? Pra mim era mais uma questão de dá ou não autonomia.

GTPS: Entendi.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros eles participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do estudo regional comparativo e explicativo, o ERCE, desenvolvido pela UNESCO e o programa internacional de avaliação de alunos, o PISA, que é promovido pela OCDE. Como o senhor avalia o resultado dos estudantes brasileiros nessas avaliações?

Ex-Ministro da Educação: Eu acho que o PISA brasileiro de dois mil e quinze não tá aderente ao IDEB, acho que pode ter havido alguma falha ali de plano amostral, porque o IDEB do Fundamental II continua subindo e o PISA cai, o que me parece estranho. Mas enquanto eu estive no MEC o Brasil foi o país que mais avançou no PISA, no período de dois mil/dois mil e doze, foi um dos países que mais avançou no PISA, agora, depois de dois mil e doze eu não sei o que aconteceu com o PISA dois mil e quinze, é muito estranho. Os resultados não são muito coerentes com o que aconteceu com o IDEB.

GTPS: Como é amostral, né, pode ter acontecido um...

Ex-Ministro da Educação: A própria UNESCO chegou a soltar uma nota sobre o Brasil em dois mil e quinze levantando algumas questões, algumas dúvidas, mas até dois mil e doze nós fomos bem, nós crescemos.

GTPS: Vamos ver se a gente continua.

Ex-Ministro da Educação: Esse de dois mil e quinze pra mim (...) eu já não era ministro fazia três anos, mas pra mim foi uma surpresa a queda, a queda em matemática, por exemplo, eu falei, o que é que é isso aqui? Como é que caiu tanto, sendo que no IDEB subiu. Não fazia sentido, mesmo, não fazia sentido. Vamos ver o dezoito agora.

GTPS: É os resultados ainda não foram divulgados.

Ex-Ministro da Educação: É, mas até dezembro desse ano nós vamos saber o que aconteceu. Eu acredito é (...) eu não sei, pra mim vai ser uma surpresa se não corrigir dois mil e quinze, eu acho que dois mil e quinze é um ponto fora da curva, quero crê. Vamos ver.

GTPS: É possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo MEC?

Ex-Ministro da Educação: Existe. Toda avaliação tem correspondência, tem correlação alta. Quem vai bem numa prova vai bem na outra, em geral.

GTPS: Até porque os critérios são um pouco parecidos, né?

Ex-Ministro da Educação: Não são tanto, mas existe uma correlação alta em desempenho em prova, muito alta. Tem estudos comparativos mostrando que as correlações são altas.

GTPS: Ao analisarmos a condução do MEC durante o período dos governos Fernando Henrique, Lula da Silva e Dilma Rousseff, é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo MEC?

Ex-Ministro da Educação: Tem continuidades e tem rupturas, entendeu? Por exemplo, na educação eu diria que tem duas coisas na minha opinião, tem continuidade com salto de qualidade e tem rupturas. O que eu chamo de continuidades com salto de qualidade? Eu acho que o FUNDEB é tributário do FUNDEF, mas é melhor, então um salto de qualidade porque incorporou a educação infantil, incorporou o ensino médio, decuplicou os recursos da União, multiplicou por dez os recursos da União. Então você tem uma continuidade porque se não fosse o FUNDEF talvez não tivesse o FUNDEB, mas no outro nível de (...). O mesmo jeito o SAEB, o SAEB foi feito no governo Fernando Henrique, mas o IDEB é uma continuidade com

uma mudança de qualidade, pra melhor, então no Ensino Fundamental e na educação básica, acho que houve uma continuidade com mudança de qualidade pra melhor. E no caso da educação profissional e da educação superior aí eu acho que era efetivamente outro entendimento, foi muito depreciado a educação profissional e a educação superior no governo Fernando Henrique, muito depreciado. Na educação profissional eu fiz a reforma do sistema S, criei os institutos federais, fiz parceria com estados com nível de aporte de recurso inédito. Na educação superior fizemos o REUNI, fizemos o PROUNI, fizemos o FIES sem fiador, fizemos a Universidade Aberta do Brasil, aí não tem que comparar é outro mundo, então eu acho que na educação básica houve uma continuidade com mudança de qualidade. Na educação profissional e superior eu acho que houve uma ruptura, nos dois casos para melhor, tanto é que todo mundo fala do governo Lula como o melhor governo da história da educação. E foi mesmo, não é porque eu tô aqui não, foi mesmo. Eu só estava lá pra garantir.

GTPS: Professor, o senhor podia falar, que o senhor foi ministro durante o Governo Lula e durante o Governo Dilma, houve alguma mudança, alguma alteração...

Ex-Ministro da Educação: É que no governo Dilma eu só participei dos primeiros meses pra fazer a transição, entendeu. Na verdade, no governo Dilma eu tive ainda a oportunidade de elaborar domesticamente dentro do ministério o PRONATEC, eu consegui aprovar a EBSEH que é a empresa de Hospitais Universitários, e por encomenda da Dilma nós fizemos o Ciência sem Fronteira. Mas eu fiquei só o primeiro ano, já pensando na transição, porque o combinado era que eu só ficasse um ano, então não vivi os (...) a Dilma governou seis anos, cinco anos e meio, eu passei esse pouco período lá, então eu não acompanhei muito o governo Dilma, sobretudo da execução, né?

GTPS: O senhor participou da escolha do seu sucessor no Ministério da Educação?

Ex-Ministro da Educação: Não, mas quando o Mercadante foi pra Ciência e Tecnologia eu sabia que provavelmente ia ser ele meu sucessor, eu me dou muito bem com o Aluizio, nunca (...) sempre tivemos um bom trânsito.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas julga relevante?

Ex-Ministro da Educação: Não sei, acho que a gente passou por tudo, né?

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica, bem como sua publicização em partes ou no todo por meio de comunicações em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Ministro da Educação: Sim.

GTPS: Ok então professor, muito obrigado.

Obs. As palavras abaixo se encontram ao longo da entrevista grifadas de vermelho e não puderam ser compreendidas de forma clara. Elas estão minutadas de acordo com o tempo em que aparecem no áudio da entrevista para facilitar sua busca caso haja a necessidade de consultá-las.

Critesiosa 31:30

CEBRO 13:05

Sofi 13:15

Obs. Os nomes abaixo tratam-se de nomes próprios e foram digitados conforme foram compreendidos ao serem pronunciados na entrevista, podendo os mesmos serem grafados originalmente de outra forma.

Parie Pier 23:12

Deforunir 23:23

APÊNDICE XI



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

PAIM, José Henrique. **José Henrique Paim, Ex-Ministro e Ex-Secretário Executivo do Ministério da Educação (MEC):** depoimento. [em 05/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 100.730 KB, com duração de 1:11':37". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às dez e cinquenta e cinco do dia vinte e quatro de junho de dois mil e dezenove entrevistamos o senhor José Henrique Paim, ex-Ministro da Educação. Nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educação sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Bom dia, professor! Antes de assumir a secretaria executiva e posteriormente o Ministério da Educação, você havia ocupado algum cargo de gestão e administração, caso afirmativo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Ministro da Educação: Antes de assumir a secretaria executiva eu fui presidente do FNDE, que é o fundo nacional de desenvolvimento da educação, que é o braço operacional do ministério, cuida especialmente do apoio técnico e financeiro dos estados e municípios na educação básica.

GTPS: E qual foi o período que o senhor foi presidente do FNDE?

Ex-Ministro da Educação: Eu fui presidente do FNDE de janeiro de dois mil e quatro a março de dois mil e seis, foi quando eu assumi a secretaria executiva depois, né, em março de dois mil e seis.

GTPS: Como surgiu o convite para o senhor assumir a secretaria executiva do Ministério da Educação e posteriormente o cargo de ministro da educação?

Ex-Ministro da Educação: Na realidade foi um processo muito natural, né, porque eu cheguei no Ministério da Educação através do ministro que foi nomeado em dois mil e quatro que é o ministro Tarso Genro da educação. Eu já tinha trabalhado com ele no Rio Grande do Sul, e me convidou para assumir a presidência do FNDE até pela minha formação que é na área de gestão pública... finanças e eu acabei assumindo o FNDE. Fizemos um trabalho de reestruturação e na ocasião o secretário executivo do Ministério da Educação era o Fernando Haddad, então quando o Fernando Haddad assumiu na saída do Tarso Genro do ministério, ele depois de um pouco menos de um ano me convidou para ser o secretário executivo até pela afinidade que existia entre o trabalho da secretaria executiva e o trabalho do FNDE.

GTPS: Quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto ministro da educação?

Ex-Ministro da Educação: Olha, eu fiquei como ministro apenas um ano. Na realidade eu gosto sempre de dizer que esse período que eu fiquei como secretário executivo foi o período mais importante, por quê? Porque na realidade ali, todos os processos que foram gestados: políticas públicas, mudanças gerenciais, mudança de governança, todas elas eu participei de forma bastante ativa e eu diria que nós enfrentamos, de fato assim, o mais desafiador foi primeiro, o que eu chamo de implantação de um ciclo de planejamento de gestão no Ministério da Educação, que passa pela avaliação em primeiro lugar, que foi consolidar o sistema de estatísticas e avaliação do MEC, que já vinha desde a década de noventa sendo construído o sistema de avaliação, havia já o INEP, né, o próprio processo do censo escolar, mas precisava fazer algumas alterações importantes que dessem uma robustez para a questão da avaliação que é muito importante dentro desse ciclo, então nós fizemos na época, em dois mil e cinco a implantação da prova Brasil de forma universal, foi um passo importante que permitiu na realidade que em dois mil e sete nós criássemos o IDEB, porque o IDEB, ele permitiu que nós tivéssemos uma radiografia que o SAEB não nos dava porque era uma prova amostral, então a partir do IDEB conseguimos enxergar a situação de desempenho desde a escola até os sistemas municipais, estaduais e o sistema nacional, foi muito importante esse processo de consolidação a partir de IDEB, e na composição do IDEB a questão da estatística é muito importante, né, porque tem lá aprovação e reprovação, e nós tivemos logo que eu cheguei na secretaria executiva do MEC, em dois mil e seis, que foi implantado em dois mil e sete, uma grande transformação no censo escolar que foi a migração de um censo que era informado para um censo eletrônico e cadastral, onde nós começamos a identificar aluno por aluno, identificar características da escola, características do professor, características do diretor, isso foi muito importante, então isso fez com que o Brasil tivesse de fato um sistema de estatística e avaliação muito respeitado, porque talvez seja um dos poucos países que tem um cadastro que é atualizado anualmente, o censo escolar e avaliações que chegam no nível da escola, né, dentro de um sistema nacional de educação que não existe por lei, mas na minha opinião ele não é construído por lei mas ele existe, que é muito complexo porque nós temos uma gestão compartilhada autônoma, essa gestão compartilhada autônoma ela exige que as estatísticas e avaliações do MEC sejam muito consistentes para permitir que a contribuição do Ministério de Educação no regime de colaboração seja mais efetiva, então esse ciclo começa com a questão da avaliação, essa consolidação, depois nós tivemos que trabalhar muito no âmbito do ministério e também disseminando isso no âmbito dos sistemas estaduais e municipais que é ampliar a capacidade de análise dos gestores, porque é muito importante ter avaliação então antes da avaliação eu vou ter um conjunto de dados de informações, mas eu preciso também ter a capacidade de analisar esses dados, muitas vezes eu tenho a informação mas eu não tenho uma boa análise, né, então nós fizemos uma série de movimentos incluindo a implementação de um modelo de relacionamento com os estados e municípios, que nós chamamos de PAR, que é o plano de ações articuladas onde todo estado, todo município que quisesse ter o apoio do Ministério da Educação ele deveria, via sistema, o SENEK que nós criamos, fazer um diagnóstico da situação do município ou do estado na área de educação e a partir desse diagnóstico se gerava um conjunto de ações a serem apoiadas pelo Ministério da Educação, então nós passamos a ter um apoio técnico e financeiro do MEC a partir de uma visão sistêmica e global, isso foi muito importante e isso fez com o que a gente ampliasse de certa forma essa capacidade de análise do gestor. Por que olhar a outra parte do ciclo é importante depois de ampliar essa capacidade de análise? Planejamento, ou seja, a partir dessa análise eu conseguir definir claramente quais são as ações que devem ser implementadas no âmbito dos estados, no âmbito dos municípios, no âmbito do próprio Ministério de Educação, e depois, obviamente, ampliar essa capacidade de implementação do MEC nessas ações, que foi algo que nós trabalhamos muito no sentido de reforçar a estrutura do MEC, começando aí com as autarquias especialmente, porque nós definimos no âmbito dessa mudança, dessa reforma que nós fizemos no MEC um modelo organizacional, né, capaz de dar mais agilidade na implementação das ações, então nós reforçamos a estrutura do FNDE, da CAPES e do INEP e posteriormente, no caso das universidades, do próprio... dos próprios hospitais universitários através da EBSEH, então se a estruturas que nós chamamos de estruturas especializadas, que nós chamamos de um modelo nacional, onde nós reforçamos a capacidade operacional do MEC através das autarquias e desoneramos o Ministério da Educação dessas funções mais operacionais tentando ampliar a capacidade do ministério em relação a formulação de políticas, articulação com os estados e municípios, mobilização do setor educacional como todo, né, então isso fez uma certa diferença porque nós conseguimos implantar determinadas ações de forma mais efetiva, então é assim, os desafios que nós enfrentamos foi exatamente nessa direção, e obviamente que por trás de tudo isso medidas estruturantes que foram muito importantes para o Brasil, como por exemplo estabelecer um padrão de financiamento para educação básica, a criação do próprio FUNDEF que veio na esteira aí do FUNDEF, nós tivemos também mudanças importantes no relacionamento com as universidades federais através da criação do REUNI, uma série de políticas de situação da educação superior e na educação básica muitas ações voltadas tanto para questão de investimento, né, para se ter uma ideia o Brasil num período aí de doze anos, nós tivemos a construção no Brasil de oito mil escolas no ensino médio, nós tínhamos vinte mil escolas de ensino médio

e passamos a ter vinte e oito mil escolas de ensino médio porque era uma demanda importante, né, a ampliação dos programas de assistência ao estudante, assistência a escola, programas que atendiam apenas o Ensino Fundamental passaram a atender toda educação básica, educação infantil e ensino médio, livro didático, alimentação escolar, transporte escolar, tudo isso está muito relacionado a reestruturação do nosso modelo de financiamento, padrão de financiamento da educação básica, que vai desde o FUNDEF que inclusive a reformulação que foi feita no próprio salário educação, isso permitiu essa estruturação do ensino médio que não tinha esse atendimento e também da educação infantil, foi um passo importante que gerou, inclusive depois, a própria obrigatoriedade, né, de quatro a dezessete anos que foi uma transformação também estruturante que nós tivemos no Brasil.

GTPS: Professor, na literatura (pouca literatura sobre o INEP) existe uma compreensão de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação, qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Ministro da Educação: Olha, eu discordo porque na minha opinião, eu posso falar isso de qualquer órgão que seja especializado, tratando especificamente da educação. O FNDE tem uma função específica que é toda parte de financiamento e apoio a gestão dos estados e municípios, é um órgão que pode ter uma determinada autonomia, né, e até uma certa independência. Da mesma forma o INEP, a CAPES, todos eles que são ou que tem uma atuação especializada, né, eles acabam de certa forma tendo essa autonomia, tendo a independência e aí depende muito do alinhamento que o ministério tem com esses órgãos, então na época que nós estávamos no ministério nós não tivemos nenhum tipo de problema em termos de alinhamento, toda política que foi formulada pelo MEC, foi muito bem implementada pelo INEP. É óbvio que o órgão tem sua opinião técnica, tem sua... eventualmente suas divergências com o ministério, mas isso era tratado no relacionamento do ministério com o INEP e todas as questões foram bem encaminhadas, um exemplo disso foi a prova Brasil, aonde parte da equipe técnica do INEP não concordava em implementar um modelo universalizado, então nós tivemos uma negociação e posteriormente os técnicos do INEP concordaram e hoje está consolidado esse modelo da prova Brasil e do próprio IDEB. Outro exemplo a ser apresentado é o próprio Censo, o censo da educação básica, o censo da educação superior, mas especialmente o censo da educação básica, havia uma discussão entre o INEP e MEC sobre qual modelo que deveria ser implantado, havia um posicionamento do MEC que se deveria fazer um controle da frequência dos alunos, né, muito preocupado com a questão do condicionatório do bolsa família, mas aí prevaleceu o posicionamento de fazer uma modernização e automatização de um processo de coleta dos dados do censo da educação básica, então, que era um posicionamento do INEP, certo? Então eu diria que na realidade, órgãos que tenham essa característica eles precisam ter um ministério que tenha o planejamento e consiga construir um alinhamento estratégico que envolvam esses os órgãos, quando há essa sintonia eu não vejo problema nenhum, eu não considero que haja esse tipo de dependência.

GTPS: Como é que o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP no período em que o senhor esteve à frente do ministério, ou seja, no período tanto que o senhor foi secretário executivo, como ministro?

Ex-Ministro da Educação: Eu considero que foi muito boa, sempre, óbvio que nós tivemos muitas tensões, crises, que eu considero que são crises que no curto prazo elas são dramáticas e muitas vezes gastam a imagem do próprio órgão, de certa forma desgastam a imagem do próprio ministério, por exemplo, a crise do ENEM, mas que no médio e longo prazo reforçam os processos e reforçam as instituições, então eu diria que da relação com INEP o que eu imagino ter sido mais positivo foi justamente isso, nós tivemos que em algum momento, por exemplo, no caso do ENEM trazer uma função mais forte de coordenação, de implementação.

((depois dessa fala parece ter havido uma interrupção na entrevista e logo o professor retoma a fala))

Bom, então no caso do ENEM, exigiu em um determinado momento, como eu estava falando nós temos uma... uma crise como aconteceu, né, uma dramatização, um problema muito sério no curto prazo.

GTPS: Por conta dos vazamentos, né?

Ex-Ministro da Educação: É.

Ex-Ministro da Educação: Mas no médio e longo prazo eu diria que foi positivo, porque nós conseguimos não só, num determinado momento, né, internalizar esse processo no INEP para o INEP assumir de forma

plena a questão do ENEM, tanto na questão de conteúdo quanto na parte logística, e ao mesmo tempo, no segundo momento o INEP ter um papel mais preponderante na questão da própria formulação da prova, uma série de questões que foram complementadas, né, estrutura envolvendo a questão de segurança, como sala de segurança, ambiente de segurança que foi construído, então eu diria que o órgão ele cresceu muito e avançou muito nessa direção, a partir, inclusive, dessa crise que aconteceu no ENEM, lógico que tem um processo logístico que foi construído na época e que se permanece até hoje internalizado dentro do INEP, que de certa forma garante uma certa estabilidade, mas é óbvio que essas mudanças institucionais que vão ocorrendo, né, de troca de presidente, isso acaba de certa forma afetando.

GTPS: Ao que o senhor deve as mudanças na presidência do INEP no período em que o senhor foi, tanto secretário como ministro da educação, que a gente teve um período onde né... teve aí dez anos onde a gente teve cinco presidentes do INEP?

Ex-Ministro da Educação: Nós tivemos primeiro uma etapa importante que foi um período onde se teve à frente do INEP o presidente Reinaldo Fernandes, que ficou durante quatro anos, fez um trabalho bastante importante nessa questão de implementação do censo escolar, o novo modelo censo, a criação do IDEB, né, tudo isso foi numa gestão do Reinaldo e antes da gestão do Reinaldo o professor Eliezer Pacheco, nós tivemos a questão da implantação da prova Brasil, né, que eu considero também muito importante. Depois desses quatro anos uma certa estabilidade, inclusive no órgão, nós tivemos a crise do ENEM. A crise do ENEM infelizmente gerou uma instabilidade muito grande, por quê? porque assumiram presidentes com perfil muito bom tecnicamente, mas tiveram alguma dificuldade na condução do processo, naturalmente, e que gerou a saída deles, mas todos eles tiveram uma contribuição para consolidar esse processo. Depois nós tivemos uma passagem lá que eu lembro do Luiz Cláudio que saiu para ser secretário executivo e depois do Francisco Soares, pessoas com uma capacidade também, um reconhecimento nacional em termos de avaliação, e aí é uma questão política que envolve também a questão da saída de alguns presidentes, mas eu diria que isso não afetou a evolução institucional do órgão.

GTPS: Isso que ia ser minha próxima pergunta, se apesar dessas mudanças se houve alguma alteração?

José Henrique: Não, eu acho que pelo contrário, acho que cada um contribuiu para que o órgão se consolidasse e tivesse uma evolução institucional bastante importante. Eu diria que o INEP que eu conheci lá em dois mil e quatro quando eu cheguei no Ministério da Educação e o INEP que nós temos hoje é muito diferente, é um processo de evolução grande, institucional, em termos de conteúdo, estruturação de carreira, então é um órgão hoje com muita condição de prestar um grande serviço para o país.

GTPS: O senhor poderia falar um pouco sobre a relação entre os estados e os municípios e o Ministério da Educação?

Ex-Ministro da Educação: Eu diria que assim, essa relação estados e municípios e o Ministério da Educação e eu tive a oportunidade de vivenciar vários momentos, mas o principal deles foi quando eu cheguei em dois mil e quatro, onde a relação do MEC com os estados e municípios ela estava muito calcada, muito relacionada a apoio técnico financeiro, onde a relação do MEC se dava simplesmente por demandas, então no caso aí da transferência voluntária, dos convênios, simplesmente tanto o FNDE quanto a secretaria de educação básica, eles recebiam demandas específicas de determinados programas então o atendimento que o ministério oferecia era um atendimento que era pontual e não é... (...) nós não tínhamos a garantia de que aquele atendimento estava associada às necessidades do município ou do estado, então foi preciso passar por todo um processo de transformação nesse relacionamento do MEC com os estados e municípios de modo a criar um instrumento que foi o PAR para que nós pudéssemos ter uma visão global da situação dos estados e municípios, então o IDEB mais o processo de elaboração do PAR é que nos permitiu ter essa visão mais global. A partir disso foi possível fazer uma pactuação entre o MEC e os estados, e entre o MEC e os municípios, isso foi fundamental no período ali de dois mil e sete até dois mil e quatorze, quando eu estava no MEC isso funciona muito bem, e nós tivemos a ocorrência inclusive, a partir desse processo, de alguns estados começarem também apoiar os municípios do ponto de vista de assistência técnica, para que se pudesse também elaborar o plano de ações articuladas, então eu diria assim, que nós fizemos uma mudança importante no padrão de relacionamento entre o MEC e os municípios do ponto de vista assistência técnico financeiro. Do ponto de vista político o que eu diria... o relacionamento do MEC com os estados e municípios se pautou muito, no primeiro momento, pelas demandas de assistência financeira, então a questão do financiamento sempre foi a principal pauta, e eu diria que isso está associado a um

problema estrutural da educação brasileira, os gestores educacionais do Brasil, infelizmente, eles tem que ficar muito tempo se concentrando em questões que não estão associadas diretamente a questão principal da educação que é a aprendizagem e o sucesso escolar dos alunos, disso deriva o nosso grande problema que é não ter uma gestão voltada para aprendizagem, né, então desse período que eu permaneci no MEC, foram onze anos, nós começamos a discutir temas relacionados a questões que estão relacionados a aprendizagem a partir da avaliação, depois nós começamos a discutir questões associadas a por exemplo, a currículo, a formação de professores, muito tardiamente porque essas questões de financiamento foram sempre o principal palco, então nós tivemos que criar, na verdade, uma estrutura que desse condições para atender as condições mínimas de funcionamento dos sistemas, para depois começar a fazer uma discussão sobre esses temas que são temas mais relevantes e que estão no centro, vamos dizer assim, de uma mudança importante na educação. Então quando nós falamos de currículo, formação de professores (...) eu lembro muito bem quando eu fui ministro em dois mil e quatorze nós conseguimos fazer depois de muitos anos uma reunião com o CONSED e com a UNDIME só para discutir formação de professores e base nacional comum curricular, e aí havia um foco muito grande dos gestores nessa questão da aprendizagem, uma preocupação com a gestão da aprendizagem, mas eu diria que tudo isso nasceu a partir dessa primeira questão que foi a criação do IDEB; a divulgação das avaliações; aplicação da prova Brasil, isso gerou nos sistemas um despertar para essa questão da aprendizagem e talvez um pouco maior de concentração dos gestores nessa questão principal, agora, toda vez que nós temos uma crise econômica como nós estamos vivendo hoje é óbvio que o gestor, ele tem que se ocupar mais nessas questões de financiamento, ele começa a ter dificuldade e aí ele perde a concentração na questão da aprendizagem, mas eu diria que no relacionamento do MEC ele tem essa... (do MEC com os órgãos) ele tem essa grandeza. Por isso que eu defendo que nós tenhamos um sistema nacional de educação instituído por lei, que torne mais orgânico, funcional e colaborativo esse relacionamento entre o MEC e os estados e os municípios, de modo que as ações possam ser pactuadas a partir de uma comissão tripartite, isso é muito importante porque isso daria mais efetividade para aquilo que o ministério formula de política e uma maior aderência, vamos dizer assim desses estados e municípios e as ações que o Ministério da Educação venha implementar. Da mesma forma que é muito necessário que nós tenhamos uma instância também bipartite, né, um relacionamento entre os estados e os municípios é fundamental até para que a ação do Ministério da Educação possa ser melhor implementada porque sem o apoio dos estados e os municípios a gente acaba tendo muita dificuldade na implementação das ações também.

GTPS: Vocês teriam uma sobreposição do técnico ao político, né? Porque as vezes essas questões política também, imagino que possa interferir...

Ex-Ministro da Educação: Eu diria assim que na época do MEC, que eu estive no MEC, eu não enxerguei assim uma barreira nesse relacionamento do MEC associada às pessoas políticas, afetaram muito pouco. Tanto que o relacionamento do MEC com todos os estados foi muito positivo independentemente de partido, e eu diria mais assim, nós tivemos dentro do congresso nacional um apoio muito grande em várias mudanças que nós fizemos na constituição e na legislação estruturante, como LDB, a própria regulamentação do FUNDEB, projetos que tinham um impacto muito grande e que foram aprovados ou por unanimidade ou por consenso, então assim, nós não tivemos esse problema de barreira política associada à atuação do Ministério da Educação, tanto no âmbito do congresso nacional como no âmbito também, do relacionamento dos estados e municípios.

GTPS: Bom, o senhor falou um pouquinho sobre o CONSED e a UNDIME, né, e aí a próxima pergunta... Como é que o senhor descreveria o tipo de cooperação que existiu no período em que o senhor esteve à frente do Ministério da Educação com esses dois órgãos, um estadual e o outro municipal?

Ex-Ministro da Educação: Olha, muito positivo e obviamente também muito tenso, porque havia uma tensão permanente em razão de que na medida que o Ministério da Educação propunha ações políticas, né, e ações estratégicas é óbvio que o CONSED, muitas vezes não aceitava, fazia uma discussão, mas dessa discussão, dessa reflexão com o CONSED e UNDIME, sempre nós tivemos políticas que foram melhoradas, então desde o processo do PAR as questões associadas a avaliação, a financiamento, eles foram construídas a partir de um diálogo muito forte CONSED/UNDIME, então essa tensão natural que existe entre relacionamento UNDIME, CONSED e MEC acaba se tornando um produto bastante útil, na medida que as ações, as políticas elas são melhor construída a partir desse diálogo, então é muito importante manter um relacionamento positivo com essas duas instituições porque elas são representativas, são representativas dos sistemas, então é fundamental que o MEC tenha esse diálogo permanente, né, e ao longo do período

que eu permaneci no MEC como presidente do FNDE, secretário executivo, ministro, eu diria que o resultado foi muito bom, muito positivo.

GTPS: Em relação a divulgação dos resultados das avaliações da educação básica e do próprio IDEB houve algum tipo de... eu vou falar em tensão com os secretários estaduais ou municipais. Quer dizer, quando você divulga o resultado, né, você pode ter um impacto direto no...

Ex-Ministro da Educação: É, eu tive a oportunidade de participar junto com o presidente do INEP na época era o Reinaldo dessa discussão com o CONSED e UNDIME, havia por parte de alguns secretários uma certa resistência de divulgação dos resultados, mas eu diria que depois ao final, todos foram convencidos da importância política, da importância para educação que nós tivéssemos essa divulgação de resultados, né, é natural que nós temos isso muito nos sistemas educacionais no Brasil, essa resistência a avaliação. E depois da resistência a avaliação nós temos uma resistência a divulgação do resultado, ou seja, o direito da sociedade de conhecer esses números, conhecer esses... mas eu acho que nós tivemos discussões acaloradas em relação a divulgação não só da prova Brasil mas também do IDEB e do ENEM, mas que no final todos concordaram que era muito bom para o Brasil que nós fizéssemos essa divulgação, inclusive para eles porque muitos acabaram tendo o maior apoio dos seus governantes, né, ou seja prefeitos, governadores em função dessa tensão associada a divulgação dos resultados, então si valorizou mais a questão educacional a partir da divulgação dos resultados e houve uma mobilização no Brasil em função disso. Isso leva uma pressão maior junto a governadores e prefeitos que acabam de certa forma, apoiando mais os secretários nas suas ações.

GTPS: Qual o tipo de cooperação que o Ministério da Educação estabeleceu com organizações da sociedade civil como o movimento Todos pela Educação, por exemplo?

Ex-Ministro da Educação: Eu diria que a criação do movimento todos pela educação surgiu, inclusive, a partir de uma discussão com o próprio ministério. Quando em dois mil e sete nós instruímos lá o PDE que é o plano de desenvolvimento da educação, um dos elementos que nós tratamos no PDE era a questão da mobilização, mobilização da sociedade em prol da educação, né, porque a gente precisa colocar sempre a educação em uma agenda nacional e a colocação da educação em uma agenda nacional depende não só do poder público, do poder executivo, mobilização no congresso nacional, mas também, obviamente, da sociedade, sociedade civil organizada, então envolve empresários, envolve sindicatos e nós conseguimos de alguma forma fazer uma mobilização desse setor empresarial especialmente, através do Todos pela educação, foi um momento muito importante então se estabeleceu uma relação ali muito interessante onde nós, de certa forma, apoiamos a instituição desse movimento, colocamos isso como no elemento central na estratégia do ministério, essa mobilização e funcionou muito bem, né, alguns desalinhamentos vamos dizer assim em termos de estratégia mas ao mesmo tempo uma sintonia em relação aos propósitos.

GTPS: Qual o tipo de cooperação, diálogo, que o Ministério da Educação estabeleceu com grupos que eu chamo de interesses educacionais, como a Fundação Lemann, o Instituto Airton Senna, a Fundação Bradesco dentre outros?

Ex-Ministro da Educação: No período que eu tive no MEC, na realidade, eu peguei muito forte aí o relacionamento com o Instituto Airton Senna, tinha um relacionamento muito bom, instituto UNIBANCO, Itaú social, Fundação Roberto Marinho, todas as instituições que colaboraram de certa forma com o MEC, né, os estados e municípios, inclusive através do PAR, do plano de ações articuladas, ações que foram formuladas pelos estados e municípios receberam apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação. Já a Fundação Lemann quando eu fui ministro, nós tivemos várias discussões, debates onde a fundação ela contribuiu com algumas discussões, por exemplo, com relação a base nacional comum curricular que foi muito importante, agora, eu vejo sempre que é importante esse relacionamento, são instituições que podem contribuir muito, né, e de certa forma elas têm a capacidade inclusive, maior com o próprio ministério de mobilizar especialistas, pessoas que têm capacidade de contribuir com a questão envolvendo a formulação de políticas públicas, mas a gente sempre tem que estabelecer uma distância, né, entre aquilo que envolve a ação do poder público e o que envolve a ação desses movimentos de apoio a educação, para que fique muito claro para sociedade aonde começa e onde termina o papel de cada um. Acho que eles se complementam, mas eles têm que ter uma atuação independente, né, com sinergia, mas independente. Então nesse sentido acho que foi muito positivo, porque nós temos outras entidades também que são importantes, né, temos entidades, no caso da base comum curricular nós tivemos que fazer um debate muito importante também como entidades como, MPE, DANFOP, AMPAI que discutiram conosco a

importância de implementar uma base nacional comum curricular, havia divergências, resistências da mesma forma que havia uma simpatia por parte desses movimentos ligados a educação, havia também uma resistência por parte dessas instituições, então nós tivemos que trabalhar com essas instituições demonstrando que na verdade a base nacional comum curricular ela tinha um papel que estava muito mais associado a um processo de inclusão educacional e de redução das desigualdades na questão da aprendizagem entre os estados a partir de uma base nacional, o que convenceu muitos e nós conseguimos avançar nesse debate, discussão até chegar ao processo de aprovação. Depois tivemos um processo político que eu acho que de certa forma prejudicou esse diálogo, né, com essas entidades todas especialmente da FORP, AMPAI e IPET e nós tivemos também uma discussão muito importante e uma atuação mais forte desses movimentos educacionais, mas todos eles contribuíram muito com a gestão do MEC, Instituto Unibanco com o jovem de futuro, o Instituto Airton Senna com várias ações associadas a questão de alfabetização, aceleração de aprendizagem. Nós tivemos uma atuação muito forte também envolvendo a Fundação Lemann na questão da base com estudos que foram apresentados ao MEC, então assim, são instituições que sempre contribuíram muito conosco e o movimento todos pela educação nessa questão mesmo, mais de articulação, né, apoiando na articulação com a sociedade como um todo.

GTPS: Professor, desde a década de mil novecentos e sessenta o Ministério da Educação tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais: grupo banco Mundial, UNESCO, OCDE, OIT, OMC, como foi a cooperação entre esses organismos e o MEC no período em que o senhor esteve a frente do Ministério da Educação?

Ex-Ministro da Educação: Bem, os organismos eles têm um papel muito importante, por quê? Porque muitas vezes não é tanto pela cooperação técnica ou cooperação... desculpe, (pela cooperação financeira) e sim pela cooperação técnica, por quê? Porque de certa forma eles exigem do Ministério da Educação uma maior organização das ações que ele vai implementar, então isso já é, na minha opinião, uma grande contribuição, como eu tenho que todo ano fazer um planejamento, como eu tenho que todo ano discutir com esses órgãos quais são as prioridades, né, na cooperação, isso exige do Ministério da Educação uma maior organização interna, então isso já é muito positivo, eu diria que no período que eu estive lá a gente fez muito essa troca de informações e conseguimos também organizar esse relacionamento com os organismos internacionais de forma mais transparente porque nós criamos na época, o que nós chamamos de CGCOP que era o Comitê Gestor de Cooperação Técnica e Financeira Internacional e esse CGCOP teve um papel muito importante na organização desse relacionamento, então PNUD, UNESCO, OEI que são os estados Ibero-americanos, tiveram... a própria UNICEF, um relacionamento muito frutífero com o MEC e contribuíram para uma série de ações muito importantes, né, irei citar uma aqui com a Unesco, por exemplo, nós fizemos a tradução da história geral da África, são oito volumes extraordinários que a Unesco resgatou e que a gente não tinha tradução para o Brasil, fizemos esse processo de tradução, fizemos uma série de ações, discussão envolvendo a UNICEF, UNESCO, OEI conjuntamente, PNUD também, o PNUD atuando em alguns estados, por exemplo Alagoas, Maceió, fizeram trabalho importante, nós tivemos a UNICEF trabalhando muito essa questão da educação infantil conosco, então todos eles fizeram sua contribuição. A OEI contribuiu muito na gestão do Ministério da Educação na parte gestão educacional, então todos eles a partir das suas especialidades contribuíram muito para que a gente tivesse uma melhor gestão no ministério. Os organismos de cooperação financeira internacional, Banco Mundial, o BID, no período em que eu estive no MEC, nós tivemos também uma grande interlocução e apoio técnico, mas havia por parte do governo, o governo na época, não havia interesse em buscar financiamento internacional, numa questão de...

GTPS: Aí era o governo Lula?

Ex-Ministro da Educação: Governo Lula e governo Dilma, né, um tesouro, tinha um entendimento que não valia a pena para o governo federal buscar recursos nesses organismos, por uma questão cambial então preferiam usar recursos próprios, e porque esse financiamento sempre tem que ter garantia, tem que ter uma série de coisas, então do ponto de vista técnico o Ministério da Fazenda disse, olha é melhor a gente aumentar o orçamento de vocês do que usar financiamento internacional, mas mesmo assim foram organismos que contribuíram muito, o Banco Mundial, o BID, contribuíram com alguns estudos, trabalhos, que nós utilizamos muito no âmbito do Ministério da Educação.

GTPS: Professor, durante as entrevistas que eu estou realizando e aí só deixar claro que essa é uma percepção minha, tá, eu queria que se o senhor pudesse o senhor falasse sobre, tenho uma percepção de que houve, eu vou chamar de uma alteração na cooperação que durante o governo

Fernando Henrique Cardoso estava muito centrada nesses organismos internacionais, principalmente o PNUD, né, a UNESCO, PNUD, Banco Mundial e que a partir do governo Lula você tem a entrada desses novos atores que são essas fundações educacionais nessa cooperação junto ao Ministério da Educação, é... será que o senhor poderia falar um pouquinho sobre isso?

Ex-Ministro da Educação: Olha, o que eu diria é o seguinte, do ponto de vista desses organismos internacionais o que eu vi no MEC quando eu cheguei, que havia uma dependência muito grande do MEC em relação a esses organismos, não necessariamente uma dependência técnica, mas muito mas uma dependência operacional, inclusive em alguns casos havia compra de equipamentos através desses organismos, o próprio Banco Mundial também, em alguns programas como o Fut escola havia uma estrutura paralela no MEC funcionando a partir desse financiamento, o PNUD, UNESCO, né, atuavam muito mais como um apoio operacional ao ministério, muito forte. Gradativamente nós fomos substituindo isso por um apoio mais técnico, porque nós entendíamos que era muito importante reforçar essa estrutura do MEC, né, através de constituições de carreiras públicas dentro do FNDE, da CAPES, né, foi melhorada a carreira, criação de carreiras no INEP, FNDE e essas entidades, essas instituições, essas autarquias passaram a ter uma capacidade técnica muito maior, por exemplo, aquisições, compras do MEC não tinha uma necessidade de fazer isso através desses organismos, e na época que eu lembro quando eu assumi do governo Fernando Henrique Cardoso, presidente, havia uma dependência muito grande desses organismos, na contratação também de consultores, muito forte, inclusive com equipes básicas, pessoas que não eram contratadas para o projeto, contratados sim para manter uma estrutura de funcionamento nos órgãos que eram chamada equipes básicas, e na época nós tivemos manifestações dos órgãos de controles como o TCU dizendo, olha, não pode, deu um prazo para que isso fosse modificado, por isso que foi criado essas carreiras para reforçar esses órgãos, então desse ponto de vista obviamente que a gente reduziu essa dependência, mas ao mesmo tempo nós reforçamos, eu penso que nós reforçamos a questão da cooperação técnica propriamente dita. A relação com esses organismos, né, com o Instituto Airton Senna, Lemann, eu diria que na minha época foi uma relação importante, mas o Ministério da Educação não ficou dependente vamos dizer assim dessas instituições. Posteriormente, eu vejo isso, observando de longe, eu diria que houve uma maior (...) essa relação passou a ser mais invasiva na contratação, por exemplo, de pessoas para trabalhar dentro do ministério por essas organizações, isso pelo que eu entendi ocorreu e aí eu acho que (...) aí uma questão diferente.

GTPS: O senhor poderia falar a partir de quando o senhor percebe que ocorreu essa... essa...

Ex-Ministro da Educação: Eu acho que a partir de dois mil e dezesseis que aconteceu isso. Eu já não estava mais no MEC, mas se percebe que aí há um relacionamento um pouco diferente e aí é uma atuação onde pessoas que não são contratadas pelas suas instituições e colocadas dentro do Ministério da Educação.

GTPS: Professor dentre os organismos internacionais que matem acordos de cooperação com o Ministério da Educação, a qual deles o senhor daria maior destaque e por quê? Obviamente no período em que o senhor esteve ...

Ex-Ministro da Educação: Eu diria assim que tem uma trinca muito importante com o MEC, que é a UNESCO, especialmente, porque ela tem já uma cooperação desde mil novecentos e oitenta e dois que existe essa cooperação do MEC com a UNESCO, um decreto que foi aprovado pelo congresso nacional a partir de um acordo internacional. A OEI que é Organização dos Estados Ibero-americanos que tem uma atuação nos países Ibero-americanos com a mesma missão da UNESCO e a UNICEF pela missão que tem na área de educação infantil especialmente e correndo por fora, eu diria que o PNUD, pela questão da gestão pública como um todo, acho que esses quatro órgãos são órgãos cruciais para o relacionamento do MEC com esses... relacionando o MEC que contribuí para cooperação técnica, né?

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala? O SAEB, o SINAES, para educação brasileira?

Ex-Ministro da Educação: Fundamental porque elas reforçam essa capacidade de análise, de certa forma a gente vai aprendendo com o tempo a analisar esses números das avaliações, a partir daí um bom planejamento pode ser feito, né, e a implementação das ações e aí nós precisamos sempre pensar nessa complementação de um ciclo, né, de planejamento de gestão, porque eu preciso também depois da implementação das ações, de novo utilizar esses dados de avaliação para verificar se as políticas públicas foram implementadas tiveram resultado ou não e porque que elas não tiveram resultados, fazer uma boa

avaliação em torno disso para depois voltar a analisar, fazer o planejamento, implementar e de novo avaliar. Então eu diria que a avaliação é o pilar necessário para uma política de planejamento que a gente precisa implementar na educação do país onde o centro desse planejamento tem que ser a aprendizagem. A avaliação é que nos nutre dessas informações para que a gente possa fazer uma gestão voltada para aprendizagem porque essa gestão voltada para aprendizagem ela tem que está associada a desempenho e esse desempenho tem que gerar por parte da cadeia, vamos dizer assim, de responsabilidade dentro da educação que começa lá com o compromisso do professor com cada aluno de não deixar nenhuma criança e nem um jovem para trás, a partir de um processo de acompanhamento, então a partir de um processo de acompanhamento desse compromisso eu tenho que ter esse acompanhamento do professor com o aluno, eu tenho que ter um acompanhamento do diretor com o professor, com cada classe, de cada turma, dando suporte, dando apoio, valorizando os professores, mas cobrando dele também para que haja um bom resultado em sala de aula, né, não necessariamente interferindo no processo utilizado pelo professor em sala de aula, mas cobrando que o resultado tá saindo dali, se a criança está se alfabetizando, se a criança está aprendendo, qual a proficiência que ela tem, tudo isso, as habilidades e competências se ela está atingindo ou não, tudo isso a partir de um acompanhamento e avaliação é o centro disso. Da mesma forma o secretário estadual e municipal ele tem que está atento ao desempenho de cada escola, cada escola acompanhando, dando suporte para o diretório da escola e obviamente o Ministério da Educação tem que tá enxergando esse sistema, os sistemas todos como estão se comportando, aonde nós temos mais dificuldades, por que é que está ocorrendo essas dificuldades e como ele pode apoiar e tudo isso é a partir da avaliação. A avaliação ela tem um papel muito importante, por isso, recentemente quando eu vi essa questão de não fazer, por exemplo, a avaliação da alfabetização amostral, fazer amostral, não fazer mais censitária isso pode trazer um prejuízo grande em termos de formação de política pública, né, porque a gente não vai poder fazer esse acompanhamento desde a escola, desde cada classe como a gente consegue fazer com a prova Brasil, então isso é prejudicial então é muito importante a gente ter esse sistema de avaliação consolidado.

GTPS: Com relação a educação básica, quais são os impactos para as escolas, professores, equipe de apoio e estudantes da implementação das avaliações educacionais em larga escala?

Ex-Ministro da Educação: Exatamente esse ponto que eu coloquei, quer dizer, eu preciso criar um sistema... Como que eu vejo isso de uma forma assim muito clara, né, e a partir do trabalho que eu venho fazendo aqui na Fundação Getúlio Vargas isso ficou mais evidente, se nós formos verificar o desempenho dos sistemas estaduais (pegando só os sistemas estaduais) aqueles que mais se desenvolveram, ou eventualmente numa determinada região aqueles que se destacaram. O que nós estamos vendo ali que existe de diferencial e incomum entre aqueles que mais avançaram? Diferencial entre os outros que não avançaram, incomum com aqueles que avançaram? Um bom sistema de acompanhamento. Uma mudança de perspectiva na questão da supervisão escolar, onde a questão da aprendizagem está no centro do trabalho de supervisão escolar, né, naquilo que nós estávamos falando que é exatamente fazer esse acompanhamento de desempenho, que são os estados que estão demonstrando diferença, eles fizeram isso, fizeram essa mudança. Se eu pegar o Ceará, o Ceará trabalha a questão da alfabetização, trabalha o apoio aos municípios, baseado no quê? Numa gestão voltada para alfabetização. Agora começa a fazer um trabalho também com os municípios na questão do quinto ano e do nono ano, foco no quê? Na aprendizagem, como é que está sendo a proficiência, como é que está sendo a questão do desempenho? E se eu for para o Espírito Santo, Goiás, Pernambuco eu vou ver a mesma característica, né, focadas as vezes só na sua rede mais sempre com uma preocupação com a aprendizagem, então isso faz a diferença. Se eu for para o nível municipal, a mesma coisa, não é, nós vamos ver aqueles estados que estão bem, aqueles municípios que vão bem tem essa preocupação, fazem um acompanhamento do desempenho e de certa forma desoneram também os gestores dessas questões que são administrativa, de logística, melhorando o processo, melhorando o processo do transporte escolar, melhorando o processo da alimentação escolar de modo que um gestor tenha mais tempo para cuidar e se concentrar na questão da aprendizagem, então nós temos vários estados aí que demonstram hoje, modelos que estão indo bem, porque fazem essa opção. Se pegar a Paraíba, Maranhão que agora começa a fazer também uma integração, uma pactuação com os municípios, todos eles começam a mudar a sua forma de gerir a educação tendo como centro a questão da aprendizagem e do sucesso escolar, rendimento escolar.

GTPS: Com relação a educação superior, quais são os impactos da implementação dos SINAES para as instituições de ensino superior, professores, funcionários e estudantes?

Ex-Ministro da Educação: Muito importante, né, nós temos hoje um sistema que permite que o Brasil se diferencie também internacionalmente porque nós temos avaliação sobre todas as instituições e sobre todos os cursos, né, considerando o tamanho do Brasil, considerando a quantidade de instituições, são mais de duas mil e quatro centos, isso de fato é um grande feito. Há um processo permanente de aperfeiçoamento dos instrumentos, se eu considerar a avaliação in loco também, mas os mecanismos foram criados ao longo dos anos associados ao ENAD, associados a criação, por exemplo, do CPC, do GC, né, junto com esse modelo de avaliação in loco ele se demonstra muito importante especialmente reforçando as ações, né, de supervisão e regulação a partir desses dados todos de avaliação, essas informações são geradas pela avaliação, então eu diria que nós avançamos muito, temos ainda questões a serem aperfeiçoadas, nós temos o que nós chamamos aí do game, né, que é feito pelas instituições de ensino superior (algumas), que age de forma incorreta que a gente precisa encontrar mecanismos para impedir que isso ocorra e também algum mecanismo de indução que a gente precisa incluir nessas avaliações de modo a fazer que algumas instituições tenham uma maior preocupação com a questão da qualidade, porque a gente percebe claramente que muitas delas querem ficar numa zona de conforto, elas não querem avançar em termos de qualidade mas eu diria que do ponto de vista do propósito de formulação de política e de supervisão, regulação e avaliação o Brasil avançou muito nos últimos anos em função dos SINAES, os SINAES que na minha opinião foi um marco importante.

GTPS: No caso da educação básica professor, vocês da equipe do Ministério da Educação, vocês observaram também a prática de game em alguma secretaria municipal ou estadual? Ou quando ocorre algo mais isolado de uma determinada escola?

Ex-Ministro da Educação: Muito isolado, pouquíssimas denúncias, na minha época pelo menos eu não percebi. No caso do ENEM a que envolve escolas privadas, sim, aí muita denúncia, muito problema, mas no caso da prova Brasil não.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como o senhor avalia esses sistemas de rankings?

Ex-Ministro da Educação: Olha, eu diria que o ranking ele não é positivo. Não considero um mecanismo interessante, o que eu acho mais importante é a divulgação dos resultados para que a sociedade possa acompanhar o desempenho da escola, no caso dos pais, da escola do seu filho no caso do jovem, em saber qual é o desempenho daquela escola com relação a outras no entorno, né, então assim, o ranking ele é muito mais um mecanismo de promoção e de muitas vezes é... divulgação de feitos e melhorias do que propriamente uma... algo que vá contribuir para melhoria do processo educacional, né, porque na verdade quando a gente analisa e compara em política pública é muito importante a gente se aprofundar, então eu preciso saber quando eu comparo uma escola com a outra, o tipo de acesso que ela tem, as questões que estão associadas ao nível socioeconômico dos alunos, uma série de elementos, né, que eu preciso considerar quando eu faço uma comparação, então eu não posso comparar uma escola que tem um acesso restrito, né, uma escola que eventualmente faz um processo seletivo com uma escola que tem que colocar todos para dentro, é algo diferente, então eu preciso para fazer essas comparações me aprofundar e muitas vezes o ranking ele encobre esse aprofundamento que eu tenho que ter em política pública para fazer uma análise correta.

GTPS: Como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability*?

Ex-Ministro da Educação: Muito importante, de certa forma eu já respondi, essa responsabilização do gestor em torno do resultado, né, daquilo que é mais importante na educação é fundamental. Eu considero que desde o diretor da escola até o dirigente máximo o governador, o prefeito, presidente da república e o ministro da educação, ele tem que explicar o que é que está ocorrendo, né, e a divulgação dessas informações e a transparência em relação a esses dados é fundamental para que isso possa ocorrer.

GTPS: E as políticas de bonificação que algumas redes estaduais e municipais adotam?

Ex-Ministro da Educação: A literatura demonstra que a bonificação ela só funciona quando há uma pactuação. A bonificação sendo implementada de forma impositiva ela não traz bons resultados, ela gera muito conflito e eventualmente gera até a possibilidade de fraudes, de *gameificação*, *gameificação* não, de

um processo de game em relação à avaliação educacional então eu diria que onde nós tivemos implementação dessas ações de bonificação elas não funcionaram, né, e onde funcionam é que há um acordo, né, uma pactuação.

GTPS: Como o senhor avalia a participação dos estudantes brasileiros nas avaliações em larga escala internacionais como é o caso do ERCE desenvolvido pela UNESCO e do PISA desenvolvido pela OCDE?

Ex-Ministro da Educação: Eu acho que é muito positivo é importante que a gente consiga fazer essa comparação não só no Brasil entre os sistemas, mas também comparar com outros países, né, eu só diria que aí também eu acho que falta muitas vezes uma análise mais aprofundada em relação a essas informações, quando se divulga os dados do PISA muitas vezes é necessário que a gente também observe esses diferenciais, assim, quando eu comparo escolas, quando comparo os sistemas no Brasil eu preciso fazer diferenciações, da mesma forma eu também preciso fazer essa diferenciação quando eu digo assim “olha o Brasil está numa posição lá de sexagésimo terceiro lugar” e coloco que por isso a educação brasileira é um desastre. Tem que entender o seguinte, da onde nós partimos? Por que a nossa educação é tardia? O despertar na nossa educação é tardio? É óbvio que se o despertar é tardio, nós chegamos hoje numa situação de avaliação internacional que nos coloca nas últimas posições, porque esses países que nós estamos sendo comparados são países que tiveram reformas educacionais no século dezanove, início do século vinte, né, reformas muitas de cem anos, né, até chegar esse patamar. O Brasil de fato fez uma reforma educacional a partir da constituição de oitenta e oito onde nós tratamos o tema da educação como um tema de educação para todos, só ali que a gente começou a tratar (...) e ainda assim, no Ensino Fundamental, né, tratamos a questão da obrigatoriedade da educação básica como um todo. Então esse despertar tardio ele tem que ser considerado quando eu avalio, quando eu analiso esses dados todos dos rankings internacionais, então em vez de utilizar esses rankings como uma forma de melhorar o sistema, muitas vezes a gente utiliza isso como uma forma de desmotivar até o gestor que está na ponta, porque ele se vê como o pior do que nós temos no mundo, o professor, o diretor da escola que faz aquele esforço diário para melhorar a sua escola para melhorar a sua sala de aula, para melhorar a sua secretaria de educação ele fica vendo pompas “nós somos os piores, nossa educação é um desastre” então isso tem que ser melhor trabalhado.

GTPS: Ao analisarmos a condução do Ministério da Educação durante o período dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff, é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo Ministério da Educação?

Ex-Ministro da Educação: Eu diria que os dois. Nós tivemos várias ações de continuidade, se eu considerar avaliações, se eu considerar o financiamento FUNDEF e FUNDEB, o SAEB, né, evoluindo para a prova Brasil e tivemos algumas rupturas também, que foram ruins para o processo educacional e muitas vezes essas rupturas elas não estão associadas necessariamente a uma avaliação de programas, muitas vezes numa percepção mais rasa, né, e por uma questão política acaba descontinuando, então eu diria que é muito importante que a gente consiga, mais uma vez falando, de implementar um ciclo de planejamento de gestão que nos permita efetivamente dizer “esse programa, essa ação, né, ela foi bem desenvolvida? Nós temos resultados interessantes? Ou não tivemos tempo ainda suficiente para ter uma boa análise desse programa? vamos desenvolver mais um pouco”. Porque toda descontinuidade no caso da educação básica ela é prejudicial porque como nós temos um sistema que é compartilhado e autônomo, onde o estado e município quando adere a uma política nacional ele leva muito tempo para absorver isso, o tempo de implementação ele também é lento e cada vez que o Ministério da Educação mobiliza, convence a rede, a rede começa a implantar, está andando, funcionando o programa, começa a ter algum resultado, chega um novo governo e muda, isso para rede é muito ruim. Então o professor tá lá na ponta trabalhando aquele programa, ah, a prova parou, então para ele foi uma energia gasta muito grande para um desperdício depois, mais a frente, né, ele sente que não houve uma atuação correta do MEC e aí ele tem que voltar a discutir com o novo governo, o novo governo vai implementar uma nova ação e fica cada vez mais difícil essa pactuação, essa adesão por parte da ponta, né?

GTPS: O senhor poderia dar algum exemplo de alguma política que houve essa ruptura?

Ex-Ministro da Educação: Olha, eu poderia dá o exemplo do mais educação que é um programa importante, né, que eu acho que obviamente necessitava de alguns ajustes, né, mas que de certa forma foi interrompido e aí nós fomos ver depois um resultado de redução muito importante do aumento da jornada no Ensino Fundamental.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentara algo que não foi perguntado mais julga relevante?

Ex-Ministro da Educação: Eu acho que não, só assim, o que eu vejo como um passo importante em minha opinião se eu for pensar assim, em termos de governança e gestão da educação eu considero fundamental que a gente consiga avançar na questão da implementação do sistema nacional de educação, para dá mais organicidade, como eu falei, dá mais funcionalidade e colaboração dentro do sistema, isso é muito importante pra evitar essas turbulências eventuais de trocas de governo, né, se a gente conseguir fazer algo mais orgânico, dificilmente uma troca de governo vai gerar tanta turbulência e descontinuidade no futuro.

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo dessa entrevista como dado de pesquisa científica, bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Ministro da Educação: Sim.

GTPS: Tá ok professor, muito obrigado.

Obs. As expressões abaixo não puderam ser compreendidas de forma clara e encontram-se no texto grifadas, na cor vermelha, para facilitar sua localização.

37:30 MPE, DANFOP, AMPAI

38:35 FORP, AMPAI e IPET

((())) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto.

APÊNDICE XII



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

CASTRO, Maria Helena Guimaraes de. **Maria Helena Guimarães de Castro, Ex-Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ex-Secretária Executiva do Ministério da Educação (MEC):** depoimento. [em 22/05/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 182.337 KB, com duração de 02:09:39". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às nove horas e dez minutos do dia dois de maio de dois mil e dezenove entrevistamos a senhora Maria Helena Guimarães de Castro, ex secretária executiva do Ministério da Educação e ex presidente do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Bom dia, antes de assumir a secretaria executiva do MEC e a presidência do INEP a senhora já havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso afirmativo cite por favor, o órgão, a função e o período.

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Certo. Antes de assumir o INEP e trabalhar no MEC, eu fiquei no MEC de 95 até 2002, né? Eu fiquei oito anos (oito anos do Fernando Henrique). Eu fui secretária municipal de educação de Campinas, 93 e 94 na gestão do Magalhães Teixeira e professora da Unicamp, eu sou professora aposentada da Unicamp da área de Ciência Política mas na época que eu assumi a secretaria municipal de educação de Campinas eu era diretora adjunta do núcleo de políticas públicas da Unicamp, eu tinha assumido então esse cargo de gestão que era secretária municipal de educação da cidade de Campinas, e na Unicamp eu como diretora adjunta do núcleo de políticas públicas eu me dedicava a avaliação das políticas sociais e em particular a educação.

GTPS: Como surgiu o convite para a senhora assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Bom, eu, no período de secretária municipal de educação de Campinas, eu fui eleita presidente nacional da UNDIME e fui presidente nacional da UNDIME de 93 até o começo de 95. Durante o processo da campanha do presidente Fernando Henrique é... o coordenador do programa de governo do Fernando Henrique era o Paulo Renato Souza que eu conhecia, que foi reitor da Unicamp, que inclusive trabalhou em vários projetos no anos oitenta desenvolvidos pelo núcleo de políticas públicas da Unicamp onde eu trabalhei também como pesquisadora e depois como diretora, né, e o Paulo Renato quando foi convidado para ser ministro da educação, ele imediatamente telefonou para o prefeito da cidade de Campinas me pedindo, pedindo... foi mais ou menos isso. Agora durante a campanha do Fernando Henrique eu trabalhei intensamente na preparação do programa de governo, eu não sei se você conhece porque o programa de governo do Fernando Henrique ele previa a criação de um órgão de estatística, avaliação e pesquisa que era o INEP, foi o que o INEP virou no governo dele, né, e nesse processo o coordenador geral do programa do Fernando Henrique era o Paulo Renato. Na

área de educação nós tínhamos a professora Eunice Durham da USP, e também o Vilmar Faria da Unicamp, sociólogo, ele praticamente organizava toda estrutura do programa de governo e o Paulo Renato fazia a articulação do programa de governo. O programa de governo nós cumprimos integralmente, na área de educação não teve uma vírgula que não tenha sido cumprida e era um programa detalhado especialmente na área de avaliação; qualidade; e com ênfase na descentralização; na qualidade do aprendizado; na educação básica. Uma coisa que nós não conseguimos que foi (a única) foi autonomia financeira das universidades públicas federais que tentou-se mas não avançou, né? Então o Paulo Renato teve praticamente contato comigo durante o programa de governo, nós ficamos oito meses trabalhando na campanha do Fernando Henrique, de maio até a eleição em outubro, né, e aí o Paulo Renato me convidou e eu então pedi autorização para minha família para deixar a casa, meus filhos tinham dois que estavam fora de casa, mas eu ainda tinha um filho de quinze anos e... não, de quinze não, de vinte e cinco já, deixa eu fazer as contas... de vinte anos é, eu tinha um filho de vinte anos mas que morava aqui em casa, e aí eu fui para Brasília com um propósito muito específico que era organizar o INEP para que o INEP se tornasse o órgão responsável pelas estatísticas educacionais, pela avaliação educacional e por estudos e pesquisas. Quando nós chegamos lá a primeira dificuldade foi ver que o INEP praticamente não existia, o INEP estava em algumas salas da UNB em um prédio bonito, fisicamente bonito, a arquitetura do prédio era bonita mas o prédio não tinha infraestrutura nenhuma, né, era um prédio que vivia alagado, os computadores não funcionavam, a parte elétrica do prédio era muito precária, tinham poucas pessoas trabalhando lá, eu lembro muito do Tancredo e do Orlando Pilate que eram funcionários de carreira e estavam lá, eles é que me ajudaram logo que eu cheguei a entender o quê que era o INEP, o quê que o INEP fazia. O SAEB estava na secretaria de Ensino Fundamental do MEC, então foi transferido para o INEP. As estatísticas do Censo Escolar estavam com um atraso muito grande e funcionavam na subsecretaria de administração da secretaria executiva do MEC, isso também foi transferido para o INEP, mas como havia um problema de estrutura de governo, e o INEP havia sido formalmente extinto pelo governo Collor, a figura da... da... como é que eles chamavam? Órgão de natureza especial. Órgão de natureza especial que tinha sido criado pelo Vargas na década de trinta, na ditadura Vargasista, e esses órgãos de natureza especial eles eram de assessoramento ao presidente da república e o INEP matinha essa figura, e o Collor extinguiu todos (...) tinham vários órgãos de natureza especial e nesse bolo o INEP foi extinto, mas ele continuou funcionando, né, e aí o Paulo Renato então teve a ideia de criar a secretaria de inovação e avaliação educacional, a SEDIAE e vincular o INEP à SEDIAE para que a gente pudesse transformar o INEP numa autarquia ou numa fundação que foi o que foi feito depois.

GTPS: Professora Maria Helena por que o INEP foi escolhido? Porque assim, poderia ter sido criado um órgão, poderia ter sido um outro órgão, mas por que o INEP? A senhora pode falar ?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, o INEP foi escolhido por uma razão muito simples, porque o INEP no passado histórico deles, especialmente na década de (...) no período do Anísio Teixeira, do Lourenço filho, né, Darcy Ribeiro e tudo mais, né, o INEP tinha se notabilizado pela produção de estatísticas e pela ênfase nas avaliações educacionais, né, embora o INEP nunca tivesse prosperado na avaliação, havia um discurso muito forte de pesquisa que valorizasse a avaliação etc. E esse discurso oficial que é praticamente inserido na estrutura original do INEP, depois o INEP foi perdendo função ao longo da sua existência, né, mas o INEP no período anos cinquenta e etc, se você pegar toda produção do INEP no período do Anísio, no período Lourenço Filho, né, a ênfase em reformas educacionais, o que fazer com o secundário, como organizar as estatísticas educacionais, né. Eu li muito a produção do Anísio, do Lourenço Filho, do próprio Darcy Ribeiro que inclusive ajudou no começo, embora ele já estivesse bastante doente e da própria professora Eunice Durham. A professora Eunice Durham ela acompanhou durante muitos anos a produção do INEP, ela chegou até a colaborar como pesquisadora no INEP e ela teve, digamos muita influência no programa de governo, é professora da USP, agora já está com 86...87 anos, faz tempo até que eu falo com ela, né, mas a professora Eunice, ela insistia muito nesse papel: recuperar a ... a... digamos assim, a origem da criação do INEP no período Anísio e Lourenço Filho.

GTPS: Professora e a questão... (((a professora interrompe)))

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Agora, junto com isso a forte... digamos assim, crença do Paulo Renato na avaliação e estatística, quer dizer, juntou a questão histórica da criação do INEP com o Paulo Renato que acreditava que o Brasil precisava investir fortemente em avaliação, estatística e pesquisa educacional, que esse era o principal papel do MEC, monitorar as políticas educacionais e subsidiar as políticas educacionais.

GTPS: Isso foi em virtude dessa experiência que ele teve no BID, né?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Principalmente pela experiência do BID, pela forma como ele acompanhou o desenvolvimento educacional dos filhos dele. Os filhos dele tinham entrado em escolas que participavam do NAEB que era uma avaliação nacional, que é parecida com o SAEB, que existia desde o início dos anos sessenta. Os filhos dele tinham feito SAT que era um tipo, entre aspas, do Enem. Ele tinha uma convicção de que o Enem deveria ser algo muito parecido com o SAT, ele achava que a ideia do SAT era muito boa até porque ele tinha, como reitor da Unicamp vivenciado a experiência do vestibular da Unicamp e ele achava que o modelo de vestibular no Brasil era muito difícil, muito dramático para os alunos de um modo geral que ficavam fazendo provas em diferentes lugares etc. Ele dizia, por que não fazer uma coisa mais democrática, mais aberta, oferecer várias vezes por ano, os alunos poderem fazer provas e depois quando apresentassem aquela nota ser aceito pela (...) que dizer, inclusive um modelo muito mais democrático que o que a gente tem hoje, porque nós continuamos com o Enem que não é democrático, né? É um Enem que é feito uma vez só por ano e que tem ali uma regra que é muito diferente do que tem o SAT.

GTPS: Professora por que a escolha por ser uma autarquia e não uma fundação?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Que boa pergunta.

GTPS: Também parece que teve algum debate em torno dessa questão...

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Teve. Na verdade, a primeira ideia (minha) e que eu insisto muito, é que o INEP fosse uma agência, agência de pesquisa e de avaliação, parecidas com as agências de pesquisa e avaliação que existem, por exemplo, no Canadá, na Inglaterra, né? Eu fui lá, visitei e achei que era o melhor modelo, porque daria mais autonomia, possibilidade de interferência zero do governo na vida do INEP, eu achava que um órgão de avaliação e produção de dados ele precisava ter uma autonomia total de qualquer governo independente da orientação político partidária do governo, e eu acho que eu estava certa, né? Bom, então essa era a ideia. O ministro de administração era o Bresser Pereira, eu tive várias reuniões com ele para discutir o modelo do INEP e nós tentamos desenvolver um modelo de agência para o INEP e nada dava certo, né, não dava certo nem no ministério da administração, o ministro de planejamento era o José Serra e o de administração era o Bresser Pereira. Eu conversava com o Serra e conversava com o Bresser Pereira e não chegava em um modelo que ambos estivessem de acordo do ponto de vista orçamentário, do ponto de vista de carreira e tudo mais, né? Daí quando partimos para discutir fundação ou autarquia, né, eu inicialmente queria que fosse uma fundação tipo CAPES para recuperar não só o modelo da CAPES, como também a carreira dos funcionários da CAPES, né, e aí ficamos discutindo fundação ou autarquia e finalmente chegamos a conclusão que tanto fazia fundação ou autarquia para a estrutura do INEP, mas que o mais importante era garantir a carreira e o que eu insistia muito é que era preciso uma carreira ou igual a da CAPES que era praticamente a mesma carreira de pesquisador do CNPQ, muito parecida com a carreira do IPEA, mas não foi possível na época porque nós estávamos num momento de ajuste fiscal intenso, não havia concurso público, era muito difícil você expandir o funcionalismo naquele momento, né, era 1997, era inclusive um momento difícil de transição do real, né, porque o real criado em noventa e quatro, ele começa a funcionar em noventa e cinco e em noventa e sete tem aquela crise da Rússia, da Argentina, do México e tudo mais, o real entra em crise e o governo então corta tudo, corta orçamento, corta tudo e foi a crise econômica que impediu que nós tivéssemos uma autarquia com um modelo já de carreira inicial, não foi possível, né, e aí então o que eu consegui, o Paulo Renato principalmente com o ministro do planejamento que era o Serra foi ter um número de DAS muito acima do padrão, né, então o INEP de noventa e sete que começa a funcionar a autarquia, né, porque de noventa e cinco até noventa e sete foi a criação, a discussão do modelo. Mas o INEP de noventa e sete até dois mil e dois era o órgão do governo do MEC que tinha mais DAS, era motivo de ciúmes intenso de todo mundo, até a CAPES tinha ciúmes do INEP, o FNDE, tudo, porque ninguém tinha tanto DAS como o INEP. Mas foi digamos assim, o modo de fazer com que o INEP funcionasse já que não tinha carreira, já que não tinha concurso, né, não tinha técnico de carreira tinha que ter DAS, então o INEP tinha seis diretorias, ninguém tinha tanta diretoria, né, então tinha seis diretorias, DAS-5, né, cada diretoria tinha quatro coordenadorias DAS-4, né, então aquilo deu sustentação e força para o INEP, embora não tivesse o que era mais importante: a carreira dos funcionários do INEP. Foi tudo na base do DAS (((risos))). Outro dia eu estava conversando lá com (...) estava uma roda grande, estava o Chico Soares, o Neto que já foram presidente, lá no Conselho Nacional a gente estava discutindo e eles diziam: O que será que é mais importante, hein? Ter bastante DAS ou ter

carreira? (((risos))). Eu falei: Olha, eu acho que ainda é importante ter a carreira e o DAS (((risos))) as duas coisas.

GTPS: Professora Maria Helena, quais foram os principais desafios enfrentados pela senhora enquanto presidente do INEP?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, logo de cara o principal desafio foi organizar o Censo Escolar que as pessoas não imaginam a dificuldade que foi, porque nós não tínhamos uma informação que fosse confiável, né? O Censo era de oitenta e nove, anterior, portanto, ao Censo populacional. Cada órgão do MEC tinha um número, então, por exemplo, o FNDE tinha um número da merenda escolar, um número do livro didático. A SEB tinha um número para programa de formação de professores que era secretaria de Ensino Fundamental, na verdade. A secretaria de ensino superior tinha outro número. A SETEC tinha outro número, então você tinha uma profusão de números de alunos e nós não sabíamos como formular políticas para atender, por exemplo, número de alunos da merenda era do Ensino Fundamental quarenta milhões, do livro didático era trinta e quatro milhões então você tinha uma dificuldade inclusive de formular políticas ajustadas ao número de alunos, né, então o Censo Escolar foi muito difícil, além disso, o primeiro ano de governo foi bastante dedicado a formulação do FUNDEF, e o FUNDEF requeria um censo escolar atualizado a cada ano, né, isso era um ponto de partida para o FUNDEF existir. O FUNDEF foi aprovado em setembro de noventa e seis, mas durante o ano de noventa e cinco eu participei de um grupo de trabalho com o Barjas Negri, Iara Prado, Eunice Durham, e o Barjas que coordenava que era presidente do FNDE, e esse grupo de trabalho só discutia um novo modelo de financiamento, né, e a gente precisava do Censo, e o Censo estava completamente desatualizado e pior do que isso ele não tinha infraestrutura de informática, zero, né, não tinha equipe, tinha o Moreno, o Moreno era... que até hoje é o diretor de estatística do INEP, o Moreno era a memória do Censo Escolar, né, ela já está no MEC a trinta e cinco anos, ele é anterior, quando nós chegamos o Moreno já existia, já estava lá, e era a pessoa que sabia tudo o que acontecia com o dados estatísticos, né, mas ele tinha tudo de cabeça, o Censo não tinha... o computador do Censo lá na sala de administração era do tamanho dessa sala, era um monstro e era um computador completamente desatualizado, né, então a atualização do Censo foi um grande desafio no primeiro ano e no segundo ano de governo para que a gente pudesse ajustar todas as políticas, né, a política do livro didático, a política de formação de professores, a política de descentralização da merenda e principalmente subsidiar a formulação do FUNDEF, né, que era o nosso grande desafio e o Censo Escolar saiu do MEC e foi para o INEP. O segundo grande desafio foi ajustar o SAEB. O SAEB estava na secretaria de Ensino Fundamental e estava inacabado, né, quando eu pedi para o Orlando Pilate o relatório do SAEB em noventa e três ele falou “não terminamos professora, tá aqui” abriu um arquivo, ele tinha um arquivo assim... de uma parede, era tudo... sabe aquele formulário padrão? Um monte de estatística e não tinha nada analisado porque eles não tiveram recursos para concluir o SAEB em noventa e três, e a pessoa que coordenou o SAEB naquela ocasião tinha saído do MEC, tinha voltado para o Banco Central, que era a Inês Pestana, que é funcionária de carreira do Banco Central e na mudança de governo ela voltou para o Banco Central, né, ela era economista. O Paulo Renato fazia questão de aplicar o SAEB em noventa e cinco, né, e a primeira tarefa que ele me deu foi, organize o Censo.

GTPS: Professora foi por isso que teve um hiato no SAEB?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Foi, foi exatamente. Hiato de quanto você tá falando?

GTPS: De períodos, teve primeiro um SAEB em noventa se não me engano, depois foi em noventa e três e noventa e cinco não é isso?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Isso. Olha aqui. Primeiro SAEB em noventa foi um piloto, não foi nacional, tá? O SAEB em noventa e três ele foi nacional por adesão, ele abrangeu vinte e um estados, não foram as vinte e sete unidades da federação, tá, esse estava inacabado e noventa e cinco nós concluímos.

GTPS: Que foi esse que a senhora acabou de comentar?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Isso, e ao mesmo tempo preparamos o noventa e cinco, mas daí já pra ser um SAEB nacional das vinte e sete unidades da federação com amostra de escola pública e particular (que não entrava antes) usando a TRI que também nunca tinha sido usado,

né? O SAEB era uma prova que não permitia comparabilidade, né, então nós mudamos o modelo total do que era o SAEB em noventa e três para o que passou a ser o SAEB a partir de noventa e cinco e começamos a construir a escala de proficiência a partir de noventa e cinco e a mesma escala até hoje, você pode comparar o SAEB de hoje com o que aconteceu em noventa e cinco, né? Mas daí o Paulo Renato falou: eu quero o SAEB esse ano, é meu primeiro ano de governo Fernando Henrique, meu primeiro ano de gestão, eu preciso saber como é que estão as escolas do Brasil, pra gente ter uma série histórica de acompanhamento. Daí, bom, eu fiquei apavorada, porque eu falei, eu não sei o que fazer para transformar o SAEB, eu vou ver (...) Ele falou, não, você vai ver como é o NAEP americano porque o NAEP americano é muito bem estruturado é o *Educational Testing Service (ETS)* de Princeton responsável pelo NAEP. O departamento de estado da educação americano tem uma agência específica de avaliação e estatísticas que contrata os serviços para fazer, então eu fui atrás, fui atrás do NAEP e nós conseguimos dois técnicos, um do ETS e um técnico do ACT (*American College Testing*) para virem ao Brasil fazerem uma avaliação rápida, do que tinha sido feito no SAEB em noventa e três. Eles vieram ficaram quarenta dias no Brasil, me apresentaram um relatório, né, um relatório com recomendações (não com decisões) a decisão era nossa, mas com recomendações. A primeira recomendação deles é que o SAEB, ao contrário do que tinha sido em noventa e três aplicado nas séries ímpares, não tinha uma justificativa metodológica para aplicar no primeiro, terceiro e quinto e sétimo, não tinha, né, nós procuramos e não achamos, né, ele falou: não, o ideal é aplicar nas séries finais de ciclo, e daí nós fizemos: quarta, oitava e terceira do ensino médio, né, ele falou o NAEP americano permite uma série histórica desde o início dos anos sessenta que nós sempre mantivemos um modelo de aplicar na série final de ciclo com a metodologia da TRI e com uma matriz de avaliação que contempla aquilo que os alunos devem aprender e saber fazer para cada ciclo do processo de aprendizagem, né, bom, eu comecei a estudar o assunto, eu não sabia o quê que era TRI, fui conversar com a Bernadet Gatti e com o Philip Fletcher na Fundação Carlos Chagas, e fui conversar com o Ruben Klein na Fundação CesgranRio que eram as pessoas assim... que já estavam aplicando a TRI em algumas avaliações do Brasil (não avaliações nacionais, né) mas a CesgranRio tinha feito uma experiência de aplicação da TRI numa avaliação de algumas escolas estaduais e redes de ensino, e a Carlos Chagas estava começando uma avaliação do ensino médio usando a TRI, né, aí eu chamei-os lá em Brasília, fizemos uma reunião e eles conheceram muito mais do que eu, né, foram totalmente favoráveis a ter uma avaliação nacional que adotasse a TRI e que seguisse padrões internacionais de avaliação, e eles na verdade me instruíram a respeito, porque eu não sabia, porque eu fui ler, fui estudar, né, e agradeço muito, eles me explicaram com muita didática para eu poder explicar para o Paulo Renato que também não sabia o que era a TRI, né? Bom, e aí nós começamos a montar o SAEB noventa e cinco, para isso o SAE noventa e cinco não foi objeto de licitação, não dava tempo, né, porque nós tivemos primeiro fevereiro, março e abril, os técnicos internacionais que vieram para cá avaliar o SAEB noventa e três. Eles então fizeram as recomendações, recomendaram a TRI, recomendaram que fosse uma amostra de estudantes de quarta a oitava a terceiro do ensino médio para isso nós precisávamos ter atualização do Censo para que a amostra fosse representativa. Recomendaram que essa amostra incluísse escola pública, particular, estadual e municipal, urbana e rural para que a gente pudesse comparar, a anterior não permitia, né, para eu poder comparar uma região metropolitana com o interior, a capital, então todos esses ajustes dependiam do quê? Do Censo, né, dependiam também de uma articulação muito grande com os estados e os municípios que não tinham uma menor ideia do que era TRI, como eu também não tinha, né, com o CONSED, com o UDIB, né, a presidente do CONSED era a Ana Luíza que depois foi diretora da Orealc no Chile, Ana Luíza Machado que era secretária de Minas Gerais. O presidente nacional da UNDIME me substituiu, era... como era o nome dele... um super simpático da Paraíba, era secretário municipal de educação de João Pessoa, era um professor da Universidade Federal da Paraíba. E eu tinha muitas discussões, conversas, reuniões com eles para mobilizar o CONSEDE e a UNDIME para fazer o SAEB em novembro de noventa e cinco e nós já estávamos em maio de noventa e cinco (mas ou menos agora) né, era como se eu tivesse começado uma coisa absolutamente nova e nós estávamos em maio e eu tinha aquele compromisso. Daí bom, daí nós conseguimos fazer um acordo com a Fundação Carlos Chagas e com a Fundação CesgranRio que eram as duas entidades brasileiras que sabiam o que era TRI e que tinham algum conhecimento de aplicação da TRI para que esse consórcio viabilizasse uma contratação com dispensa de licitação e que o Tribunal de Contas e o Ministério Público aceitasse, foi outra dificuldade, né, porque explicar a TRI para o judiciário e os órgão de controle externo para que o INEP pudesse fazer, né? Eles entenderam, fizemos esse consórcio e daí começamos a preparar a licitação para o ano seguinte, né, e desde então o SAEB é feito por meio de licitação, mas o primeiro SAEB de noventa e cinco não foi por essa razão, como o ENEM desse ano, a impressão não é por licitação porque a gráfica quebrou, né, então uma emergência, né? E aí o consórcio Carlos Chagas/CesgranRio então prepararam o primeiro SAEB em novembro de noventa e cinco, paralelamente nós concluímos o SAEB noventa e três cujo material estava parado lá no INEP. A Inês Pestana eu chamei-a para ser diretora do SAEB e depois em noventa e sete convidei a Maria Inês Fini para ser diretora do ENEM, né,

mas o ENEM não estava ainda na nossa agenda principal, né, sendo que o terceiro desafio foi quando em dezembro de noventa e cinco... Então primeiro: atualizar o Censo, segundo: fazer o SAEB, e em dezembro de noventa e cinco o que aconteceu? A aprovação da lei que recria o Conselho Nacional de Educação e que cria o provão (avaliação do ensino superior) e daí o Paulo Renato me chama e fala: olha, tem que ter provão em junho do ano que vem, porque os cursos das universidades são semestrais, em junho do ano que vem nós queremos ter. Eu falei você tá louco. Para começar eu tinha problema com o provão porque eu fazia parte do grupo que era contra a existência do provão, entendeu? Então eu tinha uma questão até conceitual, né, eu falei, mas como? eu não entendo como é que vamos avaliar por meio de prova os alunos (((o Renato falou))) “Nós temos que ter uma prova no final de curso” e era uma briga porque eu era contra, Eunice Durham era contra, nós perdemos. O Paulo Renato ganhou sozinho a briga do provão, porque foi uma aprovação no congresso nacional e ele ganhou no debate com as comissões de educação da câmara. Eu, a Eunice e o Edson Machado, que era o chefe de gabinete dele, nós éramos contra, tá certo, e a gente falava com ele você tá louco? A Ruth Cardoso era totalmente contra, a Ruth ia lá: você tá louco Paulo, para com isso. Mas o Paulo achava que tinha que ter aquela avaliação, ele falou como é que o MEC vai regular (...) o problema dele era as universidades particulares, né, ele dizia assim: com que critério objetivo o MEC pode regular a iniciativa privada que tá crescendo (e cresceu muito mais agora no período Lula até do que no período Fernando Henrique) sem que eu tenha algum critério objetivo gente, ele falou eu preciso ter avaliação institucional para abertura, credenciamento e credenciamento de novos cursos das privadas. E ele viu que o setor privado vivia ali, era uns lobbies poderosíssimos inclusive no congresso nacional como são até hoje, nunca deixaram de ser, né, praticamente as grandes empresas do setor privado cresceram no governo Lula com abertura de capital, cróton, moeda e tudo mais, né? Ele falou, como é que eu posso atender os donos das faculdades particulares que não param de vir aqui, não param de pressionar o congresso nacional, sem ter um critério objetivo, como é que eu posso saber se o que eles oferecem hoje é bom ou não é bom sem ter uma prova para o aluno que tá saindo? era essa a pergunta, no fundo ele tinha uma certa razão, porque isso deu uma certa ordem no processo de regulação, né, eu acho que foi bom, no final foi bom, mas a gente tinha aquele conceito da autonomia universitária, enfim, nós tínhamos muita dificuldade, nós éramos a favor da avaliação institucional mas tínhamos dificuldade de entender a razão da existência do provão, mas foi bom porque as particulares, elas deram mais importância até ao provão, né, e ao mesmo tempo ele falava o provão é pra todo mundo, não é só para as particulares, eu tenho que ter para as públicas para poder comparar, para poder chamar as particulares e dizer olha aqui oh, as públicas estão fazendo bem, eu quero ver como é que vocês vão fazer. Então era esse o objetivo do provão, mas eu penei para implantar o provão e eu vou te contar, como foi difícil viu, foi muito difícil porque aí o Paulo Renato trouxe para ser o diretor de avaliação de ensino superior o Jocimar Arcângelo da Unicamp, que tinha sido diretor do vestibular da Unicamp quando o Paulo Renato foi reitor, né, então ele tinha uma enorme experiência em vestibular dentro da Unicamp, ele já tinha trabalhado (...) era uma pessoa maravilhosa, será que o Jocimar tá vivo? Era uma pessoa que valia a pena você entrevistar, ele é muito bom. A Eunice também se ela pudesse seria bom você entrevistar a Eunice, mas o Jocimar principalmente. Daí bom, daí o Jocimar ele veio e ele tinha uma ideia clara de como fazer, né, muito mais do que eu, porque eu tinha até uma dificuldade mental (((risos))) para pensar o provão e ele tinha clareza sobre como deveria ser e tudo mais. Daí nós começamos a montar as comissões de curso, ele falou, olha Maria Helena o único jeito é a gente ter comissão de curso, chamar as universidades elas vão nos ajudar a fazer, vão pôr aqui, definir critérios e tudo mais, né? Daí eu falei tá bom, então vamos começar por quem tá a fim de fazer e as primeiras que demonstraram interesse em fazer foram a ANGRAD (Associação Nacional de Graduação em Administração), foi a primeira que iríamos avaliar e era onde tinha mais curso, administração era o que mais crescia no setor privado (((Ela sonoriza a voz do Renato falando))) queremos avaliar. Em segundo lugar veio a OAB (((Ela sonoriza a voz do Renato falando))) queremos avaliar os cursos de direito, não é possível ter tanto curso de direito, tem que ter um jeito de fechar curso e impedir a abertura de novos cursos e tal, e em seguida veio a... como é que chama aquela associação nacional de engenharia que tinha um nome que eu esqueci... Conselho Federal de Engenharia.

GTPS: O Crea né?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Crea, né? Então foram as três que vieram, somos a favor, queremos (...) o que eu falei para o Jocimar, eu sou a favor de chamar as universidades, mas eu acho uma loucura começar a avaliar ensino superior com áreas que são contra a existência do provão, vai ser um inferno, né, vamos ver quem tá a fim, quem acha que é importante, e daí essas três foram as três primeiras. Daí pelo desenho que foi feito, nós falamos assim, nós vamos avaliar três áreas por ano, então começamos por administração, direito e com a engenharia. A engenharia definiu que no primeiro ano seria engenharia civil e depois é que foram surgindo outras engenharias, mas eles é que definiram, não fomos

nós. Daí nós instituímos as comissões de curso. Então: - Comissão de Administração, como é que vai ser? Qual a representatividade? Daí nós definimos critérios objetivos e aí não fomos nós que definimos: olha você vai definir a prova de avaliação da administração. Nós convidamos institucionalmente as IEs e as organizações e elas indicaram as pessoas que comporiam as comissões, então as comissões eram ultra plurais, supra partidária, tinha gente de todo (...) porque esse também era um critério fundamental, se não seria uma loucura, né? Bem diferente do que nós estamos vendo hoje.

GTPS: Muito diferente.

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Bem diferente, né? Daí veio o terceiro grande desafio que foi o ENEM. O ENEM ele era uma obsessão do Paulo Renato ((ela sussurra como quem está lendo algo: aviso de coletiva, tô sabendo, ixiii, um monte de coisa acontecendo no INEP agora))) Bom, é... o Enem foi assim, o Paulo Renato, quando ele deu a primeira entrevista coletiva e foi como ministro, ele disse vamos ter SAEB esse ano, eu vou rever o modelo de financiamento da educação básica, vamos definir um modelo de avaliação do ensino superior e eu quero acabar com o vestibular e fazer um exame de saída do ensino médio nos moldes do SAT americano, essa é a primeira entrevista dele. O Elio Gaspari fez um artigo na Folha de São Paulo logo no início do governo Fernando Henrique, e ele ficou oito anos cobrando o Paulo Renato: Ministro você não vai acabar com o vestibular? Todo domingo ele cobrava. Eu falei para o Paulo Renato: Olha Paulo, primeira coisa, eu fui muito resistente a ter um exame nacional de saída do ensino médio, como ele pretendia, eu falei olha, vamos fazer o seguinte, o SAT não é obrigatório o nosso também não pode ser obrigatório, tem que ser por adesão tá certo? Não pode ser um exame tipo Abitur na Alemanha, nem tipo Baccalauréat na França, nem tipo o A-level na Inglaterra, tem que ser um exame voluntário, aí ele estava de acordo com isso, né, a segunda coisa Paulo, nós não sabemos o quê é que está acontecendo com o ensino médio brasileiro porque nós não sabemos nem quantos alunos têm, quantos estão se formando, né, nós não sabemos qual é a participação do setor público, qual a participação do setor privado, não sabemos nada do ensino médio brasileiro. Então a primeira coisa, nós temos que organizar uma comissão e daí eu organizei uma comissão, essa comissão ela ficou praticamente um ano discutindo o que seria o ENEM. Era uma comissão que estava a Bernadet Gatti, estava a presidente da ANDIFES, estava o presidente do CONSED, enfim, tinham várias organizações que participavam. O Conselho Nacional de Educação já estava instituído, então, a comissão de educação básica. Tinha representante parlamentar e tudo mais, então essa comissão ela ficou um ano discutindo... interessante que em outubro de noventa e seis ficou pronta a atualização do Censo Escolar, e nós descobrimos que o ensino médio era o nível de ensino que mais crescia no Brasil, nós descobrimos que o Ensino Fundamental estava ... a matrícula estava crescendo de acordo com a tendência demográfica, né, mas o salto de matrícula importante era no ensino médio. Isso devia ao fato de já haver mudanças no mercado de trabalho que exigiam o diploma de ensino médio para o sujeito ter qualquer tipo de ocupação, e eu lembro que dei uma entrevista coletiva em outubro ou novembro de noventa e seis que foi primeira página da Folha do Estadão da quantidade de aluno que o ensino médio brasileiro estava tendo, né, eu lembro que eu estava ocupando como ministra interina, o Paulo Renato estava fora do Brasil e sempre que ele viajava eu virava ministra interina, e aí eu dei essa entrevista na qualidade de ministra interina falando de como a atualização de Censo do ensino médio tinha nos surpreendido, estava tendo um crescimento extraordinário e nós não tínhamos nenhuma informação sobre o ensino médio a não ser o dado que saiu do SAEB, que era o dado em novembro de noventa e seis (nós aplicamos o SAEB em novembro de noventa e cinco) novembro de noventa e seis nós lançamos o resultado. Divulgamos o resultado do SAEB. Junto com o resultado do SAEB ele tinha sido precedido pelo crescimento da matrícula do ensino médio e no resultado do SAEB nós identificamos o seguinte, primeiro que o SAEB na quarta e na oitava série tinha um desempenho muito abaixo daquilo que a matriz do SAEB identificava como conteúdo que os alunos deveriam aprender em cada etapa de ensino, e que o ensino médio tinha desempenho muito abaixo do que estava estabelecido e daí foi ficando cada vez pior, né, quando você olha a escala do SAEB, né? Então esse foi o SAEB, e junto com isso nós concluímos o relatório da comissão do Enem, e daí o Paulo Renato já anunciou que estava em curso a organização de uma avaliação específica do ensino médio para orientar o ingresso nas universidades e nós passamos o ano de noventa e seis inteiro preparando o desenho do Enem, né, preparando o desenho do Enem. Primeira coisa, seria de caráter voluntário, segunda coisa, o Paulo Renato achava que todo mundo tinha que pagar, era uma prova para as pessoas pagarem, como era a inscrição de vestibular que é paga, da Unicamp, da USP, qualquer uma era paga, né, das públicas, federais. Vai ser pago, nós não vamos ter uma despesa extra com isso. A aplicação vai ser descentralizada em alguns municípios brasileiros para poder atender a demanda nacional e o aluno vai usar exatamente como é no SAT, não tinha SISU, né, o SISU foi uma invenção do Fernando Haddad, né, ele falou, o aluno vai usar essa nota para apresentar na instituição que vai reconhecer aquela nota como ou o único critério ou um dos critérios de acesso ao ensino superior, era isso, o desenho geral. Daí quando foi

no final de noventa e sete, né, eu convidei a Maria Inês Fini para ela ser a diretora do Enem, né, era uma área que ela gostava muito, de desenhar provas de avaliação do ensino médio, né, para ela desenvolver uma prova de avaliação e para pensar um modelo de prova que fosse uma avaliação de conhecimento gerais e não uma avaliação por área do conhecimento, tanto é que o ENEM de noventa e oito até dois mil e oito foi uma prova de sessenta e duas perguntas que tinha vinte e uma habilidades e cinco grandes competências que foram definidas na matriz de avaliação, eu gosto muito daquele modelo de prova que depois virou o Enem que é hoje que é outra coisa completamente diferente, virou um vestibular nacional, mas anteriormente não era vestibular nacional, era uma referência para dar direito ao aluno, o aluno voluntariamente se inscrevia e ele teria aquilo como uma avaliação. Então eu considero que esses foram os grandes desafios, o primeiro foi o Censo, o segundo o SAEB noventa e cinco, terceiro o provão em junho de noventa e seis e o Enem que demorou muito pra virar o Enem e nós tínhamos dificuldade em chegar num consenso interno e aplicar a prova primeiro, porque a gente não tinha nem dado, só no final de noventa e seis é que nós tivemos uma clareza maior inclusive não só do crescimento da matrícula como também das taxas de abandono, que foi surpreendente para todos nós, né, e a partir daí então, o INEP entrou mais ou menos numa situação de estabilidade institucional responsável por essas avaliações. Teve uma briga, muito forte entre o INEP e a SESU, Secretaria de Ensino Superior porque a SESU não admitia que o Censo do ensino superior fosse feito pelo INEP, eles entendiam que o Censo do ensino superior tinha que ser feito pela SESU e o Paulo Renato era radicalmente contra isso por quê? Porque nós tínhamos dificuldade (...) nós tínhamos uma matriz de financiamento das Universidades Federais, tá, e essa matriz de financiamento que existe até hoje, que foi criada lá pelo próprio Paulo Renato, né, das IFES, né, essa matriz dependia de uma série de critérios inclusive número de alunos, número de professores, relação professor-aluno, uma série de coisas e o Censo da SESU não permitia (como ele era muito demorado, atrasava muito) ele não permitia que houvesse um ajustamento da matriz em relação aos dados do ano anterior, porque a SESU ela tinha que atender as Universidades Federais, Hospitais Universitários, Residência Médica, um bando de coisa, né, ela não dava conta de fazer o Censo e nem tinha pessoas especializadas em Censo e o Paulo Renato queria trazer o Censo da SESU para o INEP e não conseguiu. O que é ele fez? Vamos ver se você descobre...

GTPS: Não tenho a mínima ideia...

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha o meu currículo, o que aconteceu em dois mil e um? Eu me tornei presidente do INEP e secretária da SESU para trazer tudo o que era de informação em avaliação, avaliação institucional e no Censo do ensino superior que estava na SESU foi em quem fiz isso, eu fiz isso sendo as duas coisas, de manhã eu ficava na SESU, de tarde no INEP.

GTPS: Acumulou as funções para ...

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Acumulei. – Só um minutinho que vou ao banheiro.

(((ela retoma a entrevista)))

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Bom, então, deixando de lado a dificuldade que foi chegar a um modelo para o Enem, né, um modelo que fosse por adesão, que não fosse obrigatório, que o CONSED aceitasse. Os secretários estaduais não queriam, eles estavam morrendo de medo do Enem, entendeu? Tanto é que o primeiro Enem teve só cento e cinquenta e três mil inscritos, mas quando nós saímos em dois mil e dois, o último Enem já teve dois milhões e novecentos mil inscritos, quase três milhões. E quinhentas e treze instituições de ensino superior já usavam os resultados do Enem para o acesso ao ensino superior inclusive a Unicamp. A Unicamp, a USP das públicas foram as primeiras a usar, as federais eram contra, mas as públicas estaduais, a USP, a Unicamp, depois a UNESP, estadual de Londrina, uma série delas começaram a usar o Enem como primeira etapa do vestibular, a dá uma pontuação ou alguma coisa assim, né, então o Enem acabou sendo um sucesso mesmo antes do SISU, de se tornar um vestibular nacional etc. Agora, a avaliação do ensino superior além do provão que estava com a gente lá desde o início, e o Jocarim é que tomava conta e que também ganhou um peso muito grande, o provão teve muita divulgação. A mídia adora as coisas do INEP, né, você tá vendo eu não paro de receber coisa do INEP, né? (((se referendo a envios pelo celular))) a mídia adora porque é dado, é pesquisa, é tudo que eles gostam, né, comparar não sei quê. Bom, aí em dois mil e um eu tive a ingrata tarefa de levar o Censo do ensino superior para o INEP que foi uma guerra, tanto é que eu tive que assumir os dois por causa (...) uma guerra com a máquina da SESU que era uma máquina de técnico de carreira eles achavam que o Censo era deles e de fato essa mudança da SESU para o INEP deu uma mudança radical em relação aos números (((ela

conversa com alguém ao fundo))) Bom, na hora que esses números foram levantados a partir de uma metodologia única, eu já tinha uma infraestrutura de informática, o INEP já tinha mudado para o anexo, quer dizer, primeiro eram duas salas lá na UNB, depois passamos para o conselho nacional terceiro andar, depois nós viemos para o MEC para o anexo, que em baixo fica a CAPES e em cima ficava o INEP, né, fizemos uma reforma, mas o mais importante é que nós colocamos em todas as (...) lembra que a internet é de noventa e seis, então até noventa e seis você não tinha internet, então quando nós começamos a informatizar as secretarias estaduais para atualizar o Censo Escolar para o FUNDEF, tá, havia ali uma dificuldade, nenhuma secretaria estadual tinha internet, as universidades tinham para fazer o Censo (as públicas) as privadas nem todas tinham entendeu? Então tudo era confuso porque você não tinha a infraestrutura de informação que nós temos hoje. Era tudo manual, correio, questionários, os questionários se perdiam, então era muito mais difícil, né, e assim, por exemplo, no caso do Censo Escolar do FUNDEF a maior dificuldade nossa era o município informar o estado. Você pega assim, pega um estado como Paraíba, Alagoas, Piauí, tá certo, pega os municípios, imagina o Maranhão que até hoje quarenta por cento é rural, tá, no Maranhão, então na hora de informar você tinha problema com a qualidade da informação, porque a informação especialmente na região norte ela ia por barco, canoa, era uma dificuldade, daí o dado vinha e vinha errado, por exemplo, no Maranhão uma vez nós tivemos um Censo Escolar (eu tô falando isso para comparar com o ensino superior) no Maranhão nós tivemos um Censo eu acho que foi em noventa e oito se não me engano, foi antes do (...) o FUNDEF começa em noventa e oito, ele foi aprovado em noventa e seis e começa a funcionar em noventa e oito, né, daí o primeiro ano do FUNDEF ele dependia do Censo de noventa e sete, eu contratei a FIPE para fazer o controle de qualidade do Censo, né, e tinha que fazer os ajustes, as estimativas em relação a população por cor, faixa etária e tudo mais, o quê que acontece, a FIPE verificou que o Maranhão e a Bahia tinham mais aluno do que população e uma série de cidades. [[[Alguém fala tem bolacha doce e salgada]]] (((o entrevistador agradece)))

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: (((continua))) A FIPE verificou isso, daí eu entrei em pânico, né, porque eu falei meu Deus do seu, cada aluno era dinheiro, né, a distribuição era ... tem a transferência, o que era o FUNDEF? O FUNDEF é um fundo estadual, o governo federal complementa aqueles que não atingem o mínimo per capita e você repassa proporcionalmente ao número de alunos, agora, se eu tenho 'x' municípios no Maranhão e 'x' municípios na Bahia, sendo que o Maranhão era dominado pelo Gustavo (((incompreensível))) e a Bahia pelo ACM, né, então eram duas grandes oligarquias, como muito peso no congresso nacional e até hoje ainda tem né? Bom, daí se são municípios que tem mais alunos do que habitante tem alguma coisa errada, aí nós tivemos que mobilizar um número muito grande de pesquisadores para irem visitar esses municípios in loco, foi feita a verificação in loco. Daí o Sarney e o ACM (((alguém interrompe a entrevista))) então começaram a pedir minha cabeça, o Fernando Henrique, direto com o Fernando Henrique porque eu estava fazendo a verificação do Censo, foi muito difícil essa etapa do ano de mil novecentos e noventa e sete, para noventa e oito quando nós fizemos a apuração do Censo para subsidiar a transferência de recurso do FUNDEF, quase que eu saí. Eu só não saí porque o Fernando Henrique e o Paulo Renato não deixaram, mas havia pressão forte. Aí, com o Censo do ensino superior aconteceu uma coisa parecida, porque as universidades públicas federais em geral, elas têm um orçamento quase igual, em alguns caso até maior do que os orçamentos estaduais, se você pegar uma aparro, elas são fortes, elas são na verdade as grande empregadoras, de vários estados, elas têm uma força no congresso nacional muito grande, as bancadas (...) em dois mil, dois mil e um, o setor privado já circulava por aí, mas ele era muito menos forte do que é hoje, né, mas as universidades federais (...) todo deputado o sonho dele é criar uma Universidade Federal, né, então todo mundo quer criar uma Universidade Federal para sua região, seu estado. Na hora que os dados vieram e que tinha uma matriz de financiamento do ensino superior que vinculava o repasse dos recursos discricionários de custeio e manutenção de acordo com o número de matrículas, deu todo tipo de problema, porque as Universidades Federais começaram a questionar, né, e na verdade elas tinham menos alunos do que diziam que tinham, em muitos casos, tá, em muitos casos, além disso, por quê ? porque aí não era mais a SESU, porque a SESU pegava o questionário mandava para universidade e vinha da universidade, tá, agora na hora que o INEP tá fazendo o INEP tinha um controle direto, quer dizer era uma equipe que ia que verificava, que fazia checagem, passou a ser tudo online, era tudo informatizado, mudou completamente, né, a sistemática, inclusive do ponto de vista técnico melhorou a produção da informação, foi melhorando, né, então ali também nós tivemos uma resistência, não só da equipe interna da SESU, mas uma resistência assim de algumas universidades menores da região norte; do interior, claro que a Federal do Rio de Janeiro não entrava nisso, Federal de Minas, a Federal do Rio grande do Sul, essas grandes universidades não entravam, estou falando das universidades menorzinhas especialmente da região norte e algumas da região nordeste, Universidade Rural. Quando nós fechamos a conta, a Universidade Rural do Rio Grande do Norte era o aluno mais caro do Brasil, né, ele custava ali em dois mil, dois mil e um, saiu até um estudo enorme sobre isso, ele

estava custando quase cem mil dólares por aluno/ano, dólar daquele ano, né, então foi assim, uma coisa bastante complicada a organização por conta, não das universidades propriamente, mas pelo fato de que a informação não tinha qualidade, a consistência necessária, junto com isso veio também um outro ponto relevante que é que tinha um adicional de estímulo a docência que depois foi eliminado no governo Lula. O adicional de estímulo à docência valorizava o professor que dava aula pelo menos dois cursos por semestre, eram oito horas de aula, uma grande maioria dava quatro horas de aula, mas ele valorizava quem desse pelo menos oito horas de aula ou até doze, e estimulava também a oferta de curso noturno, e na hora que você tem o Censo atualizado e a oferta, essa relação cai, e diminui o adicional de estímulo a docência. Então isso foi também bastante complicado, mas deu certo, funcionou e tá lá no INEP até hoje, o INEP faz avaliação do ensino superior, avaliação institucional, faz o ENAD, faz a produção de dados para tudo, para merenda, para transporte escolar, para formação de professores, quer dizer, hoje o INEP é o órgão, a fonte primária dos dados, tanto os dados de qualidade de avaliação como os dados sem estados, né.

GTPS: Professora vocês criaram uma avaliação da educação básica, uma avaliação do ensino superior, foi pensado uma avaliação da educação profissional? ou tecnológica?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, tentamos, nós fizemos (...) teve demanda, teve uma certa altura lá que os CEFETS pediram uma avaliação, teve um certo momento que o próprio Ministério do Trabalho andou conversando com o INEP para criar, não uma avaliação da formação profissional, mas principalmente um tipo de uma certificação nacional, né, andaram olhando modelos da Alemanha, uma série de coisas, né, mas nós chegamos a conclusão na época, que a melhor avaliação da educação técnica profissional é a avaliação de egressos, né, egresso que, para onde foram? Aonde estão? Estão trabalhando? Estão empregados? Estão indo para o ensino superior, não estão? quer dizer, se vão para o ensino superior eles estão indo para as áreas? por exemplo, o menino faz microeletrônica e depois vai para engenharia elétrica, é uma área que tá afim, agora o menino fez microeletrônica e vai fazer, sei lá, qualquer outra coisa, mas enfim houve uma certa tendência em relação a isso, que deveria ter um sistema de avaliação de egresso, o que eu consegui fazer foi o primeiro Censo da educação técnica profissional, foi em noventa e oito, um pouco era isso, o objetivo do primeiro Censo de educação técnica profissional era trazer subsídios para a gente poder pensar num modelo de avaliação do ensino técnico profissional, né, mas não chegamos a fazer isso não, assim como hoje tá em discussão a avaliação da educação infantil. (((ela fala paralelamente: eu tô curiosa pra saber o que é que o INEP tá falando do SAEB sabia?))) (((Há um silêncio))) (((paralelamente ela diz: ah já sei, eles vão fazer a avaliação da alfabetização por amostra)))

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Engraçado, talvez pela minha experiência internacional, eu não acho necessário você ter uma avaliação de escola por escola, eu acho que avaliação por amostra (...) veja bem, se eu tenho uma avaliação nacional (...) tá certo que o IDEB é um indicador importante, eu gosto do IDEB etc. etc. Agora se o meu objetivo é ter um parâmetro pra poder subsidiar formação de professores, qualidade do material didático, melhoria do currículo, por que eu preciso ter avaliação de escola por escola? Eu sempre me fiz essa pergunta, entendeu? Eu não tenho muito claro... quanto a essa necessidade, mas tem gente que acha que avaliação na alfabetização tem que ser escola por escola. Eu entendo que se eu tiver uma boa amostra de cada estado brasileiro, né, já está bom para poder subsidiar... não sei, é assim que eu penso, porque nós nos tornamos escravos também das avaliações, né.

GTPS: Verdade

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Não é verdade? É muita avaliação, as pessoas, por exemplo, o que é que é hoje o ensino médio no Brasil? O ensino médio prepara para fazer Enem, não tem mais ensino médio, tem simulado, cursinho, virou um cursinho. Eu já tive neto que não aguentava fazer ensino médio, queria abandonar, por que era só simulado, simulado, simulado... Entendeu? Não é bom isso. Eu tenho dúvidas. Vamos lá.

GTPS: Professora a senhora pode descrever as diferenças entre o INEP antes e depois da reestruturação promovida pela lei nove mil quatrocentos e quarenta e oito de noventa e sete?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, antes eu acho que um pouco eu já falei. Antes o INEP era um órgão de natureza especial, ligado diretamente ao presidente da república, diziam que o Anísio Teixeira, o Darcy Ribeiro faziam o cheque e assinavam o cheque que eles queriam, né, que eles tinham ordem do presidente da república pra fazer (não sei se é verdade, é o que dizem, né) e o INEP estava completamente fragilizado, do ponto de vista institucional, sem recurso, sem orçamento e tudo mais. Com

a autarquia, o INEP foi se fortalecendo institucionalmente, né, que eu acho que se tornou um órgão importantíssimo para educação brasileira, passou a ter um orçamento cada vez melhor, passou a construir a carreira do INEP e se transformou em um órgão que produz as avaliações e as estatísticas educacionais para subsidiar todas as políticas educacionais do Brasil inteiro, então eu acho que o INEP deixou de ser o órgão mais cíclico, né, que as vezes tinha dinheiro, as vezes não tinha, as vezes produzia, as vezes não produzia, que era um órgão mais de pesquisa, organizava seminários e se transformou em um órgão mais atualizado e que produz informações relevantes pra subsidiar a formulação de políticas públicas, pra mim essa é a principal diferença.

GTPS: Existe a compreensão por parte de alguns autores que o INEP ele se tornou a partir da reestruturação um ministério dentro do Ministério de Educação, qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: A minha opinião é que o INEP deveria ter... deveria (a minha ideia original era essa) é que o INEP fosse uma agência independente de governo, porque quem produz estatística e avaliação não pode ter ingerência direta do MEC. Na hora que você é uma autarquia ou uma fundação vinculada diretamente ao MEC, como é o caso do INEP hoje, o INEP é orçamentariamente ele é completamente dependente do MEC, né, o INEP negocia o tempo todo o seu orçamento com o MEC, assim como as universidades também negociam, né, que também são autarquias. Então é muito difícil um órgão ter total autonomia quando ele tem (...) assim, eu não acho que o INEP tenha se tornado... o MEC dentro do INEP, como é que você falou?

GTPS: Um ministério dentro do Ministério da Educação.

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Não, porque o INEP não formula políticas, então, por exemplo, a base nacional comum curricular, o INEP não teve nada a ver, que foi a coisa mais importante agora dos últimos anos, começa lá no governo Dilma passa pelo Temer, eu assumi a coordenação da BNCC no governo Temer, eu assumi a coordenação da reforma do ensino médio no governo Temer, estava na agenda desde o Plano Nacional de Educação, né? O INEP influiu zero na BNCC. O INEP influiu zero na reforma do ensino médio. O INEP influiu zero na reformulação do FIES que foram as políticas mais importantes do MEC nos últimos anos, né? Se você olhar, por exemplo, na gestão da Dilma o Pronatec, qual foi a influência do INEP no Pronatec? Zero. Qual foi a influência do INEP na estruturação do programa REUNI de financiamento das instituições? Zero, tá certo? Foi uma decisão do MEC. Então é falsa essa ideia, o INEP é um órgão que produz informação, né, mas ele não tem nenhum poder na formulação de políticas e isso pra mim ficou muito claro, nesses dois últimos anos.

GTPS: Professora como é que a senhora classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP no período que a senhora esteve à frente do órgão?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Lá em noventa e cinco até dois mil e dois?

GTPS: Isso

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, naquela ocasião, eu, pelo fato de ser uma pessoa que tinha trabalhado desde o programa de governo de Fernando Henrique, ser membro da equipe de formulação do programa de educação, já ter trabalhado antes na Unicamp no núcleo de políticas públicas com o próprio então ministro Paulo Renato e tudo mais, né? A minha relação era uma relação não apenas profissional, institucional, era também uma relação pessoal, aliás, a equipe do Paulo Renato ela teve uma característica que nós nunca mais vimos em nenhuma outra gestão desde o Paulo Renato pra cá, né, toda a equipe trabalhou no programa do Fernando Henrique, saiu junto desde o dia primeiro de janeiro de noventa e cinco e permaneceu até o dia trinta e um de dezembro de dois mil e dois. Então era assim eu Maria Helena estava lá desde o primeiro dia. O Abílio presidente da CAPES estava lá desde o primeiro dia. A Eunice Durham era secretária nacional de políticas educacionais, depois ela pediu para sair e a secretaria acabou sendo absorvida pelo próprio gabinete do ministro. O Edson Machado, chefe de gabinete, estava lá desde o primeiro dia. O Décio era o secretário da SISU só saiu porque morreu. A SESU foi a que teve mais mudanças porque eu assumi para poder tirar de lá as informações em dois mil e um, né, mas a Vanessa estava lá desde o começo, na SETEC o Ruy Bergerm e Átila Lira estavam lá desde o começo. No FNDE era o Barjas, o Barjas saiu quando o Serra virou ministro da saúde, o Barjas saiu em noventa e oito para ser o secretário executivo do Serra, mas ele foi o grande formulador de do FUNDEF, né, e o presidente do FNDE que reestruturou todo o FNDE. Então era uma equipe totalmente alinhada com o programa de governo, né,

a Iara Prado, a Gilda lá do gabinete do ministro, o Abílio, a Eunice Durham, eu, a Vanessa, quer dizer, eram pessoas que estavam ali trabalhando juntas desde mil novecentos e noventa e quatro, então é muito difícil acontecer isso, pensa um pouco, o Cristovam entrou (o ministro do Lula) veio uma equipe, ele saiu, todo mundo mudou. Daí veio o Tarso Genro, veio o Fernando Haddad para ser secretário executivo, tá? Mas o Fernando Haddad não tinha trabalhado na campanha do Lula, quem coordenou a educação na campanha do Lula foi o Niltão de São Carlos, entendeu? Então assim, quando eu olho... Daí o INEP no governo Lula, ele só foi encontrar um caminho com o Reinaldo que ficou lá quatro anos, de dois mil e cinco até dois mil e nove, né, porque o INEP de dois mil e três e dois mil e quatro foi dramático, ele trocou seis presidentes, foi um horror o que aconteceu com o INEP. Então o que foi muito estimulante, né, você conhece o programada do Fernando Henrique? O estimulante no governo Fernando Henrique foi que a equipe era a mesma equipe que trabalhou desde o programa de governo juntas alinhada com o programa de governo na frente, e trabalhando para atingir aqueles objetivos, foi muito bom, foi a melhor experiência profissional da minha vida. Incomparavelmente superior a qualquer outra que eu tive depois.

GTPS: Como que a senhora classifica a relação entre os estados e os municípios e o INEP, no período que a senhora esteve à frente ...?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, no meu período o CONSED era mais forte, a UNDIME não era tão forte. A UNDIME ela estava em um processo de fortalecimento, inclusive eu tinha sido presidente da UNDIME, tinha conseguido um dinheiro da fundação FORD para que a UNDIME tivesse um escritório de representação em Brasília, sabe? Eu como presidente da UNDIME consegui isso, daí o Neroaldo que me substituiu na presidência da UNDIME, ele deu continuidade ao que eu iniciei, ele era lá da Paraíba, né, então assim, a relação do INEP era grande com o CONSED, era mais forte com o CONSED e com a UNDIME ela foi se fortalecendo, né, mas a UNDIME não era tão forte, como ela é hoje, tá? Não era, a UNDIME ela vai se fortalecendo também com o FUNDEF com a expansão da municipalização e depois com o FUNDEB, né, então tem também digamos assim, um contexto das políticas educacionais que acabaram fortalecendo bastante os municípios. Então a nossa relação era forte até porque eu me identificava com a UNDIME, eu queria fortalecer a UNDIME, eu chamava a UNDIME para todas as reuniões e etc., mas a UNDIME não tinha a mesma digamos assim, o mesmo peso político no processo decisório que tinha o CONSED porque os governadores tinham mais presença e ajudavam nessa parte.

GTPS: Posteriormente à assenhora, a senhora acredita que essa cooperação se manteve ou ela ...?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Ela não só se manteve como ela foi cada vez mais aperfeiçoada, eu acho que a cooperação entre a CONSED, a UNDIME e o INEP ela foi crescendo ao longo do tempo, né, ela começou a crescer muito fortemente com o SAEB, com o Censo, com o FUNDEF e depois ela continuou a crescer, né, foi cada vez maior. Eu me lembro que o SAEB teve de noventa e cinco, noventa e sete, e noventa e nove. Noventa e nove foi a primeira vez que nós avaliamos ciências e em dois mil e um quando nós divulgamos o relatório do Saeb a avaliação de ciências foi bastante preocupante, daí eu viajei pelo Brasil inteiro, eu discutia com os secretários estaduais, nós levávamos a equipe que tinha assessorado a elaboração da prova de ciências, então a relação foi se tornando cada vez mais próxima e junto com isso teve uma coisa muito importante que foi a SEF Secretaria de Ensino Fundamental, fez os parâmetros curriculares nacionais, né, de Ensino Fundamental, ensino médio, educação infantil, etc, O INEP passou a apoiar a implementação dos parâmetros especialmente os de educação fundamental e de educação infantil e junto com isso, a secretaria de Ensino Fundamental, ela passou a implementar um programa que se chamava PROFA que era PCN em ação, Parâmetros Curriculares em Ação, era um programa de formação de professores e o INEP fez muitas reuniões conjuntas com a secretaria de Ensino Fundamental, com os estados e municípios, no caso dos parâmetros e nos programas de formações de professores, daí a gente procurava alinhar o resultado do SAEB com as diretrizes curriculares nacionais e tudo mais e isso continuou. Eu vejo que no período (...) teve um momento ali que a coisa ficou mais difícil, que foram nos dois primeiros anos do governo Lula porque o INEP foi um tumulto, como tá sendo agora, troca, troca, troca, né, mas com o Reinaldo foi melhorando cada vez mais, aperfeiçoando, consolidando.

GTPS: E a relação do INEP com o Ministério da Educação posteriormente à senhora como é que ... Foi uma relação de cooperação estreita como foi no período da senhora?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: No meu período foi excepcional nesse sentido, porque havia colaboração de todo equipe, no caso do governo Lula havia nos dois primeiros anos, uma situação muito difícil, no INEP, principalmente porque o primeiro presidente do INEP o Otaviano Heleno

ele queria acabar com todas as avaliações, ele foi demitido pelo Lula. O Lula ficou bravíssimo com ele, deu bronca nele pública e tudo mais, em seguida veio outro que eu não me lembro o nome (Araújo)

GTPS: Salvo engano era o Luiz Raimundo Araújo

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Isso, era isso. Esse também teve uma tensão porque ele queria mudar todo critério de avaliação, o pessoal do MEC não queria, né, e daí vem um outro que eu acho que era lá do Rio Grande do Sul (como é que se chamava) o marido da Maria do Rosário e que foi da SETEC também, eu esqueci o nome dele... É que foi tanto, foi muito troca-troca. Então com essa mudança, antes do Reinaldo se não me engano foram seis que trocaram, o INEP ficou frágil, né, claro que a relação entre o INEP e o MEC num período de troca-troca e de tensão, agora o que dizem (e isso eu não sei se é falso ou verdadeiro) dizem que o INEP logo no início do governo Lula quem tomava conta do INEP era o Busquem ele já morreu e tudo, né, o deputado Busquem ele é que determinava as pessoas que iam pra lá, o seguimentos do PT aliados ao Busquem. Uma parte do MEC era o José Dirceu que orientava as nomeações, a outra parte era o Palocci então dizem que o MEC no começo do governo Lula até chegar o Palocci ele teve muita divisão de acordo com as divisões internas do próprio PT. Agora, quando o Fernando Haddad assumiu em dois mil e cinco, né (e ele ficou bastante tempo, ele ficou de dois mil e cinco até janeiro de dois mil e doze) a partir dali, por exemplo, o Paim que era o (...) o Haddad era o secretário executivo do Tarso Genro, daí ele virou ministro. O Paim que era presidente do FNDE virou secretário executivo e continuou, né, e daí você tinha um outro que tinha sido... era o Luiz Cláudio não era? Que tinha sido presidente do INEP e depois foi secretário executivo, mas não sei se ele passou também pelo FNDE já não lembro, né.

GTPS: Ele foi da secretaria de ensino superior.

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Acho que sim, mas enfim. Daí o Paim, o Haddad, o Luiz Cláudio e o Reinaldo Fernandes de dois mil e quatro a dois mil e nove, eu acho que aí as coisas ficaram mais entrosadas, né? Na época eu era secretária de educação de São Paulo, então eu tinha um contato com o MEC de dois mil e sete até dois mil e nove. Bom, primeiro que o Reinaldo é uma pessoa que eu respeito muito, admiro, é um amigo meu, enfim, é um técnico de alta qualidade, né, e segundo assim, que o Reinaldo não só fez um bom trabalho, como o MEC teve uma relação positiva com os estados, eu como secretária de estado, em relação a implementação do FUNDEB, em relação ao lançamento do PAR, então eu como expectadora externa, né, o que eu posso te dizer é isso, que o período do Fernando Haddad e do Reinaldo foi um período de estabilidade e de sossego entre o INEP e o MEC até que veio o Enem, porque daí o Reinaldo cai por causa do Enem e você pode ver, começa a cair um atrás do outro por causa do Enem. O Enem acabou sendo a fonte da crise principal do INEP e daí você teve a Malvina, teve, primeiro o Neto da BAV, ou primeiro a Malvina depois o Neto, não lembro. Depois o Chico Soares. Depois o Luiz Curi, os quatro que vieram depois por períodos assim de um ano e meio dois anos no máximo, sempre chegaram por causa de uma crise no Enem, por isso que eu tenho horror ao modelo atual de Enem, porque é um modelo que provoca crise, não pode ser normal isso gente, eu falo, só da certo na China que é uma ditadura, os alunos fazem prova com um cara atrás com uma espingarda nas costas dos alunos. Não tá certo isso, você ter um esquema de segurança absurdo, novecentas mil pessoas aplicando prova, uma logística que envolve exército, a força aérea nacional, o quê que é isso gente? Vamos fazer uma coisa mais light. O MEC pode ser um coordenador geral e ter... tipo o ACT você não acha? Que fosse oferecido duas, três vezes por ano; que o aluno pudesse se apresentar; se inscrever pra fazer a prova; a universidade ela é quem vai decidir, não é o MEC que tem que classificar. Por que é que o MEC tem que classificar o SISU? Daí dá problema, cai o sistema sabe?! Eu acho que o MEC quer fazer coisa demais e não consegue dá conta do que ele quer fazer. Eu tô horrorizada com a quantidade de coisa que o MEC quer fazer (inútil).

GTPS: Na gestão da senhora no INEP houve algum tipo de estabelecimento de relação com organizações da sociedade civil ou com grupos de interesse educacional como o Todos pela Educação, Fundação Lemann, Ayrton Senna?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Não existia. Não existia nada disso, tá? O Todos Pela Educação foi criado em dois mil e seis. A Fundação Lemann começa a ter uma atividade mais importante na educação a partir de dois mil e quatro. O Instituto Natura foi criado em dois mil e sete, tá? Então essa relação que existe hoje que é muito próxima entre as ongs, fundações ... A única que já existia e que teve um contato, mas muito superficial com o MEC foi o Instituto Ayrton Senna, por quê? Porque a Vivianne Senna como presidente do instituto ela lançou em mil novecentos e noventa e oito/noventa e nove

o programa acelera Brasil que era um programa de combate a repetência e adequação a idade certa, e o Censo escolar apontava esse como um dos grandes problemas da educação nacional. Apontava que quanto maior a defasagem da idade/série pior era o resultado do aluno e a Viviane então foi lá e na época ela até teve um apoio do governo federal pra implantar o projeto nos estados brasileiros que tinham o maior atraso escolar, junto com outras universidades que apoiavam. Teve um tipo de edital de seleção que foi feito pela secretaria de Ensino Fundamental e com recursos do FNDE para apoiar, então, foi o Airton Senna. No INEP a única ONG que teve contato com a gente foi o CENPEC da Maria Alice Setúbal que era a mais antiga de todas que já atuava há muitos anos na área de educação, currículo de formação de professores. Eu conhecia a Maria Alice de longuíssima data, está certo?! Então a Maria Alice participou de algumas reuniões e foi lá algumas vezes para dá palpite, sugestão. Tivemos muito contato com organismos internacionais: Banco Mundial, BID, com a OCDE e com a Unesco, né, com a Orealc que é a UNESCO Paris. Eu insisti para implantar, por exemplo, esse foi um grande desafio, o PISA no Brasil, a primeira reunião que eu participei do PISA foi em noventa e sete em Paris e eu consegui convencer o Paulo Renato e o Fernando Henrique que era importante participar do Pisa, embora, nesse caso, eles fossem contra.

GTPS: Por que é que eles eram contra e a senhora era a favor?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Porque eles achavam que o Brasil ia ficar em último lugar, etc ... né, o Paulo Renato depois acabou concordando e o Fernando Henrique: Ah se vocês acham que tá certo, então... O Fernando Henrique é o máximo, né, ele é muito de boa paz, falou: ah se vocês acham, tudo bem, eu só estou avisando que o Brasil vai ficar entre os últimos, está bom?! (((risos)))

GTPS: E como é que foi a cooperação com esses organismos internacionais que a senhora falou?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Depende, no caso do BID foi uma cooperação muito focada no PROMED Programa de Expansão do Ensino Médio e depois teve um também de ensino técnico que eu não lembro a sigla qual era, que o BID apoiava mas estava focado no ensino médio e no ensino técnico, né, então teve lá um great um acordo de cooperação. No caso do Banco Mundial tinha um programa grande que tinha sido assinado pelo Itamar Franco que era o projeto nordeste. Quando nós chegamos o projeto nordeste estava mal de execução, o Brasil pagava mais juros, eu lembro que a primeira reunião que eu tive com o Serra (ministro) do planejamento, e eu estava lá no MEC e o Paulo Renato me pediu para avaliar o projeto nordeste, eu estava começando, logo no início do governo, e o Serra falou assim, vai manter? Não é melhor devolver esse programa para o Banco Mundial, para quê que nós vamos manter se nós estamos pagando mais juros do que sabendo usar os recursos, aí o Paulo Renato falou, não, me dá um tempo que eu vou reformular a aplicação dos recursos. O Paulo Renato chamou o Banco Mundial e renegociou os termos e no final o Brasil tinha o maior ...

(((telefone toca e há uma pausa)))

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Então ele renegociou e o Brasil acabou transformando o projeto nordeste naquele projeto de apoio a educação no nordeste com a criação da escola ativa e tudo mais, foi um sucesso, um programa de gestão e principalmente foi um programa que ajudou a organizar todo sistema de informação do norte e do nordeste, das regiões norte e nordeste que eram as regiões que tinham mais dificuldade, né, e também apoiou, no caso do Banco Mundial, apoio a informatização do INEP porque o INEP entrou no componente Nacional, tanto é que em noventa e nove/dois mil o Brasil ganhou o prêmio do Banco Mundial por ter sido o melhor executor. Nós conseguimos concluir a execução antes do prazo sem pagar nada etc. Com a OCDE era o PISA, o Brasil como outros países da América Latina, aderiram ao PISA, até hoje eu sou muito próxima da equipe, do Andreas Schleicher eles estão até querendo falar comigo no telefone. Eu já vi que tem dois *whatsapp* aí, né, e com a Unesco eu era a coordenadora nacional daquele relatório dos nove países mais populosos do mundo, depois a conferência de Jomtien e eu representa o Brasil junto lá as comissões da OREALC na avaliação da América Latina e do Caribe e tudo mais. Então eu tive uma relação muito grande com os organismos internacionais, agora a ONG não tinha, viu, a gente tinha era as universidades públicas, as particulares, no caso do provão, fazendo muita pressa. ONG faz parte do outro governo não é do nosso.

GTPS: E desses organismos internacionais a qual deles você daria maior destaque, nessa cooperação e por quê?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, é difícil. Eu acho que o Banco Mundial no processo de cooperação com o Brasil foi muito importante para viabilizar a existência do INEP, tá? Por quê? Se o Banco Mundial não tivesse aceito a renegociação do great e colocado um volume de recursos do banco para garantir um novo INEP não sei se a gente ia conseguir com a mesma velocidade que nós conseguimos os recursos para comprar os equipamentos de última geração, fazer licitação internacional com o apoio de técnico deles e tudo mais, né? Então o Banco Mundial foi muito importante para montagem do INEP, tá, para o MEC eu já não sei, para o MEC foi bom por causa do norte, nordeste, organizar o sistema de informação, atualizar o Censo etc. O BID foi bom para coisa do ensino médio, ensino técnico lá, o programa de expansão que tinha o PROMED, apoiar os estados, né, e os estados deram (...) alguns estados levaram anos ainda recebendo recursos do BID de apoio a expansão de ensino médio, formação de professores, mas era um programa que o MEC coordenava o great mas o papel do MEC era mais de coordenação, era os estados que se beneficiavam diretamente dos recursos. Eu sei porque o Estado de São Paulo que eu fui secretária em dois mil e sete ainda tinha dinheiro do BID, lá de expansão lá do Paulo Renato, né? Com relação a Unesco nós tínhamos uma relação muito próxima, mas era mais para as conferências mundiais, regionais da Unesco, preparação de relatórios internacionais, mais para essa coisa. E com a OCDE para mim, particular, foi um aprendizado, aprendi demais com eles, eu considero a OCDE um organismo internacional que mais investe em qualidade das aprendizagens, então ele tem (...) ontem mesmo eu baixei cada relatório, eu falei, eu queria ter tempo para ler tudo, né, eles têm estudos que eles encomendam para os melhores do mundo, da China, do Japão, da Áustria, da Austrália, da Alemanha, da Inglaterra, de Portugal, né, e eles têm um acúmulo de conhecimento sobre a qualidade das aprendizagens muito importante. Eles fazem pesquisas cuidadosas, rigorosas, estão a quatro anos investindo num novo modelo de currículo que é a educação vinte/trinta, estão investindo pesadamente na coisa da avaliação das habilidades sócio emocionais. Tem um grupo lá implícito no itrchase são mais de cem pesquisadores contratados, então eu admiro a qualidade do investimento que a OCDE faz nessa área de qualidade das aprendizagens, avaliação da qualidade, currículo e etc.

GTPS: A senhora concorda que a reestruturação promovida pela lei nove mil quatrocentos e quarenta e oito de noventa e sete transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, eu... acho que mais ou menos sim. Ele se transformou em um órgão como é o IBGE. O IBGE não é o produtor das informações nacionais sobre população, censo demográfico, urbanização rural, PIB, etc? O INEP se transformou em um órgão nacional responsável pela produção das estatísticas nacionais que são relevantes para formulação dos programas, políticas e das referências de qualidade no sistema, nesse sentido sim. Eu acho que ele é mais parecido até com o IBGE do que com o IPEA. O IPEA não produz dado primário, o IPEA faz análise, quem produz dado primário é o IBGE. E o INEP produz dado primário ele encomenda alguns estudos mas o que ele produz mesmo é uma informação que só o INEP produz.

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala, SAEB, ENEM, SINAES para educação brasileira?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, Saeb eu acho que ele tá tendo um impacto maior especialmente de dois mil e cinco para cá com a prova Brasil que acabou universalizando, né, a aplicação do Saeb e a criação do IDEB. Em dois mil e um eu tive a oportunidade de fazer uma reunião com os secretários estaduais, secretários municipais, foi até na Bahia essa reunião, para discutir os resultados do SAEB e para discutir um pouco as estratégias de melhoria de aprendizagem, como usar os resultados e daí nós criamos alguns cursos. Eu não sei se você lembra que em noventa e nove eu lancei um edital em parceria com a CAPES, nós colocamos dois milhões de dólares para financiar o centro de pesquisa em avaliação que foi um na Federal de Minas, um na Federal do Rio de Janeiro, um na Católica no Rio de Janeiro, um na Estadual de Londrina e um na Federal da Bahia, esse edital as universidades apresentaram projetos. O de Minas era o Chico Soares; o da PUC do Rio era o Creso Franco; o da Bahia o Bob Verraes e assim por diante, né? E até hoje eles me agradecem muito, né, porque realmente isso deu um impulso importante, eu pedi para todos os presidentes do INEP que vieram depois de mim para fazerem a mesma coisa, ninguém fez. Eu acho que o INEP tá devendo, isso precisa fazer. Com essas universidades que criaram centros de pesquisas eu fiz uma reunião em dois mil e um chamando os responsáveis pelo centro de pesquisa que tinham participado do edital e que tinham ganho um recurso pra investir, e nós fizemos uma reunião para discutir os resultados do SAEB, isso já era dois mil e um. Quer dizer, o tempo que você leva para consolidar uma política, né, e aí eu lembro que o Chico Soares apresentou várias ideias, ele já estava começando a fazer estudos importantes ele era meu consultor no INEP, o Reinaldo Fernandes era meu

consultor também, estava fazendo estudos importantes com os resultados do SAEB, o Naercio Menezes estava fazendo estudos, o Portela, o Creso Franco do Rio de Janeiro, na área do SAEB, eles estavam fazendo muitos estudos e nós então fomos lá discutir com os secretários para ver como usar os resultados, e isso avançou depois de dois mil e cinco quando Reinaldo chegou, houve uma integração grande entre os secretários, estudos e como aproveitar os resultados para melhorar a qualidade. Em relação ao SINAES (...) O Enem não, o Enem era outra coisa, o Enem era mais um vestibular, uma auto avaliação para o aluno, ninguém se preocupava muito que... o resultado do Enem era do aluno, não é um resultado de avaliação do sistema, o SAEB é avaliação do sistema, o ENAD, o SINAES também, né, mas o Enem não é, o Enem era por adesão. O ENAD ele começou a ter muito estudo sobre o provão e depois o ENAD liderado principalmente pelo Bob Verrae da Bahia. Já começa quando eu estava no INEP, tem continuidade, a própria criação da ABAV Associação brasileira de avaliação educacional dois mil e três, dois mil e quatro foi um resultado desse processo de fortalecimento da expertise em avaliação educacional no Brasil e isso se deve ao INEP, o INEP foi na verdade o grande inspirador da ABAV. Então é assim que eu vejo.

GTPS: E para outra ponta professora, para os professores, para os estudantes tanto da educação básica como no ensino superior, como a senhora avalia essa implantação das avaliações educacionais para esse público?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Então, do ponto de vista dos estudantes, eu entendo que pelo que eu vejo hoje como o SAEB, o IDEB, a avaliação da alfabetização como é a sistema são discutidos com as escolas pelos municípios e pelos os estados, pela rede pública que é oitenta e cinco por cento da oferta de educação básica brasileira, eu entendo que é muito importante para as escolas a realização do SAEB, o IDEB os prefeitos valorizam, os governadores valorizam. Eu nunca me esqueço uma vez que eu sentei com o Alckmin e perguntei para ele qual é (eu não era secretária dele mas eu era presidente da fundação SEADE em São Paulo) eu falei qual é a sua meta para educação governador? Ele falou: minha meta é ser o primeiro no IDEB do Brasil (A meta da cabeça dele é que queria que São Paulo fosse o primeiro do Brasil) e muitos governadores, né? Eu já ouvi de vários, olha o Ceará, quando fala de Sobral e tudo mais. Então eu acredito que as avaliações tiveram impactos enormes nos estados e municípios, tanto é que hoje, aliás, quando eu saí em dois mil e dois, nós já tínhamos dezessete estados brasileiros que já tinham avaliações própria, doze estados, quer dizer você tinha avaliação do SAEB nacional e os estados tinha suas avaliações inclusive o Ceará, Minas tinha, São Paulo, Ceará, Rio Grande do Sul, vários, né, Goiás, né, e muitas capitais, a cidade de São Paulo, a cidade do Rio, a cidade de Recife, Fortaleza, várias instituíram seus sistemas próprios de avaliação, muitos articulados, por exemplo, o CAED surgiu do edital lá de Juiz de Fora, sabia disso?

GTPS: Não.

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Pois é, foi a de UFMG que era o Chico Soares e o CAED o Manoel Palazzo ali na CAT. Foram frutos do edital, tanto é que falaram: mas não pode dois em Minas, eu falei, o que é que eu posso fazer, né, tem uma comissão aí que escolhe as melhores propostas né? Mas foram dois em Minas, né, os dois que surgiram. Agora no ensino superior eu não vejo essa influência que eu vejo em relação a... No ensino superior eu digo mudar um pouco a formulação. Os professores, os professores de educação básica que estão com a mão na massa nas escolas eles sabem o que é que é o SAEB, o que são as avaliações institucionais, estão preocupados, querem melhorar o IDEB, querem entender o IDEB e tudo mais, agora os programas de formação inicial e continuada, eles não dão a mesma ênfase à avaliação, a melhor prova disso é a pesquisa da Bernadet Gatti que avalia os programas, as faculdades de educação do Brasil todo. Ela avaliou em dois mil e nove e depois em dois mil e doze, é uma pesquisa enorme que ela faz pra Unesco que eu considero a melhor pesquisa que existe sobre as licenciaturas e pedagogias brasileiras públicas e privadas e nenhuma delas incluía no seu currículo um relatório sobre o Saeb, um relatório sobre o PISA, um relatório sobre avaliação e nenhuma bibliografia sobre avaliação quer dizer, os professores estão saindo das faculdades sem ter a menor ideia do debate a respeito da avaliação, das avaliações nacionais, das avaliações internacionais, do debate teórico, conceitual e tudo mais, o que é uma pena, né?

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como a senhora avalia esse sistema de rankings?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, eu em particular detesto ranking, sempre detestei. Mas não adianta, na hora que você divulga o resultado a imprensa faz o ranking tanto é que um dos rankings do ensino superior é a Folha que faz, o RUF das avaliações, então a imprensa adora ranking no Brasil e no mundo. Então assim, eu sou a favor da gente divulgar resultado sem ranking, foi o que foi feito no ano passado e no ano anterior. Eu era secretária executiva do MEC, nós não quisemos publicar ranking inclusive paramos de publicar o ranking de escola por Enem, eu sou radicalmente contra, o que é que quer dizer aquilo gente? Oh, a escola vai lá e escolhe os trinta melhores alunos para fazer o Enem depois diz que é a melhor e põe placa na porta de propaganda, eu acho um absurdo, tá, na minha visão, né? Agora eu não sou política né.

GTPS: Como é que a senhora avalia os resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover, por exemplo, políticas de *accountability* e de remuneração de professores?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, do ponto de vista de *accountability* eu acho que elas podem subsidiar fortemente as políticas de *accountability* eu acho que esse é um objetivo que pode ser proposto nas políticas dos estados e municípios, né, porque eu não vejo a política de *accountability* como uma política nacional *accountability*, no fundo o governo federal já faz *accountability* quando ele publica os resultados do SAEB e do IDEB ele tá fazendo uma *accountability*, ele está prestando contas do que acontece no país, agora o governo federal não é responsável pela educação básica, quem é responsável são os estados e municípios, então os estados e municípios pra realmente prestar contas no sentido de *accountability* eles precisam ter outros indicadores senão acabam ficando uma coisa meio sem lógica, né, agora isso da *accountability*. Em relação a remuneração de professores eu sou a favor do seguinte, de você considerar uma série de critérios, eu implantei no estado de São Paulo, não para premiar o professor individual, isso eu sou contra, não foi isso que eu fiz em São Paulo. O que eu fiz foi um sistema de incentivo por escola para estimular e premiar e reconhecer a escola que mais se esforça para melhorar. Então o sentido do IDESP no estado de São Paulo foi criado por mim no governo José Serra foi esse, né, esse foi um ponto que eu discuti com o Serra e era a minha visão e a dele também, então aqui eu tenho (((ela ler um papel))) uma escola 1 que tem o IDESP 3, vamos supor, IDESP 3 considerando que é uma escola de ensino médio, fundamental dois, né, faz a média ali... e no ano seguinte, no segundo ano porque o primeiro foi dois mil e sete, dois mil e oito, esse IDESP aqui sobe para três e meio, então essa nota a mais, esse crescimento é o esforço da escola, né, então ele vai reconhecer toda a equipe da escola e não apenas o professor. Ele vai reconhecer o coordenador pedagógico, a gestão, secretários, funcionários administrativos, a equipe como um todo e aquilo orienta o bônus no final de ano, esse é o conceito que eu implantei no estado de São Paulo e que está em vigor até hoje, né, por que os professores não quiseram abrir mão disso, embora todos os secretários que vieram depois tenham tentado mudar e não conseguiram, quando eles fazem uma enquete nem APEOESP quer mudar isso tá, por quê? Porque quem implantou política de bônus no estado de São Paulo foi o Mário Covas, e essa política de bônus ela considerava apenas a presença, o professor que não faltava, tá, então o critério era absentismo e eu peguei essa política que foi implantada pela Rose Nolibor no governo Mário Covas, e no governo Serra eu acrescentei ao conceito de frequência do professor eu acrescentei a aprovação, taxa de abandono que é o IDESP, né, e o desempenho que é a avaliação, né, e virou o IDESP. Então esse conceito do IDESP é que serviu para orientar a partir de dois mil e oito o bônus do estado de São Paulo que se baseava apenas e tão somente na frequência do professor. Agora eu sou contra usar o resultado para beneficiar um professor, eu acho um absurdo eu dizer: olha, o professor A de uma escola é melhor do que o professor B da mesma escola porque ele é melhor e dá uma aula melhor, qual é o critério que eu tenho pra avaliar? Não pode ser o resultado do aluno porque os alunos são diferentes entre si, então eu gosto da ideia de incentivo por escola, eu não gosto da ideia de premiar o professor individual e criar uma competição interna dentro da escola que eu não acho boa. Afeta a integração da equipe, afeta o espírito de solidariedade que é muito importante, de colaboração que precisa ter na equipe dentro de cada escola.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do estudo regional comparativo explicativo, o ERCE desenvolvido pela oficina regional da Unesco e do programa internacional de avaliação de alunos o PISA promovido pela OCDE, como é a atuação do INEP nessas avaliações e se é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Não é possível estabelecer uma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais porque elas são absolutamente diferentes do ponto de vista conceitual, tá? O PISA é uma avaliação de alunos de quinze anos que tem por objetivo avaliar os

alunos que concluíram a educação compulsória, na maioria dos países a educação compulsória vai até o décimo ano, primeiro ano do ensino médio, né, e o PISA tem este objetivo de avaliar o que os alunos aprenderam depois da avaliação compulsória uma vez que o ensino médio no mundo interior é reflexivo e diversificado a partir do décimo ano em geral abrem-se itinerários, alternativas como agora a reforma do ensino médio prevê, então é muito difícil. No entanto o IDEB é uma construção, ele é questionável, eu não sou especialista na área, não conheço as técnicas que foram utilizadas para estabelecer o IDEB como seis uma nota boa compatível com o PISA, né, mas vários especialistas participaram, eu não tenho conhecimento completo, eu tenho dúvidas sobre essa adequação, eu acho que o IDEB é bom nele mesmo, a nota seis boa foi numa relação feita a partir de um coeficiente, tem lá um texto, um *paper* do Reinaldo Fernandes que explica etc. as pessoas questionam, né, mas é uma referência, né, é uma referência, mas eu não posso comparar o desempenho do Brasil no PISA com o desempenho do SAEB, é impossível. E o SESI é a mesma coisa. Para começar o SESI avalia alunos na avaliação, avaliou a terceira série, depois quarta série, agora nem sei qual é a série que esta avaliando, né, e o SESI não usa a TRI, não adota a mesma estrutura de provas de cadernos em espiral etc. que o INEP usa assim como o PISA usa. O PISA é mais parecido com o SAEB do ponto de vista da metodologia, de usar a TRI, de permitir a comparabilidade, de ter os itens calibrados, de ter os cadernos de provas diferenciados etc. nesse sentido do que o SESI.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP nos períodos do governo Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções de políticas públicas conduzidas pelo INEP?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, continuidades... eu acho que teve muita continuidade em relação as avaliações porque havia uma proposta do programa de governo do Lula de acabar com as avaliações, né, havia uma proposta de acabar com o provão, de acabar com o SAEB etc. e não acabaram ao contrário, continuaram, ampliaram com a prova Brasil, o IDEB e tudo mais, né, então eu acho que houve continuidade embora os dois primeiros anos do governo Lula tenham sido anos dramáticos para o INEP, foram anos de grande instabilidade, muita mudança de presidente e tentativas seguidas de acabar com as avaliações nacionais. Foi um período difícil e não acabou porque o governo Lula valorizava as avaliações, né, mas havia essa ideia dos que assumiram o INEP, né. Com o Reinaldo Fernandes o INEP entrou em um esquema de equilíbrio maior eu acho que o Reinaldo trouxe uma nova estabilidade para o INEP como foi no meu tempo, depois de dois anos de estabilidade, dois mil e cinco até dois mil e nove estabilizou-se o INEP e depois o novo modelo de Enem acabou criando muita crise pelo desenho do Enem né? Que é uma loucura logística de uma prova dessa magnitude e acabou derrubando o Reinaldo, infelizmente, no final de dois mil e nove, derrubou depois o Neto, num outro problema que teve no Enem, derrubou a Malvina e depois também o Chico Soares, ou seja, o Enem ao mesmo tempo que se tornou um objeto de desejo de inspiração de todos os jovens brasileiros, ele se tornou um dos maiores problemas das crises do INEP, mas eu acredito que houve assim... até mais continuidade do que ruptura. Eu não acredito que tenha havido ruptura, eu não enxergo pelo menos uma ruptura assim, pelo contrário, eu acho que houve um aperfeiçoamento graças à gestão do Reinaldo Fernandes na gestão do ministro Fernando Haddad.

GTPS: A senhora poderia falar só um pouquinho sobre o período da senhora na secretaria executiva durante Fernando Henrique e durante o Governo agora do Michel Temer?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Olha, o governo Fernando Henrique, o meu último ano na secretaria executiva do MEC foi assim, o Luciano que tinha sido secretário executivo de julho de noventa e cinco até fevereiro de dois mil e dois pediu para sair por motivos de carreira, ele é funcionário público de carreira, gestor de carreira e ele precisava voltar pra não perder... enfim, um gestor de carreira tem prazo para ficar afastado em uma outra função, ele tinha que voltar para não perder pontos na carreira o que é absolutamente ... eu sou funcionária pública você também você sabe é assim que funciona, claro, é normal. E daí o Paulo Renato me pediu para assumir a secretaria executiva do MEC no último ano porque da equipe dele ele dizia que eu era o braço direito e o esquerdo, eu assumi a SESU; fui a secretária da SEDIAI; implantei a tv escola no Brasil (que eu nem te contei) porque a tv escola estava lá na SEDIAI no começo; implantei o INEP e o Paulo Renato achava que eu tinha (da equipe dele) ele achava que não podia ser uma pessoa nova na equipe, tinha que ser alguém que tivesse liderança, que eu era a pessoa da equipe que tinha mais liderança sobre o conjunto, né, e o Fernando Henrique concordou. O quê que foi esse último ano? Foi muito simples e muito fácil para mim, porque era o último ano de um governo que tinha ficado oito anos no poder, com uma agenda de políticas muito claras articuladas entre si, com uma equipe muito estável, que ficou lá durante oito anos e nós tínhamos cumprido a nossa agenda toda dos oito anos de governo Fernando Henrique e apenas o quê que a gente tinha que fazer? Nós tínhamos que terminar a consolidação

das nossas ações. Eu tinha que garantir o orçamento do ano seguinte que era o primeiro ano do próximo governo e eu precisava preparar a transição do governo. A minha agenda era fácil porque estava tudo organizado, tudo arrumado, era um céu de maravilha a secretaria executiva do último ano do Paulo Renato, que se afastou para coordenar o programa de governo do Serra e eu fiquei lá como secretária executiva, muitas vezes como ministra interina e tudo mais, né, mas foi bastante tranquilo por várias razões. Primeiro, assim... embora fosse o último ano de governo não tinha nenhum tipo de ingerência política no MEC para o MEC fazer A ou B, para favorecer o candidato, não tinha isso, ao contrário o Fernando Henrique fazia questão de uma isenção total, né, dos ministérios no processo eleitoral, isso ficou muito claro, então a gente tinha (...) nós lidávamos assim... eu toma conta do MEC, esquecia que tinha um processo eleitoral correndo. Ao mesmo tempo eu tinha ali uma questão de preparar a transição eu preparei a transição e a transição foi muito boa, muito bem feita, o coordenador da transição da parte do Lula foi o Palocci e na área de educação era o Niltão que foi prefeito de São Carlos e reitor, enfim, nós tivemos várias reuniões com a equipe dele, os relatórios estavam feitos, o MEC estava a disposição, só que demorou para definir quem seria o ministro, o Cristovam foi definido no último instante do segundo tempo, então a gente não sabia, estava falando com a transição, mais ou menos como foi agora com o Veres, né, e aí a definição no último instante fez com que na última semana eu me dedicasse especialmente ao Cristovam (de quem eu sou amiga pessoal, gosto muito dele) para explicar como é que tinha sido porque ele não tinha participado das reuniões da transição com a equipe do Palocci, né, foi isso, tá? Agora o governo Temer é outro MEC. Primeiro eu chego lá em maio de dois mil e dezesseis, para ser secretária executiva do Mendonça que me convidou, eu não o conhecia, nunca tinha falado com ele, eu fui indicada pelo Serra que é meu amigo pessoal e daí ele me ligou, eu fui lá, gostei dele, eu falei olha, sinceramente estou em outra etapa de vida, eu não estava mais querendo voltar para Brasília de jeito nenhum, não preciso, né, e não tenho nenhuma vontade, eu falei a não ser o seguinte, que você aceite as minhas prioridades, porque se você não aceitar as minhas prioridades (ele não sabia quais eram as minhas prioridades) ele também não conhecia a agenda educacional, né, eu falei eu tenho um compromisso com a base nacional comum curricular eu participo de grupos de trabalho aqui do MEC, mesmo no governo do PT eu participei, participei ativamente de reunião no MEC quando o Renato Janine era ministro, quando o Mercadante era ministro, então eu participei, tá, embora eu não fosse do PT, nunca fui, mas participei, participei tecnicamente com todo respeito. Bom, eu falei então a base nacional tem que ser um compromisso do governo Temer porque nós temos agora aí a segunda versão a Consed e a Undime vão discutir e nós temos que decidir o que é que nos iremos fazer, qual será o encaminhamento e se você não colocar isso como prioridade eu não posso aceitar. Falei, o meu segundo compromisso é com a reforma do ensino médio porque eu participo do grupo do trabalho do Consed que discute a reforma do ensino médio desde de dois mil e onze, eu falei, eu participei de várias discussões, debates no MEC, fora do MEC, dentro do Consed, no congresso nacional, do PL 6840, e eu sou a favor da reforma do ensino médio então eu preciso ter essa certeza de que você vai apoiar, porque se você não apoiar eu estou fora. Daí ele não sabia direito o quê que era uma coisa nem o quê que era a outra, mas eu expliquei e ele apoiou e apoiou até o fim, né, e daí eu pedi: mas eu quero coordenar a BNCC, e eu passei a coordenar, tanto presidi o comitê gestor da BNCC e da reforma do ensino médio e eu é que organizava, fazia as articulações internas, passava por mim todos os documentos então assim, desse ponto de vista foi muito bom, tá, o Mendonça me deu muita autonomia, muita liberdade de trabalho, ele é uma pessoa que eu devo muito, ele é muito respeitoso, eu não o conhecia, me surpreendi, aprende muito rápido, uma pessoa inteligente, gosta de educação, comprometido com a educação, tinha feito um trabalho importante lá em Pernambuco, Mozart tinha trabalhado com ele, e eles são muito amigos o Mozart e o Mendonça, né, agora em relação a (...) –Meu tempo já estourou, meu Deus tô nervosa. Em relação ao resto eu fiquei assustada com a secretaria executiva. Assustada com o tamanho do MEC com a quantidade de coisas, né? O MEC cresceu muito enfim, de uma forma exagerada, era muito grande a máquina interna do MEC, do INEP da CAPES, do FNDE. Eu fiquei muito preocupada em ver como as ações estavam desarticuladas, cada um tinha sua vida própria ia fazendo o que bem entendia e realmente não foi muito fácil.

GTPS: A senhora gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Não, eu não tenho mais nada.

GTPS: A senhora autoriza o conteúdo dessa entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicação em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos ou periódicos científicos?

Ex-Presidenta do INEP e Ex-Secretária Executiva do MEC: Tá

OBS. Palavras de difícil compreensão:

Itchess 25:18

Cor, faixa etária 56:22

Estados 1:03:31

Irchase 1: 37: 57

APÊNDICE XIII



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

DÓRIA, Og Roberto. **Og Roberto Dória, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 27/04/2020]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2020. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 98.515 KB, com duração de 1:10:03". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje às quinze horas e dezenove minutos do dia vinte e sete de abril de 2020 entrevistamos o professor Og Roberto Dória ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira o INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educação sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o nível de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade da política de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Boa tarde, professor Og.

Ex-Presidente do INEP: Boa tarde!

GTPS: Antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de gestão na administração pública? Caso positivo se o senhor puder, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Bom, eu comecei na verdade na administração pública aqui na secretaria municipal de cultura no governo Mário Covas, isso foi em 1982/83, assessorando, trabalhando mais na elaboração das políticas públicas de cultura para a cidade de São Paulo juntamente com o Rosa Peluso que coordenava essa equipe, depois eu fui trabalhar na fundação prefeito Faria Lima, coordenando cursos para servidores públicos da área de gestão social e administrativa no governo Franco Montoro, que era após a primeira vez que o governador foi eleito diretamente pelo voto popular, então havia todo um movimento de renovação, toda uma energia na busca de uma renovação e de eliminação do chamado lixo autoritário, e passava pela democratização das gestões municipais principalmente, e propriamente também do estado. Depois fui trabalhar com Carlos Estevão Martins no desenho da descentralização da gestão do governo estadual, foram criadas áreas, regiões de governança, o governador do estado Franco Montoro ele descentralizou o poder pra sub, vamos dizer, governadores, então eu trabalhei neste projeto e depois posteriormente eu fui trabalhar com o escritor Fernando Moraes que era o secretário estadual de cultura do governo Orestes Quéricia na coordenação de cinco oficinas culturais de bairro. Depois eu deixei a administração pública e fui trabalhar com empresários em uma associação de empresários progressistas que queriam criar uma alternativa de poder e de contribuição em relação a FIESP, enquanto eu estava lá a Luiza Erundina ex-prefeita de São Paulo, que assumiria o cargo de ministra da administração me convidou para dirigir a ENAP - Escola Nacional de Administração Pública, e lá, enfim, ela me deu todas as melhores condições de gestão onde eu pude livremente escolher todos os diretores porque a fundação tem uma autonomia de gestão, tem recursos próprios e lá fiquei até quando o ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira assumiu o ministério da reforma do estado a qual a ENAP estava vinculada, nesse período também que eu

estava à frente da ENAP nós reformulamos o programa de formação de gestores para área pública principalmente de políticas públicas e de finanças, quem detinha a carreira na época era o ministério do planejamento, mas quem selecionava e formava os gestores era a ENAP e reformulamos porque encontramos alguns problemas na formação desses profissionais, e aí começamos a fazer uma renovação curricular e de tempo de duração do curso. Nesse ínterim também eu passei a fazer uma articulação internacional com outras escolas de governo chamadas: escolas de governo, e nessa oportunidade eu fui convidado para concorrer à presidência do CLAD, o CLAD é o Centro Latino Americano de Administração para o Desenvolvimento que cuidava justamente de uma pauta de desenvolvimento da administração nos estados, onde era uma época que se discutia muito a questão da reforma do estado, mas muito provocada pela onda no meu ponto de vista thatchea, né, do estado mínimo, da qual eu pessoalmente não compartilhava, isso aí talvez funcionasse para uma Inglaterra, mas para um país como o nosso Brasil que precisa de uma presença forte ainda do Estado na gestão das políticas, na distribuição e controle de recursos públicos, mas enfim fui o primeiro brasileiro a ser eleito por ministros da administração de vinte e quatro países na época, hoje são mais do que 30 países que fazem parte.

GTPS: São países só da América Latina, professor?

Ex-Presidente do INEP: E Caribe, Portugal e Península Ibérica, a Espanha faz parte, aliás eu fui lançado como candidato por um senador do partido socialista da Espanha e que nos conhecemos muito e ele foi meu, vamos dizer, cabo eleitoral, foi me apresentando a diversos ministros da administração de vários países e enfim, acabei sendo eleito, então Administrei o CLAD e a ENAP ao mesmo tempo. Depois no andar da carruagem com a administração do Bresser-Pereira eu resolvi deixar a ENAP, tinha uma divergência de fundo entre ele e eu na condução (...) na elaboração do foco das coisas, em primeiro lugar é só um adento, né, ele ficou muito irritado comigo quando ele me perguntou o que eu achava de ter um ministério da reforma do estado, e eu disse a ele que não funcionaria porque quem quer fazer a reforma do estado não pode está em linha com outros ministros, né, isso deveria estar no gabinete da presidência ou seja, quem teria o poder político e a vontade da reforma deveria emanar da presidência da república e seus órgãos de assessoramento, ao que ele discordou frontalmente e achou que havia uma divergência de fundo entre nós e aí acabamos não mantendo essa relação. Eu estava começando a voltar para São Paulo e fui conhecer, fui rever os amigos que estavam chegando com o Paulo Renato e aí eu fui convidado pela Portugal Gouveia e pela Maria Helena pra integrar um grupo que faria uma reformulação da estrutura do MEC e criaria uma nova secretaria chamada de Inovações Educacionais a qual o INEP estaria vinculado. Ela me convidou e eu assumi o cargo de secretário adjunto dessa nova secretaria com a Maria Helena, ela me deu carta branca para ir estruturando e montando a equipe, nós nos dávamos muito bem, estávamos muito alinhados, enquanto ela circulava mais externamente com universidades e mesmo juntamente com outros órgãos do MEC eu comecei a estruturar essa secretaria. Esta secretaria ela tinha o ProInfo que era o programa de informatização das escolas, tinha o INEP e futuramente poucos meses depois seria o embrião da Tv Escola, então começamos a estruturar e tudo mais, depois que a secretaria estava já montada a Maria Helena pediu para eu acumular a direção geral não era presidência na época, a administração geral do INEP, e ir pra lá foi, assumir o INEP pra mim era uma honra porque imagino que todo educador que está na gestão pública almeja dirigir, né, um dia o INEP que é mais antigo que o próprio MEC, surgiu no Estado Novo em 36 (trinta e seis) com o Capanema então era uma honra, quer dizer, pela lista de ex-diretores que tinham passado por lá e tudo mais, e o papel que poderia vir a ter o INEP. Minha primeira tarefa foi conhecer, primeiro, o que o INEP fazia, como estava estruturado e o que ele financiava, e aí que foi a grande decepção, decepção e surpresa porque ao longo das décadas o INEP ele se tornou um grande balcão de negociações de pesquisas, nem todas muito relevantes, né, eu fiz um levantamento de quantas pesquisas tinham sido apoiadas e financiadas pelo INEP nos últimos cinco anos e a grande maioria, 70% não tinham sequer um relatório concluído, não é, e pouca relevância ou pouco alinhamento vamos dizer, com as agendas públicas na área da educação, então a partir daí começamos a discutir em equipes, com técnicos, com gente da área e retomar o papel que era, que foi definido lá no início com Anísio Teixeira de ser um órgão voltado para avaliação das políticas educacionais, não é, então começamos a trabalhar nesse sentido de, primeiro, ser um órgão que passasse a analisa, a coletar informações substantivas sobre os sistemas municipais e estaduais, e mais do que isso, se preparasse para avaliar os impactos das políticas elaboradas pelo próprio MEC, e eu tinha uma postura também no sentido de que o INEP ele precisava ter assegurado uma certa autonomia para que fizesse crítica para o MEC das suas políticas. Então isso sempre tem uma atenção, porque senão você se transforma num fazedor de coisas, né, quer dizer, eu como gestor público entendia de que muitas vezes uma equipe assume o governo, ele tem preguiça de às vezes, de mudar as estruturas, de modernizar as estruturas e começa a criar estruturas de apoio paralelas, então eu tenho uma mentalidade muito mais estruturante e estruturadora e eu achava que o INEP deveria ser estruturado para

que ele estivesse além (vamos dizer assim) das gestões, não é, que ele de fato se consolidasse junto ao país e fora dele, estabelecendo principalmente porque era a grande discussão com o MERCOSUL sobre referências educacionais, tá certo, pra essa integração do MERCOSUL, inclusive eu era o representante do MEC nessas reuniões de comissões do MERCOSUL da educação já que eu estava à frente do INEP, então fomos estruturando o INEP pra ser um fornecedor e analista de informações; dados; sistemas municipais e estaduais; e da própria avaliação de impactos das políticas da União, federais, né, e no desenvolvimento dessas discussões pensamos em criar então um sistema de avaliação continuado, permanente dessas políticas, foi quando a gente montou a área do SAEB para avaliar a educação básica e depois demos um salto e começamos a fazer as grandes avaliações sobre as condições materiais e de equipes e estruturas das universidades. Num certo sentido deturparam, a mídia, né, um jornalista em específico deturpou um pouco isso e começou a alcinhar o nosso trabalho de: Provão, não é, e desqualificou um pouco porque não soube entender mas acabou pegando, e Provão nesse país não é, vamos dizer assim, pejorativo, e ao mesmo tempo nunca foi a nossa intensão de ranquear, embora nos Estados Unidos, França e outros países, né, sempre tem essa preocupação de ranqueamento entre as universidades, né, nossa preocupação não era essa, era muito mais de ter um retrato substantivo e robusto das estruturas de ensino básica ou a de superior para que a gente pudesse atuar no sentido de fazer os ajustes necessários via investimentos, via formação de quadro para ir alterando esse quadro, porque estava aumentando investimento na educação mas você não via ao mesmo tempo um resultado, um retorno de uma educação de qualidade, esse sempre foi um pouco o nosso grande debate, né, um certo momento tínhamos mais recursos mas não basta ter só recursos você tem que ter ações efetivas para que comece a mudar de fato a qualidade dessa educação. Então depois houve um momento que dentro dessa linha do que você estava falando de reformulação das estruturas federais começamos a ter uma discussão de que, por que não transformarmos, justamente, visando maior autonomia, não é, do INEP, transformá-lo numa autarquia? Foi pensado em Fundação, né, aí, Autarquia, então eu coordenei esse processo, fomos repensando toda a estrutura e fizemos a fusão da secretaria de inovações educacionais com a estrutura do INEP e aí criamos autarquia, aí sim, a partir daí é que o cargo passa a ser de presidente. Então eu fui diretor geral, mas conduzi esse processo de reestruturação do INEP. A Maria Helena assumiu a presidência e eu fui para área de informações e publicação, justamente cuidar (...) que era mais o meu forte, cuidar da parte de sistemas de informação educacionais e também dos meios de disseminação, de conhecimento, de pesquisas, tal, via a área de editorial e de pesquisa, então todas as revistas que tem décadas de existência, né, RBEP e tal, eu coordenava. Depois eu me cansei de Brasília, me cansei de Brasília, em noventa e sete eu resolvi retornar para São Paulo, mesmo porque minha família não foi comigo para Brasília, eles estavam aqui, tinha dois filhos pequenos então eu resolvi retornar à São Paulo, mas também já começava a ter um certo cansaço da administração, e então eu resolvi retornar, mas de qualquer forma eu acho que o INEP nesse período foi extremamente fértil, foi extremamente audacioso, criativo, que criou (...) não só reviu o papel e a estrutura do INEP, como desenhou novas áreas de atuação, ampliou sua área de atuação, conquistou um espaço junto a academia, né, eu acho de muito mais qualidade mas hoje é reduzido ao ENEM. Se você pergunta para alguém o que é o INEP: “é o que faz o ENEM”, tá certo, então eu não sei hoje, sinceramente, Thiago, eu não acompanhei mais de lá para cá, quer dizer até dois mil, eu me afastei e tal, eu passei a fazer outras coisas, eu estava à frente de outros trabalhos e eu me afastei, mas comecei a ver que para o público externo, a comunidade externa o INEP passou a ser conhecido muito mais pelo fazedor do ENEM, que tem mérito, evidente, mas pra mim é uma das ações, atividades, o fundamental do INEP é ser um órgão de pesquisa e de avaliação de políticas e impactos das políticas públicas, tá certo, isto eu não tenho visto ser publicado, não tenho visto ser publicizado as análises que aquele grupo de profissionais do INEP fazem sobre as políticas públicas, então hoje me entristece ver a marca na mídia de um INEP que é fazedor de ENEM e em malemar, né, ultimamente passou a ser caso de polícia, então eu prefiro falar até aonde eu estive do que tecer comentários agora. É isso.

GTPS: Professor, nesse período quando o senhor sai da ENAP o senhor deixa o CLAD?

Ex-Presidente do INEP: Sim porque o Bresser-Pereira que assumiria o lugar, né, porque não é um cargo pessoal é um cargo do país, certo.

Ex-Presidente do INEP: Thiago eu vou interromper um pouquinho, eu já te ligo. Pode ser?

GTPS: Pode, pode sim, sem problemas.

GTPS: Se a secretaria de inovações educacionais que o senhor se referiu, ela era ligada ao MEC?

Ex-Presidente do INEP: Sim, sim, foi uma secretaria nova, porque você tinha a de Ensino Fundamental, a de ensino médio, você tinha a de políticas educacionais e tinha a de ensino superior, e aí foi montado essa nova secretaria para cuidar justamente da informatização das escolas que na época era uma demanda forte; a questão da Tv Escola; e um empoderamento e uma revisão da estrutura e papel do INEP, então exigiria, não é, uma estrutura nova, era mais enxuta, tá certo, não se equivalia às outras secretarias em termos de servidores e tal, era mais enxuta, mas tinha programas relevantes, programas com recursos, né, o Pró-Infra tinha muito recurso, né, e a Tv Escola se tornou depois uma secretaria, né, nasceu lá no INEP com a gente e depois o Pedro Paulo Poppovic assumiu como secretário aí teve outro peso.

GTPS: Professor, o senhor falou um pouco sobre a reestruturação do INEP e aí é uma dúvida muito grande que não só eu como eu já conversei até com outras pessoas até alguns estrangeiros, né, por que a opção por criar uma autarquia federal e não uma agência de avaliação à semelhança do que existe em outros países?

Ex-Presidente do INEP: Olha, naquele contexto, né, era uma das melhores opções, justamente para dar mais autonomia e liberdade de ação até mesmo para buscar recursos complementares, tá certo, enfim, eu tenho essa visão desde então quando eu participei dos grupos de discussão sobre a reforma do Estado, eu tinha muito claro de que a gente deveria trabalhar fortemente na transição das estruturas federais para estruturas formuladoras de política e acompanhamento e avaliação dessas políticas em diversos setores, tá certo, claro, num país das nossas dimensões e com tantas discrepâncias, desigualdades entre municípios, regiões, tal, você tem que dotar muito essas estruturas, esses ministérios com recursos pra fazer a sua política, tá certo, a sua coerção, “ô, se fizer isso o município (...) se você fizer isso, o estado, eu entro também com esse dinheiro”, essa é um pouco a forma de funcionamento das nossas barganhas, né, mas eu achava assim, que uma reforma do Estado deveria ir caminhando muito mais (...) e que de fato ocorreu em algumas áreas, né, a criação de diversas agências elas são embrionárias nessa fase de reforma do Estado com o Fernando Henrique e com o Bresser-Pereira, depois, agora, enfim, tenho críticas hoje porque passou a ser também vulneráveis, quando as agências devem ser autônomas, certo, supervisão, tal, mas elas têm que ter (...) elas são reguladoras e devem ter seus instrumentos de punição, claro, se o segmento não funciona conforme as regras você tem que ter instrumentos de coação, né, mas naquela época não era a melhor alternativa se tornar uma agência embora me falhe a memória, nós tínhamos uma grande professora lá da área de educação a Durham, me falha um pouco a memória.

GTPS: Eunice Durham

Ex-Presidente do INEP: Eunice, grande Eunice, ela sim de fato ela reunia todas as condições de formação, de expertise, de liderança, ela desejou isso de transformar o MEC numa grande agência, vamos dizer assim, de formuladora de políticas e ter alguns traços, tá certo, umas secretarias tal, mas que chegou-se a pensar numa redução dessa estrutura, tá certo, pra ser mais forte, mais influente, mas ô Thiago, no nosso contexto tão dispare, quer dizer, de mentalidades, de entendimento dos desafios nacionais nessa área, tudo mais, a gente não tinha muitas condições, vamos dizer assim, de conseguir conduzir esse processo mudancista, entendeu, claro que teve estado que, né, mas a tradição autoritária, verticalizada dos nossos governos e num processo de redemocratização recente à década de noventa os governadores ou mesmo prefeitos de capitais eles resistiam muito, eles queriam vamos dizer assim buscar seus próprios caminhos, as vezes se aliavam e tal porque queriam mais recursos, mas não estavam, vamos dizer, tão aliados ideologicamente no sentido lato da palavra das necessidades, dos desafios e de pensar o Brasil vinte/trinta anos depois, né, construir essa mudança, tirar o país dessa miséria entendeu, quer dizer democratizar o acesso ao conhecimento porque essa é a grande alavanca pra diminuir, tá certo, as desigualdades sociais. Hoje muita gente tem acesso a uma faculdade, universidade, mas sai completamente semianalfabeto funcional, não é, quer dizer, tem muita gente com baixa renda pagando os tubos pra uma universidade mas não saem em condições, muitas vezes, competitivas, tá certo, então tem coisa errada nisso, né, tem coisa errada.

GTPS: Professor Og quais foram os principais desafios que o senhor enfrentou enquanto ocupou o cargo de diretor geral, hoje equivalente a presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bom, o desafio foi esse, primeiro resgatar um novo papel uma nova função, resgatar a história do INEP, tá certo, que ela estava, transformou-se num balcão, quer dizer, de financiamento e com pouco recurso com pouca relevância, você publicava pesquisa, tal, mas não tinha sabe, não tinha como checar aonde interessava, nos municípios, nos estados, né, essa reflexão, isso. Em segundo lugar, quando eu cheguei lá nós tínhamos um INEP dividido, um INEP aonde se não me engano na época

eram trezentos e poucos funcionários e cento e oitenta eram contratados via PNUD que é o programa das nações unidas para fomento, no caso, de projeto da educação e tudo mais, então era uma distorção, foi um uso político vamos dizer assim desses recursos, então eu tinha uma secretária que ganhava quatro mil reais e uma servidora do INEP que ganhava mil e duzentos reais então o primeiro desafio meu foi mandar todo mundo embora, o que me custou caro, mas tinha que ser feito, me pecharam como “destruiu o INEP, ele vai acabar com o INEP” e assim por diante, (eu digo) não, eu vou acabar com isto, eu vou resgatar o INEP, eu vou batalhar para que ele tenha estrutura, para que ele tenha cargos, para que a gente faça novos concursos e que tenha uma nova identidade, que tenha um novo foco, uma nova missão, então foi esse o trabalho, o desafio da gente, ao mesmo tempo eu tive uma dificuldade eu diria normal dentro de uma tensão de um grupo de estrutura grande que é o Ministério da Educação, de que eu tinha uma visão muito mais estruturante e estruturadora, né, e as vezes, a minha secretária da qual eu era o adjunto tinha uma visão mais de: “o Paulo Renato pediu isso, vamos fazer isso, o Paulo Renato pediu aquilo, vamos fazer isso” e eu achava que isso transformava a organização (...) que a organização sofreria com isso, ela não ganharia expertise, não ganharia musculatura pra vir a ser uma outra coisa, pra se reposicionar, né, então isso foi um desgaste um pouco também mas, por falar em desafio esses foram os desafios principais, é normal numa trajetória aonde você está desenhando uma coisa nova, não é, você está num processo de reforma, você está com uma outra concepção de estado, de órgãos públicos então é muito natural de ter essas divergências, mas eu diria que as principais dificuldades que eu enfrentei foi essa do início quando eu tive que abrir mão de cento e oitenta profissionais que estavam contratados via PNUD que era um desvio completo do papel do PNUD e do próprio INEP e depois esse construção de uma organização mais sólida, mas focada e menos de ser uma estrutura maleável as necessidades de quem quer que seja no momento, então eu acho que eu diria que foram esses, né, porque eu acho que em pouco tempo lá, eu acho que nós fizemos coisas assim de grande projeção, de grande relevância então foi isso.

GTPS: Professor Og, na literatura existe uma compreensão de que “o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação”. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Olha, isso é sempre, existe essa discussão em qualquer ministério, qualquer estrutura, tudo depende de quem assume os cargos, da capacidade dele de formar, de articular, de projetar o seu órgão. Dentro do MEC tinha isso, se falava que uma secretaria às vezes era maior que o próprio MEC, entendeu, e como o INEP trata de assuntos amplos, de política pública, de formulação, de avaliação e tudo mais, então ele pode ter vendido e mais promovido pela mídia ou mesmo por grupos internos a estrutura que muitas vezes ficam enciumadas de ficar colocando esse tipo de coisa, né?

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre o INEP e o Ministério da Educação durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Excelente, excelente, excelente, eu tinha acesso direto, no começo era o acesso direto ao Paulo Renato porque o INEP estava no gabinete do Paulo Renato, o ministro. Segundo, toda equipe do MEC era uma equipe coesa, você começa a ter o governo de coalisão mais adiante, eu acho que principalmente no segundo mandato do Fernando Henrique e aí a merda se instala que é o seguinte “ah, uma secretaria é pra o partido tal. Ah, outra secretaria é pra o partido ‘y’” entendeu, ali não, era uma equipe, uma equipe que o Paulo Renato estruturou, organizou e conhecia de longa data, tá certo, eu acho que eu era o único que veio a integrar uma equipe que já tinha trabalhado em outras secretarias estaduais, por exemplo, mas tinha uma coesão, tá certo, tinha as divergências naturais porque os desafios eram grandes então é natural que haja divergências de qual é o melhor caminho a si traçar, quais as melhores estratégias e as vaidades, naturalmente, mas era uma equipe coesa, hoje você ter uma coesão num ministério nas estruturas até onde eu sei, até onde eu tenho acompanhado é muito difícil, é muito difícil porque lá naquela época o conjunto queria se sair bem, aqui hoje com essas coisas cada um é de um partido, se o outro se sobressai não fica bem pra você, você tem que se sobressair e aí é difícil você criar planejamento, é difícil você olhar pra o mesmo objetivo, não é, então eu acho que perdeu-se muita qualidade na gestão pública. No governo Fernando Henrique você tinha grandes planejadores, pessoas com formação de planejamento, formadores de quadros de planejamento o José Serra, você tinha o Bresser-Pereira, o próprio Fernando Henrique, o Clóvis Carvalho embora viesse de área privada mas enfim, todos eles tinham o planejamento como o instrumento fundamental pra qualquer gestão mais eficiente e eficaz. Hoje não tem planejamento, não existe, aliás jogam contra a ideia de um planejamento porque não interessa ter um plano único, uma visão única, então é isso.

GTPS: Professor Og, quais os critérios utilizados para nomeação dos diretores do INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Bom, primeiro lugar foi o histórico, a experiência, a expertise das pessoas. Eu sempre me guiei, tanto é que quando eu estava na ENAP, coisa que hoje não deve ocorrer em nenhum lugar, a Erundina falou “Og, você monta a equipe que você quiser mas eu quero resultado” que é o que qualquer gestor deveria fazer com seus gestores, né, a responsabilidade é tua mas eu quero meta, eu quero resultado, certo, então ela nunca me pediu um cargo, nunca me indicou ninguém, ela simplesmente referendava a partir de uma análise do histórico da pessoa e não foi por indicação política naquela época e nem no INEP eu segui indicações políticas, evidente que você tem no meio acadêmico gente que fala “ah, fulano é melhor do que ciclano, ele pensa diferente disso ou aquilo” mas não era uma indicação de deputado, senador que indicava para o diretor, não, naquela época pelo menos no Paulo Renato no ministério, poderia está acontecendo em outras áreas mas no Paulo Renato não aconteceu. Eu fui escolhido não por ser da área da educação, eu fui escolhido por ser um gestor, um administrador que à época depois da ENAP eu fui ser assessor do reitor da Universidade de Brasília o Todorov que queria que eu também ajudasse ele a reestruturar algumas áreas de assessoramento dele, eu fui, fiquei com ele seis meses foi quando eu fui convidado pra ir para o MEC então naquela época eu acho que predominava ainda a expertise, né, porque afinal, de formação eu sou geógrafo, mas eu tinha um histórico muito mais de administrador público.

GTPS: No período em que o senhor foi presidente do INEP houve algum tipo de cooperação entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação como o Conselho Nacional de Secretários de Educação o CONSED e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação a UNDIME?

Ex-Presidente do INEP: Sim, sempre, primeiro que a Maria Helena Castro ela vem dessa área, ela tinha sido presidente da UNDIME se eu não me engano e segundo que nós tínhamos até mesmo por experiência vinda do governo Franco Montoro, os quadros do MEC na época do Paulo Renato eram grandes articuladores, grandes negociadores, com uma capacidade de juntar a todos os Ciarrais e organizações muito grande então havia um diálogo embora muitas vezes tenso com o CONSED com o UNDIME tal, porque as vezes predominam interesses, embora justos mas também menores, é muito difícil porque o MEC tem que pensar globalmente e o município pensa localmente, então existe uma tensão natural mas ela é salutar ao mesmo tempo, mas sim, sim, sempre, sempre houve muito boa articulação com eles.

GTPS: Na sua gestão ocorreu algum tipo de cooperação com organizações oriundas da sociedade civil como por exemplo esse movimento Todos pela Educação que é posterior ao período, mas já havia algum tipo de articulação ou de...?

Ex-Presidente do INEP: Olha, sinceramente, sim, mas nesse aspecto as vezes tinha uma certa dificuldade na interlocução, sabe, havia alguns sentimentos em alguns dirigentes do MEC de que a sociedade civil cansava, enchia o saco, mas era uma arrogância própria um pouco de órgãos federais que ficam em Brasília então as vezes não era tão fluida a conversa com a sociedade civil em que pese a Ruth Cardoso liderando organizações sociais, liderando o movimento de construção desse diálogo produtivo, mas muitas vezes eu não sentia tanta, como se diz, abertura ou paciência ou tolerância com a sociedade civil que queria o seu lugar, queria ampliar a sua participação na formulação, muito justa e necessárias mas nós não tínhamos repertório, tanto repertório pra movimentos sociais nesse sentido, tínhamos na resistência, na construção de uma alternativa de poder, mas não tínhamos tanto ainda repertório consolidado, amadurecido de diálogo entre lideranças, organizações da sociedade civil e órgão federais muito ainda duros, fechados, né, muito arrogante as vezes.

GTPS: O senhor se recorda quais seriam essas organizações da sociedade civil nessa época?

Ex-Presidente do INEP: Não, não. Me falha a memória porque o Todos Pela Educação é posterior, né?

GTPS: Desde a década de mil novecentos e sessenta o MEC tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais, o grupo Banco Mundial, a Unesco, a OCDE. Na sua gestão como presidente do INEP houve algum tipo de cooperação com esses organismos internacionais? Caso positivo o senhor poderia descrever essa cooperação?

Ex-Presidente do INEP: Sim, como eu te relatei, antes era o PNUD que eu tive que redefinir o papel, tá certo, então firmamos com Unesco, firmamos com PNUD, outros programas, outros apoios, tá certo, visando a estruturação das áreas de avaliação, porque fazer avaliação, fazer os Censos (porque foram feitos Censos), né, montar sistema de informação, montar sistemas municipais de educação que nós estabelecemos uma parceria grande com o SEAD aqui em São Paulo pra desenvolver sistemas informatizados de gestão, nós fomos também beber um pouco na fonte francesa nos Estados Unidos pra redesenhar o INEP então fomos conhecer os grandes centros e institutos de avaliação e de informações educacionais da França nos Estados Unidos. Sim. Sim, mas eu não sabia agora precisar porque afinal, né, Thiago, são tantos anos. (risos)

GTPS: Quais desses organismos internacionais manteve o maior vínculo de cooperação com o INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: A Unesco e PNUD com certeza, esses dois que eu me lembro mais. Eu acho que a Unicef também.

GTPS: Como o senhor avalia a adoção das políticas de avaliação em larga escala da educação nacional desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Hoje?

GTPS: Isso.

Ex-Presidente do INEP: Não tenho condições de te responder, Thiago.

GTPS: E naquela época que vocês estavam elaborando isso?

Ex-Presidente do INEP: Ué, eu acho que foi um grande salto, não se compara o que encontramos com o que deixamos, quer dizer, o trabalho do Paulo Renato nas duas gestões ele foi muito estruturante, deu um outro status ao Ministério da Educação, eu acho que depois o Fernando Haddad também ampliou esse papel, né, quer dizer, criando muitas coisas positivas pra esse país então eu acho que a consolidação dessa mentalidade da necessidade de políticas avaliativas, de avaliação de impactos, eu acho que isso é uma grande herança, né, mas eu repito, como eu te disse eu acho, na minha percepção até onde eu sei (eu estou desinformado) o INEP hoje passa uma ideia só de um grande idealizador de ENEM, não é?

GTPS: Na sua opinião, professor, quais são os impactos das avaliações em larga escala pra educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que você acabou de perguntar isso.

GTPS: Acabei de perguntar? Desculpa então.

GTPS: Com relação a educação básica quais os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implementação das avaliações educacionais em larga escala como é o caso do SAEB e do ENEM?

Ex-Presidente do INEP: Olha, Thiago, eu vou retroceder um pouco pra você entender a questão. Quando o MEC elaborou os parâmetros curriculares ele deu um grande salto, quer dizer, ele fez uma análise dos currículos que estavam vigindo, né, ele fez uma análise de contexto nacional, ou seja, considerando as grandes desigualdades e fez uma análise de cenários globais, quer dizer, o que queremos ser quando crescer? Tá certo? Então a elaboração, o trabalho, que foi imenso, com gente muito top desse país na área da educação e tudo mais, elaborou um currículo, elaborou diretrizes que no meu ponto de vista extremamente amplos, substantivos só que nós nos defrontamos com a realidade muito complicada, né, que é, ali no município; ali na escola; ali na diretora; na coordenadora pedagógica; o professor; considerando as condições sócio econômico e culturais da grande massa de nossos professores e diretores, não tinham nem condições de tempo e nem condições de aplicar esses parâmetros para essas diretrizes, com algumas exceções, mas eu tô falando de forma sistêmica então ao mesmo tempo que o MEC oferecia instrumentos analíticos, uma visão para os sistemas municipais, para as escolas, que era relevante, que trazia visando um desenvolvimento real e profundo das prioridades, a gente se defrontava com o Brasil real, com a Belíndia, não só no aspecto econômico mas uma Belíndia num aspecto cultural, quer dizer num

aspecto de um despreparo imenso dos nossos professores à época, inclusive diretores, estes sim, muito indicados por vereadores e tudo mais, então você tinha conflitos sérios de orientação dentro das escolas, né, e que muitas vezes dificultava a absorção e o entendimento dessas diretrizes, desses parâmetros, um debate pico, né, porque o MEC criou os parâmetros em ação (o que era os parâmetros em ação?) a gente ia para os municípios para ensinar os caras a usarem as diretrizes e os parâmetros curriculares, e era aí que a gente se defrontava com a realidade dos professores, ou seja, eles não tinham condições, um trabalhava em uma escola 'x' horas depois pegava o ônibus ou ia a pé correndo pra economizar dinheiro pra ir na outra escola, as carências dos alunos, uma escola divorciada das expectativas dos jovens, então não é uma pergunta fácil de responder o que você falou, né, ele tem a sua importância, são fundamentais essas diretrizes, esse avanço na elaboração de uma visão da educação, esses movimentos da sociedade feitos no sentido de superação, de sair da inércia e refundar as escolas, o ensino e tudo mais, tudo isso é mérito também dessas ferramentas elaborada órgão que você tá, eu acho (...) mentalidade via organização de ensino, via organizações de escolas, via sistemas, essa discussão promovidas (((há uma pequena falha no áudio))) (...) outra semente, sei nem sentido o que eu quero dizer, à época, eu não sei avaliar hoje, foi fundamental pra rodar a roda em outras diversões.

GTPS: Com relação a educação superior quais os impactos pra educação superior?

Ex-Presidente do INEP: Thiago, eu não entendo de educação superior, eu prefiro não comentar.

GTPS: Tanto na educação básica quanto na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base a divulgação de resultados das avaliações educacionais. Como o senhor avalia esse sistema de ranqueamento?

Ex-Presidente do INEP: Eu não gosto, eu não gosto porque ele tem fundamentos mais mercadológico do que qualquer outra coisa, eu prefiro que a gente trabalhasse como órgão público por exemplo o MEC ou qualquer secretaria estadual no sentido de uma elevação conjunta, conjugada, do nível de ensino, certo, quer dizer, numa melhoria das instituições de ensino e ser muito rígido na avaliação, e eu falar: “fecha curso, abre escola, fecha escola”, tá certo, é muito mais nesse sentido fazendo suas avaliações, orientando o corpo diretivo da faculdade ainda que não pode ser privado ou não no sentido de superação, de caminhar para o que desejava. O ranqueamento passou a ter um peso muito mais muito mais mercadológico, né, do que propriamente no sentido de pensar: “ah, vamos lá, vamos superar as nossas carências, os nossos erros, as nossas deficiências”, porque se você tá pensando em educação do país pode ser privada, conjugada por pública, ela tem que seguir uma diretriz, entendeu, ela tem que seguir uma diretriz, né, nós temos que formar bons advogados tanto na pública quanto na privada, então bons médicos, bons biólogos, bons cientistas, bons isso ou aquilo, não é? Então é isso.

GTPS: Como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para a promoção de políticas de *accountability*, né, de responsabilização?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu acho que você começa a criar parâmetros, você começa a criar um quadro de parâmetros, a sociedade passa a também ter uma visão mais ampla, mais sistêmica do que desejamos, do que é desejável enfim, mas tem outros instrumentos também, né, acho que tem que ter controle social, houve depois eu acho que do governo do Lula ou mesmo da Dilma, eu acho, começou a haver um processo de esvaziamento, né, de Conselhos, da participação social no controle das instituições, e não é só o controle do recurso, é no sentido de: tá alcançado as metas? Os objetivos? Nós estamos chegando lá?, porque essa é uma discussão sofisticada, necessária, por isso que os parâmetros, por isso que as políticas, as avaliações quando eu falo, olha, estamos mal em ciência, nós temos que abrir (...) não é só publicar estamos mal em ciência, nós temos que rever as estratégias, temos que rever as ações pra ver porque continuamos mal em ciência, porque que continuamos mal em não sei o quê, né, é isso.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam das avaliações educacionais em larga escala internacionais como é o caso do ERCE que é desenvolvido pela oficina regional da Unesco, e do PISA que é promovido pela OCDE. Como o senhor avalia o resultado dos estudantes brasileiros nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: Ué, a gente tem visto até onde eu tenho lido os relatórios que nós estamos patinando, né, eu acho que houve uma queda até em alguns casos, uma perda de posições, né, nos últimos anos então é isso que eu estava dizendo antes, nós não conseguimos ainda sair de um ciclo vicioso, quer

dizer o caminho é grande ainda pela busca da qualidade na educação, agora o que a gente cada dia mais percebe é que não basta só a educação mas tem que ter uma série de outras políticas se articulando e se conversando porque o indivíduo é único não é, se ele não tem saneamento, se ele não tem habilitação, se ele não tem acesso à cultura a educação por si só... então o país de desigualdade como é o nosso país que está piorando, isso se reflete no processo, se reflete nas avaliações, tá certo, nós estamos perdendo o bonde.

GTPS: Na sua opinião é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais que são produzidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Não saberei te dizer isso hoje. Eu não sei.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante os períodos dos governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas?

Ex-Presidente do INEP: Como eu te disse, eu acho que com o Lula, com o Fernando Haddad à frente do ministério houve grandes avanços, né, de fato, houve até uma ampliação das alternativas de acesso as universidades, tá certo, o PROUNI e tudo mais, isso é uma conquista grande, então primeiro o acesso, depois você tem o trabalho de manter a qualidade porque quando você tem um acesso maior como ocorreu na época do Paulo Renato, né, nossa meta era de cem por cento de criança na escola, não é, porque a evasão era muito grande, então democratizar é importante que você desenvolva essas políticas inclusivas, mas quando essa massa entra no sistema a tendência é a média cair um pouco, né, então você tem que investir no sentido de está melhorando, de está melhorando o nível dos nossos professores, a formação dos nossos professores, agora a única coisa que me surpreendeu foi quando houve uma mudança do governo Fernando Henrique para o Lula foi um sindicalista que assumiu o INEP e que era meio refratário as avaliações principalmente do corpo docente ou seja, tinha ali um espírito de corporação, né, um sindicalista falando em nome dos seus, né, então eu acho que foi um equívoco na época, foi uma bola fora mas depois eu acho que foi se ajustando. Thiago, eu estou ficando com dor de garganta.

GTPS: É a última pergunta agora professor.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Olha, Thiago, eu acho que não, eu acho que eu falei tudo, eu só queria dizer que eu tenho um grande carinho, admiração pelo INEP, pelos profissionais que lá trabalham, eu acho fundamental ter um INEP forte, autônomo, crítico, responsável, né, o desafio é gigante, o nosso país ainda é muito desigual, eu acho que você ter um órgão desta qualidade com esta história, se ele de fato cumpre o seu papel ele leva o debate nas políticas públicas educacionais, ele subsidia movimentos, subsidia organizações, é subsidiados por elas, então o que eu sempre espero quando eu olho e leio sobre o INEP, às vezes é com admiração e às vezes é tristeza, né, então é isso.

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo dessa entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em partes ou no todo por meio de comunicação em eventos ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Sim.

Obs: As palavras abaixo não puderam ser totalmente compreendidas, gerando uma dúvida quanto ao que foi pronunciado no áudio da entrevista, elas estão minutadas para serem consultadas caso necessário.

Administração 20:44

Pecharam 34:03

Ciarras 45:34

Vigindo 54:21

Prioridades 56:25

que você tá 58:42

Apêndice XIV



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

GOMES NETO, João Batista Ferreira. **João Batista Ferreira Gomes Neto, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 11/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 215.780 KB, com duração de 2:33':26". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às nove horas e trinta e um minutos do dia onze de setembro de dois mil e dezenove entrevistamos o professor João Batista Ferreira Gomes Neto, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educação sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade da política de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Bom dia, professor!

Ex-Presidente do INEP: Bom dia!

GTPS: Antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso afirmativo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Eu fui chefe de departamento, mas eu não me recordo o período, acho que foi mil novecentos e oitenta e um à mil novecentos e oitenta e três, por aí, também fui coordenador de curso mas eu não me recordo agora o período.

GTPS: Qual o curso, professor, que o senhor coordenou?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu coordenei cursos de processamento de dados, isso foi em mil novecentos e setenta e cinco à setenta e seis se não me engano (...) setenta e quatro, setenta e cinco, é uma data que eu teria que olhar no meu currículo.

GTPS: Não tem problema se não especificar direitinho.

Ex-Presidente do INEP: Outro a Universidade Federal do Ceará, eu devo ter sido coordenador de (...) esse foi uma coordenação mais séria, foi uma coordenação no curso também de dados que nós criamos, viajei para o doutorado, voltei, fiquei como chefe de departamento se não me engano de mil novecentos e oitenta e um à mil novecentos e oitenta e três, aí teve algumas coisas de cursos mais simples que eu fui coordenador mas eu não me recordo aqui, agora (...) de estatísticas, essas coisas.

GTPS: Professor, como é que surgiu o convite para o senhor assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bem, vamos para o começo. Eu já havia trabalhado em noventa e um com a professora Eunice Duran quando ela era (...) (trabalhei como consultor, tá?) quando ela era secretária de ensino superior do Ministério da Educação, durante um período acho que foi em noventa e um, se não me engano, foi logo quando Collor caiu, eu acho que foi noventa e um, se não me engano, noventa e um ou noventa e dois, eu não me recordo agora, tem que olhar qual o período, qual foi o ano que o Collor caiu, eu tinha acabado de voltar dos Estados Unidos e trabalhei com ela, foi quando o governo Fernando Henrique (...) quando Fernando Henrique ganhou a eleição acho que foi em noventa e quatro, e em noventa e cinco nessa época eu estava de licença da universidade e fomos fazer mais consultorias com o Banco Mundial, com as secretarias de educação, trabalhando o modelo de formação do Ministério da Educação, e com outras (...) e as informações da secretaria do estado da educação e a professora Eunice assumiu um cargo de secretaria de políticas educacionais no Ministério da Educação na reformulação que foi feita, ela então me convidou para organizar as estatísticas do ministério e logo depois eu assumi esse cargo como diretor. Durante algum tempo que eu não me recordo agora, também tenho que olhar no currículo, eu vou te dizer algumas datas mas não tenho tanta certeza, havia naquele momento, no ministro Paulo Renato, ele gostaria de fazer um (...) na época falou-se em instituto de estatísticas do ministério, tá, e nessa história toda ficou uma (...) ficou estudando esse tipo de situação enquanto isso eu estava reorganizando as estatísticas do ministério e decidiu-se de reformular o INEP e na época estava numa situação (...) o INEP tinha algumas coisas, a ideia do INEP é muito antiga, o INEP é um órgão muito antigo mas reformulou-se para ser mais um instituto de estatísticas e avaliações, quando eu falo de estatísticas, pra ficar um pouco claro pra você são os Censos, principalmente os Censos da educação básica que aí você pega bem da pré-escola até o ensino médio que eu não sei se o nome ainda continua ensino médio e a educação superior, já havia dentro do próprio INEP, mas isso que eu estava trabalhando era um órgão separado chamado SEEP que é um órgão mais antigo do que o IBGE, ele foi fundado antes do IBGE em mil novecentos e trinta e pouco, eu não me recordo se trinta e dois (...) é o órgão oficial de levantamento de estatísticas educacionais, ele repassa para o IBGE, o IBGE faz outros levantamentos complementares então nós estávamos reformulando isso no momento que nós chegamos (...) então depois disto nessa conversa com o ministro Paulo Renato e a secretária professora Maria Helena e outros que estavam trabalhando que era da equipe resolverem reformular o INEP e daí o SEEP foi incorporado pelo INEP, nós fomos juntos e começamos a reformular, havia também uma outra secretaria que era a secretaria de política, depois tinha a secretaria de avaliação que era com a professora Maria Helena depois, tudo isso dentro do INEP, datas eu não vou me lembrar, GTPS, eu teria que fazer um levantamento.

GTPS: Não professor, só o relato do senhor já é muito rico, o senhor não precisa se preocupar com datas, até porque depois eu procuro elas, não precisa se preocupar.

Ex-Presidente do INEP: É, isso foi a SEDIAE, né, que a professora Maria Helena era a secretária, a professora Eunice era da secretaria de política, depois da secretaria de política da reformulação do ministério saiu, nós ficamos trabalhando e depois foi criado o próprio INEP. Eu fiquei durante a maior parte do tempo como diretor e basicamente cuidando das estatísticas e do sistema de informação, depois isso foi quebrando ao longo do tempo foi criado outras diretorias eu fiquei na diretoria e (...) trabalhando junto, era uma equipe de cinco ou seis diretores e no final quando o ministro Paulo Renato saiu a professora Maria Helena (eu não sei se o ministro Paulo Renato saiu) eu sei que a professora Maria Helena foi pra secretaria executiva já no último ano, e aí me indicou pra ficar substituindo, foi no último ano apenas que eu fui presidente do INEP, eu fiquei a maior parte do tempo trabalhando na equipe responsável principalmente pelo sistema de informação que levava em conta todas as avaliações e que era um sistema integrado e as estatísticas educacionais que eu tô chamando pra você saber os Censos, aí já havia sido criado um (...) tem várias diretorias, houve várias mudanças ao longo do tempo, era um órgão (...) embora um órgão antigo, houve umas admissões muito novas e muito diferentes, e muito dinâmico, então houve sempre mudanças, quase que anuais de diretorias e de funções, etc., etc. e tal. Acho que é mais ou menos isso. O convite foi da professora Maria Helena quando ela assumiu, que foi ser secretária executiva, ainda com o ministro Paulo Renato e então ela saiu da presidência do INEP, então me indicou e o ministro aceitou a indicação. Mas eu estava desde o início com eles.

GTPS: Será que o senhor poderia, já que o senhor esteve envolvido nessa, que eu chamo na tese, que é inclusive uma parte que me interessa bastante, essa reestruturação do INEP, o senhor poderia falar um pouquinho de como é que foi isso, o senhor lembra dessa reestruturação? Como é que foi essa ideia, de quem foi essa ideia de transformar o INEP quase que numa agência de avaliação que até chegou a se aventar essa ideia, eu entrevistei a professora Maria Helena e ela falou isso, né, que

tinha-se essa ideia de criar uma agência de avaliação mas que acabou não indo pra frente, será que o senhor poderia falar um pouquinho sobre isso?

Ex-Presidente do INEP: Vou tentar. Como eu disse eu tenho que voltar pra o início, até pra fazer uma avaliação, durante tudo, no período precisava-se inicialmente de uma coisa básica que era os Censos educacionais, você não pode avaliar o que você não conhece, então os Censos educacionais ele naquele momento em noventa e cinco ele (...) a última publicação do Censo em noventa e cinco ele tinha sido de oitenta e nove, de lá pra cá, e eu conhecia bem isso porque eu trabalhava utilizando muito essas informações e durante esse período nós tivemos também que fazer uma reformulação, digamos, do sistema integrado de informações educacionais conhecido como SIED. Esse sistema, ele tinha que abranger, era modulado, integrado, ele tinha que abranger as informações dos Censos, desde a educação de todos os níveis, tá, e que foi ao longo do tempo incorporando as informações de avaliações, existia uma avaliação que havia começado em oitenta e sete/oitenta e nove que era o SAEB, em noventa e cinco com a criação da SEDIAE da secretaria de... ele foi reformulado, foi criado metodologias mais modernas, de estatísticas, ele foi (...) começado a utilizar determinados modelos etc. e tal, modelos por exemplo, começou a utilizar, eu não me recordo agora do nome, de uma técnica em estatísticas pra você vê ao longo do tempo vê a evolução de aprendizagem do sistema, nós estamos agora olhando para a aprendizagem do sistema, enquanto isto (...) isso tudo tinha o arcabouço que você precisa ter pra que essas informações ficassem fáceis de utilizar, isso tudo estava dentro desse sistema de informações que era o SIED e aí o SAEB foi colocado dentro deste sistema ele se comunicava com as informações de estatísticas (...) naquele momento o SIEB, hoje é Prova Brasil, ele não era universal então ele tinha que fazer, o objetivo naquele momento era fazer avaliações, avaliações de sistemas, dos sistemas públicos, estaduais, municipais, principalmente, tá, que é o mais (...) e paralelo a isso o ministro Paulo Renato gostaria de criar duas outras avaliações, uma que ficou famosa mas o sistema era maior do que o Provão, que hoje virou ENADE, com pequenas mudanças etc e tal, e também ele tinha, como ele era uma pessoa que trabalhava muito com a informação, havia interesse da parte dele de criar uma espécie de SAT, na verdade foi o ENEM, só que ao longo do tempo o ENEM tomou outro tipo de (...) inicialmente era um SAT era o início do SAT que serviria para outra coisas, era uma coisa individual de cada aluno e não era a ideia só virar um vestibular, como na realidade ele virou ao longo do tempo, então tudo isso estava integrado, isso tudo era uma discussão desde o início do Paulo Renato que já tinha sido secretário de educação do estado de São Paulo, tinha montado lá dentro, porque pra trabalhar ele precisava de trabalhar com (...) pra tomada de decisão ele precisa ter conhecimento do que se passa nas escolas, isso ele trabalhava nas escolas então era a mesma coisa quando ele foi para o ministério, ele tinha essa ideia mesmo inicial, ele chamava o instituto de estatísticas e avaliações etc. e tal, eu não estava tão próximo porque eu sou uma pessoa que fui professor, fui técnico, fui consultor etc. e tal mas o grupo (...) a Maria Helena era do grupo político, as discussões estavam, eu que tinha mais em função das informações que eu tinha dela e de alguns secretários que eu conhecia mais próximos etc. e tal, então era uma coisa que ela conhece a história, ela conhece mais, eu estou te dando a minha visão, isso já existia desde o início, paralelo a isso o SAEB ele tinha indicado na secretaria de educação fundamental, eu conhecia que era a SEF, isso na década de oitenta, no final da década de oitenta e com o tempo passou para o INEP, obviamente como a professora Maria Helena estava trabalhando com a secretaria de avaliação que era a SEDIAE, ela teve que ter contato com este sistema foi daí que ela mudou, e daí ao invés de criar um novo órgão achou melhor reformular o INEP, ficando com algumas funções antigas mas não (...) o INEP tinha outras funções. A criação do INEP era inicialmente pra desenvolver pesquisas na área de educação, pesquisas mais gerais etc. e tal, pelo que eu conheço, tá, então minha formação inicial não é esta, eu fui ao longo do tempo mudando pra isso, eu sou matemático, matemático puro, a minha formação foi essa e ao longo do tempo eu fui trabalhando mais com a área de educação e estatísticas educacionais e usando dados para avaliar sistemas etc. e tal. Então o que eu sei do INEP era isto, então o INEP passou assumir muito mais uma área de ser, até fomentar avaliações etc. e tal em outros lugares, pesquisas, etc. e tal, mas a ideia era ser um órgão de estatísticas e avaliações, que dizer, do ministério. Havia, em conversas que a Maria Helena deve ter falado isso pra você pelo que você me disse, de se criar esses institutos de avaliações inclusive separados do ministério etc. e tal, mas essas conversas não foram muito adiante embora foram criados vários núcleos, tentou-se criar núcleos na PUC do Rio de Janeiro, tentou-se criar núcleo na Universidade de Juiz de Fora, na Universidade Federal do Ceará até porque eu participava lá e antes eu tentei fazer isto lá, eu tentei, eu fiz algumas avaliações, tinha um grupo de avaliação no departamento de educação, eu não sou do departamento de educação mas eu convivia com eles, dentro de avaliações do sistema de ensino do Ceará, existia outras iniciativas locais de fazer avaliação. Os problemas que a gente tinha, por isso eu gosto de frisar, a coisa parece assim, é muito bonito para avaliação etc. e tal, na avaliação você tem que saber quem é que você vai avaliar, então você precisa saber das estatísticas básicas que são os Censos, se você não souber isso você não sabe nem em que escola que está. Se você não sabe, por exemplo, que aquele curso de,

vamos supor, a gente tem o ENADE, né, se você não sabe, por exemplo, que aquele curso é um curso com determinada área, como é que você vai avaliar um curso de engenharia, inclusive nós trabalhamos muito com outros organismos internacionais, a Unesco, a OCD e outras coisas ligadas, por exemplo, com o Mercosul, na estatísticas também entrou o cubo das américas etc. e tal e você tem uma padronização, essa padronização é definida pela Unesco, senão você tem um curso aqui no Brasil e cria um curso, sei lá, no Uruguai, esses cursos eles têm que ter uma classificação mínima que chama ISCED, tá, que é onde define os libes e onde define os (...) isso é uma coisa universal pra como fazer estatísticas comparadas internacionalmente, nós trabalhamos muito junto com a Unesco, e a organização das estatísticas, quer dizer, essa mudança de ir para o INEP foi isso, o INEP já tinha a parte de avaliação, do embrionário, ao invés de criar um novo, né, si reformulou, a ideia que ficou claro pra mim foi isto, então os órgãos de estatísticas foi centralizado lá, só pra você ter uma ideia quando nós chegamos lá, (e ainda hoje está faltando algumas coisas desse tipo, por outras razões) você tinha a FAE, você sabe o que é, né?

GTPS: Não, não. Não sei.

Ex-Presidente do INEP: É Fundação de Apoio ao Estudante, ou coisa desse tipo, que comprava livro didático, era livro etc. e tal, era caderno, essas coisas tudo era por lá. Você tinha o FNDE que é o órgão, uma espécie de, onde ele tem toda essa área de recurso, principalmente essa área de educação básica, educação fundamental que é aonde está o salário educação. Você tinha Secretaria de Ensino Fundamental, Secretaria de Educação Média, hoje tem a tecnológica junto, que estava tudo junto mas o nome principal era a média, né, e a Secretaria de Ensino Superior, todos esses órgãos levantavam os dados que eles precisavam, obviamente a metodologia de levantar os dados em cada um era diferente, o momento era diferente os dados não batiam um com o outro, isso foi centralizado conosco por decisão do ministro Paulo Renato, havia esforços, por exemplo, a FAE queria distribuir livros didáticos então juntou com o FNDE, ela acabou e essa função foi para o FNDE, aí ela perguntava quantos alunos tinha, enquanto isso havia um Censo escolar perguntando a mesma coisa, aí queria fazer um treinamento lá na Secretaria de Ensino Fundamental, também perguntava, a mesma coisa a SESU, que era a Secretaria de Ensino Superior, perguntava o número de alunos por curso, então chegava um monte de informação para as unidades responderem, aí no meio disso mudava de cada hora, cada momento, porque o Censo é um momento, é como você fazer Censo populacional só que a anatologia é diferente, no Censo populacional se você tira no time é um, se você tira no outro é outro, independente da metodologia que você faça todos têm suas qualidades e seus defeitos, então isso tudo cria para o gestor uma dificuldade de definir política porque ele não sabe que número ele quer trabalhar, daí você começou a ter essas avaliações, tá, você pode ter Censos especiais, nós fizemos Censos especiais, né, de professores, etc. e tal, claro que o que nós tivemos naquela época é diferente do que há hoje, porque hoje ele está sendo feito por aluno, nós fazíamos por escola, então tem tudo uma evolução até por causa da evolução na área de tecnologia da informação, tá bom? Eu quis dizer o seguinte, o resumo da ópera é o seguinte, havia sempre essa ideia de ter um sistema, de ter um instituto de informação, tanto de Censos como de avaliações, e isso foi criado dentro do INEP porque ele já tinha uma avaliação, era um instituto um pouco separado não ficava dentro do órgão etc., etc. e tal, que é uma autarquia, tá certo, então foi tudo feito nessa direção, havia dentro do INEP essa ideia de incentivar outros grupos de avaliação, de estudo, então você tem a UFMG com o Chico Soares, você tem a Universidade Federal de Juiz de Fora, a PUC do Rio conversei muito, tinha vários locais que as pessoas tinha interesses de fazer isso, tá, e a ideia era isso que a Maria Helena disse, era pra que tivesse esses vários institutos e que essas pessoas comessem a criar, não ficasse só o governo, o governo se preocupasse mais no levantamento, mais creditação de curso principalmente do ensino superior, essas coisas todas, a ideia era ampliar, mudar um pouco. Espero que eu tenha resumido, porque às vezes eu falo demais.

GTPS: Nossa, bastante professor, está sendo fantástico.

GTPS: E quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto ocupou o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Olha é importante dizer, na parte de presidência do INEP foi muito curta, na realidade naquele momento eu queria sair pra voltar para minhas atividades, tanto acadêmica como também de consultorias, eu fiquei porque era um trabalho de uma equipe, as dificuldades aconteceram muito mais antes, tá certo, foi montar um sistema, montar um sistema que estava totalmente, principalmente do Censo que estava totalmente (...) não existia essa é (...) principalmente depois que houve (...) o Censo em cada local era feito de uma certa maneira com metodologia um pouco distintas, tinha determinados locais que não tinham levantamento, Rio de Janeiro era um, Bahia era outro, embora você

tivesse uma pura informação na secretaria de educação do município, do Rio, porque esses estados dependiam do levantamento, o levantamento era feito por escola, então você tinha que mandar aquele pra escola, receber etc. e tal, essa estrutura não havia nas secretarias, era feita pelo IBGE, com o pouco (((a palavra pronunciada no tempo 29:25 não pôde ser compreendia))) do IBGE, Bahia, Amazonas (que eu me recorde, tá) de primeiro faziam via IBGE, então noventa e dois, noventa e três, noventa e quatro, esses dados eram, quase que não existiam, por incrível que pareça essas informações básicas elas existiam mais no nordeste, por quê? Eu era consultor do antigo projeto educação rural, depois virou o EduRural, depois virou o projeto nordeste e no nacional eu exigi que pra repassar recursos para os estados do nordeste eles tinham que dar informação ao órgão de estatística do MEC que era o CEC, então eles não podiam está mais de um ano atrasados, então eles montaram uma estrutura lá, você tinha determinados grupos bons e que ao longo do tempo foram se perdendo, quer dizer, digamos que (...) São Paulo, você tinha um bom núcleo, digamos Paraná, você tinha, não é que não existia, não é que, certo, a gente começou do zero, mas integrar essas informações, integrar essas coisas, montar um sistema quase que, digamos, eu recebia as informações online durante o levantamento, tá, montar todo esse tipo de coisa não foi fácil, foi uma coisa difícilíssima, montar todo o treinamento de pessoal pra fazer isso daí, depois juntar essas informações com as informações de estatísticas e de avaliação, começou com o SAEB, depois veio o Provão, depois vem o ENEM, então montar tudo isso e conversar internamente com o Ministério da Educação, porque cada secretário queria ter o brado que ele achava mais importante e queria naquele tempo e essas coisas não existem, ela tem que trabalhar com um certo delay, tá certo, porque tem que convencer todos os secretários que isso tudo tem que trabalhar de uma forma (...) eles precisava deles para poder, por exemplo, você pegava a secretaria de ensino superior, quando a gente trabalha com a educação básica, você trabalha com a secretaria de educação da parte básica, quando você trabalha com ensino superior você tem as universidades públicas, tem as estaduais, tem as privadas, então tudo isso é uma coisa, uma complicação, então pra fazer o Provão, pra fazer tudo isso, articulação, tá, e montar um bom sistema de informação isso não foi fácil. Durante o período que eu fui presidente a gente estava pensando até no futuro, né, então nós fizemos algumas coisas com alguns diretores, etc. e tal, por exemplo, com relação a SEJE, nós trabalhávamos muito com universidades como consultores, por exemplo, com secretários, era um da cidade de Minas Gerais, então nós montamos uma ideia de como fazer o sistema no lugar de ser (...) porque as coisas já tinham evoluído muito no que diz respeito a tecnologia da informação, TI, né, então a gente já pode trabalhar por aluno, etc. e tal e não por escola, etc. e tal, deixamos um modelo, durante o período não houve grandes mudanças porque já estava tudo programado, eu apenas tive que tocar o que tinha sido feito, o problema maior foi durante esses oito anos, chegar aonde chegamos, todo ano tinha uma novidade, no último ano não houve tanta novidade, o ministro Paulo Renato não tentou criar uma nova coisa, um novo aperfeiçoamento, nem a professora Maria Helena, nem ninguém, as pessoas preferiram deixar tudo isso pronto, o banco de dado de questões, o que fosse possível e algumas coisas passar para o próximo se eles quisessem modificar, ainda assim eu não diria que eu tive (...) a dificuldade maior foram como diretor e trabalhando na equipe da professora Maria Helena que teve muito mais dificuldade porque foi o período de implantação, né, e além da implantação todo ano tinha uma novidade “vamos fazer isso, vamos fazer aquilo outro, vamos fazer não sei o quê, não, porque isso não ficou bom” o último ano você consolida, você não consegue mudar, vamos ter por hoje, consegue planejar para o próximo, mas se você muda de governo alguém vai ter que cuidar do seu, né, eu não podia chegar no último ano fazer uma mudança sem está implementada, senso de responsabilidade, né?

GTPS: Na sua opinião quais são as principais diferenças entre o INEP antes e depois da sua gestão como presidente? Qual seria a marca, né, que o senhor deixou no INEP?

Ex-Presidente do INEP: Olha, o que eu deixei, que eu acho que deixei a marca no INEP, foi... e aí eu volto a insistir com você que o programa não foi na minha presidência, foi durante o trabalho como um todo. Foi primeiro criar um sistema de informação integrada de educação, eu não estou falando do sistema apenas do ponto de vista de informática, eu tô falando que essa ideia de ser criado um sistema único que você tivesse, pudesse ser auditável, pudesse ser trabalhado, isso foi feito etc. e tal, e aí você entra em todas as avaliações, você hoje tem uma base de informática, claro que evoluiu, ao longo do tempo, não vou dizer que não houve evolução, houve modificações, mas isso não existia antes, certo, os sistemas eram autistas, um não falava com o outro, você tinha o sistema de avaliação do SAEB, você tinha o Censo, mesmo entre o censo não se trabalhava dessa forma, você tinha o censo, como que chamava... o antigo supletivo, educação de jovens e adultos, você tinha o censo de educação infantil, você tinha o censo de avalia... eu tô falando do que existia antes, depois, ao longo do tempo foi outra coisa, você tinha a avaliação do SAEB, cada coisa desse tipo eles tinham um sistema próprio que não se falavam, o que é muito comum num setor, hoje está bem melhor etc. e tal, você não conseguia saber nem quantas escolas havia no (...) porque era difícil saber essas

informações, só sabia “quantas escolas Ensino Fundamental, quantas escolas não sei o quê” mas você não tinha esse número no gráfico, então essa consolidação, inclusive internamente no ministério, inclusive com os órgãos do ministério, você criar uma unidade pra trabalhar não foi uma tarefa fácil, tá, porque cada um, como eu lhe disse quer ter suas informações especiais, o seu levantamento especial, a SESU através do ensino superior ela quer saber daquela informação específica que é uma informação sobre as universidades federais, por exemplo, e aí quer saber diferente, quer saber no tempo que ela quer e isto você pode fazer um complemento, você pode fazer um complementar de informação mas você não deve ser a informação básica porque senão ela (...) todo esse tipo de unificação e de que hoje você tem, durante o período você criou, além do SAEB que foi modificado, hoje o SAEB eles estão chamando um sistema mais amplo, tá, aí além do SAEB você tem a Prova Brasil, você tem o Enem que é quase, é tipo universal hoje, dentro dos que concluem, você tem o ENAD que na realidade eu acho que houve uma involução no caso do ENAD, na minha opinião, tá, mas algumas coisas foram feitas de avaliação, a prova disso é que, o ENAD é só uma prova mas o sistema de avaliação da educação superior eu acho que houve um pouco de involução, a prova disso é que não há uma instituição avaliada no modelo novo que eles criaram porque ele é quase impossível de fazer, não é factível, na minha opinião, mas assim, essas informações elas estão numa base de dados, numa única base de dados, tá certo, eu acho que ainda tá, né, mas que ela se conversam, você pede uma escola, por exemplo, e você tem os alunos que concluíram, você tem o ensino médio, quando aquela escola tem o ensino médio, você tem as informações dos alunos do Enem ao mesmo tempo você tem o número de alunos, você tem quem participou, quem não participou, nessa mesma base de dados você deve ter os que fizeram a Prova Brasil, quantos alunos existiam ali, quantos não existiam, tudo isso é uma coisa que se tornou natural enquanto que isso não era natural, aparentemente é uma coisa óbvia e você sabe que não era, e isso eu lutei bastante porque eu vim de uma formação de que eu preciso de ter informação pra (...) fiz avaliações de sistemas etc. e tal, e a minha ideia sempre foi essa, então isso foi uma coisa que eu coloquei, já a Maria Helena ela já tem uma (...) e outra coisa, quem é que se falava de PISA? Se falava de avaliações internacionais no Brasil? Hoje é uma coisa discutida, hoje mesmo você passa, só que eu fico vendo às vezes as coisas e fico até achando engraçado, tá, por exemplo eu acho que eu tava assistindo aqui ontem conversando com alguém, estava a minha filha etc. e tal, (((não é possível compreender nitidamente o áudio no tempo 41:25 a 41:27))) aí veio a minha filha aqui, tudinho, então eu tava aqui assistindo e eu falei pra ele (...) uma coisa que forma o levantamento, que nós fazíamos pra, era o WEI que era world education indicators, education indicators, esses eram uma coisa de comparação entre países, tá, e uma das coisas que a OECD e lá precisavam era qual era o gasto por aluno, e nós que trabalhamos muito com IPEA, com isso, acredito que eles continuam, então você tinha a história do PIB, quanto é que... essas informações não existiam, quem discutia isso era (((não é possível compreender nitidamente o áudio no tempo 42:06 a 42:08))) dados antigos e não tavam muito preocupados, aí você vê o programa da rede globo o cara comentando isso, olha se gasta a metade do valor por aluno, etc. e tal, só que há disparidade no Brasil, falta discussão, porque enquanto na média acontece isso mas, como dizia um amigo meu a média significa o seguinte: “você morre afogado num rio de meio metro, em média, em faculdade de meio metro” você gasta muito em outros pontos e gasta pouco, você gasta mais em relação ao PIB, nós gastamos muito dinheiro em relação à média da OECD, mas aonde? Em quê? Isso tem essas informações, você não sabe qual é o gasto, por exemplo, não aparece, aparece da educação básica, isso é verdade, isso tá investido no Brasil, enquanto que o gasto da educação superior é alto em relação a outros países, apesar de dizer que é baixo não é, porque você tem outras ineficiências que fazem isso, isso tudo foram informações que foram criadas, geradas nesse período e que aparentemente teve que continuar porque nós tivemos compromissos com a OECD, a UNESCO, tá, e isso tudo aumentou essa pressão de se ter essa informação, né, e a própria sociedade hoje em relação a sociedade acadêmica, hoje tem muita que trabalha com isso, que não havia tanto, havia mais o pessoal de educação que trabalhava com outro tipo de informação, mas não vou dizer que não seja importante, mas elas são diferentes uma coisa é você trabalhar na área de educação, do ponto de vista pedagógico etc., outros tipos de avaliações, e outra é você trabalhar com avaliações que você vai trabalhar com informações de dados, de dados estatísticos, isso mudou muito eu diria que em resumo essa unificação das informações, essa ideia de que utiliza-se muito as avaliações tanto nacionais como internacionais, essa história de você ter, por exemplo, aquela informação por escola, aquela evolução, que não estou me lembrando agora do nome que foi criado já depois com um presidente que foi muito bom na época, do governo não sei se foi da Dilma, não, foi no governo do Lula, Reinaldo teve um trabalho muito bom, ele criou aquele indicador que trabalha e você tem por escola, qual a evolução, o que é que cresceu, o que é que não cresceu, que trabalha com Prova Brasil, com as estatísticas de aprovação etc. e tal, isso tudo ficou parte de uma cultura, né, que não havia, não havia, então eu acho que a grande mudança foi essa mudança cultural e que (...) falava de PISA? No mundo? Então isso é novo que eu saiba, mas não se falava de (...) falava que “ah! educação antiga era melhor do que a nova” mas não sabe nem por quê, certo, mas não se falava digamos, porque você é novo deve ter ouvido falar de PISA desde que você nasceu, quase, e quando você começou a falar aí você houve

falar do PISA, dessas avaliações etc. e tal, isso não era comum, não era comum você ter uma coisa que tivesse tanto impacto que hoje o INEP criou pra poder ter isso tipo de... de ser falado, ser discutido. Era tão importante a informação no Brasil, entre aspas, né, pra ser irônico, que em noventa e cinco quando eu assumi o dado publicado era de oitenta e nove, então daí você tira como é que era, como é que as pessoas lhe davam com isso, trabalhavam com isso então era muito no achismo, hoje virou cultura, cultura de avaliação e cultura de informação. Eu fico batendo muito na história do Censo na informação porque você não faz avaliação sem essa informação básica. É como se você carregar um piano, você carrega o piano, mas você só toca o piano se alguém carregar o piano pra você ali, entendeu? Então é importante, não parece que isso é importante, eu discutia muito, como eu trabalhava nessa parte o pessoal de avaliação é o que me chama atenção, né, se o ponto tem várias avaliações na educação utilizando informações estatísticas, quantos abandonam, quantos não sei o quê, quanto que é o custo, quanto que é aquilo, só que é diferente chama muito mais atenção prova, né, mas tá bom, mas alguma coisa, Thiago?

GTPS: Tem sim, professor, olha só, na literatura existe uma compreensão de que (e aí tá entre aspas porque isso eu tirei de um trecho de um artigo) que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Olha, não é, veja bem, vou citar pra você dois órgãos fora o INEP, que são muito próximos do ministério, tá, um é a CAPES o outro que tem muito mais poder de fogo do que o INEP, chama-se FNDE, tá, e o INEP, são os três órgãos básicos do ministério que são autarquias, ou fundações, não sei como é a jurídica, por exemplo, você não consegue (...) você poderia ter, por exemplo, a pós-graduação, tá, hoje é a cara da CAPES, avaliações da CAPES, tá certo, então é um ministério separado? não é. Ela tem uma ligação, mas é porque a coisa é tão específica que é melhor você ter, senão você fica, às vezes, quando você está no ministério muda ministro, toda aquela estrutura muda, faz não sei o quê, não. Você tem um órgão que tem aquelas estruturas arrumadas, etc. e tal, há mudanças quando muda ministro, é claro que há, isso é normal, mas aquilo ali tem uma função específica tem umas coisas mais arrumadas, mesma coisa é com o FNDE, muitas coisas do Ministério da Educação, do financiamento, boa parte vai pra o FNDE, livro didático; você tem que ter uma coisa pra primeiro poder comprar aquilo, como é que faz o planejamento você planeja em um ano pra comprar no outro, dinheiro na escola; construção da escola; tudo isso tá com o FNDE, tá certo, é onde é o banco, digamos transporte escolar, o INEP ele é responsável pelo levantamento de informações e as avaliações, você coloca dentro do ministério você tem que ter uma secretaria só pra aquilo, ela vai concorrer do ponto de vista de (...) dentro do ministério você tem outras funções outros tipos de coisas, tá certo, e aí acaba se perdendo porque ela vai mudando muito rapidamente, os ministérios mudam. Eu venho acompanhando o Ministério da Educação, não só o Ministério da Educação mas porque eu estou trabalhando com isso acho que desde oitenta e pouco, oitenta e quatro quando eu comecei a trabalhar com dados de educação rural e a gente ver, quer dizer, toda vida que tem, tem uma reformulação faz isso, faz aquela função de fazer o levantamento, foi o que eu lhe disse o SAEB nasceu dentro da secretaria de educação fundamental e foi parar no antigo INEP, eu digo antigo porque ele tinha outras funções. Você pode comparar isso com o CAPES, é mais fácil pra você entender do que o FNDE mas se quiser comparar com o FNDE são coisas específicas que tem que ter estruturas diferentes e ela depende do ministro, não tem como (...) indica e tudo, ele é muito específico e a outra fica com relação mais de políticas, executa alguma coisa mais é muito menos. A execução, por exemplo, do ENEM é uma coisa que se programa passa de um ano pra o outro, uma licitação, uma coisa desse tipo, dentro da estrutura do ministério é um problema você fazer isso, porque a estrutura não é voltada, ela tem outras funções. Já no Censo de educação também é uma coisa que passa de um ano para o outro e um dos problemas que eles tinham quando era dentro do ministério era o seguinte (hoje não é desse jeito, mas na época) eles tinham que comprar, por exemplo, os formulários para as pessoas preencherem, só que isso tinha que está na mão da secretaria ou nas escolas em março, então as compras dessas coisas, passar por não sei o quê, passa no fim do ano, o fim do ano para tudo, e volta tudo de novo, entendeu? Mas não acho que seja um ministério dentro de outro, não. Precisa também considerar o IBGE como órgão de informação, seu foco de levantamento específico, não pode colocar dentro do ministério um foco daquele.

GTPS: Como é que o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão como presidente?

Ex-Presidente do INEP: Ótima, não teve nenhum problema. A minha relação foi sempre muito boa, quer dizer, embora, eu não fosse, como eu lhe disse, eu não sou, nem era (...) o grupo todinho que tinha ido lá principalmente era o pessoal de São Paulo, que era um grupo bom, muito bom por sinal, tinha algumas pessoas de fora, um grande amigo que trabalhava também que até faleceu, que era da educação básica,

educação média era tudo muito (...) eu acho que, olha foi uma das melhores experiências que eu tive foi trabalhar no INEP, tá, experiência muito boa e eu acho que foi frutífera, eu já tinha tido algumas vezes convites pra trabalhar no ministério mas eu não achava que tinha condições de realizar o que eu podia fazer, eu achei que havia condições de realizar um projeto pra o governo, tá certo, uma coisa desse tipo embora perdendo dinheiro (((o áudio no tempo 55:30 a 55:38 está incompreensível))) e também parei inclusive minhas baixa acadêmicas, foi muito desgastante, pessoalmente, fisicamente etc. e tal, mas que ao mesmo tempo eu diria que quase tudo que realizaram e com todo apoio do ministro Paulo Renato, com todo apoio da equipe etc. e tal tanto também da equipe interna, a minha equipe foi montada por mim, não houve interferência alguma, foi a maior parte por técnicos do próprio ministério, houve pessoas de fora mas muito pouco e fizemos um trabalho que eu acho que foi muito bom senão eu não estaria falando do INEP hoje. (risos)

GTPS: Quais os critérios que foram utilizados para nomeação dos diretores do INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Olha, durante a minha gestão houve algumas, alguém saiu e continuou o que estava em segundo, não houve mudanças assim. E todos os critérios que existiram, que eu vim durante o período todo que trabalhei no INEP, foram questões muito mais técnicas, não houve interferência política, do ponto de vista: “ah coloca fulano, porque eu gosto, porque isso, não.” O ministro Paulo Renato queria era: “olha, eu quero que o Censo saia em tal época, e eu não vou lhe cobrar nada, eu vou lhe cobrar isso.” Do mesmo jeito com o SAEB, eu via isto com a professora Maria Inês, mesma coisa com a professora Inês Fini que foi depois presidente do INEP agora há pouco tempo, que trabalhavam conosco na equipe, né, o Jocemar que trabalhava, que foi mais ligado a avaliação da educação superior, né, aí tinha o Tancredo quando o Jocemar saiu o Tancredo assumiu quando estava na minha gestão, tá certo, e era a pessoa que trabalhava o dia a dia lá, não houve assim: “olha, vamos botar fulano, sicrano, beltrano” e do mesmo jeito foi tudo preparado para passar tudo para eles, para as pessoas que vinham posteriormente, quer dizer que ganharam a eleição, nós passamos todos os pontos etc. e tal, não houve nenhum problema dessa natureza, tá certo, então as áreas técnicas não foram afetadas por interferências políticas de forma alguma, nem antes de eu assumir do tempo da professora Maria Helena, nem durante o período todo que eu estive no INEP, eu não vi nenhuma interferência política de nomeação, de cargos mais baixo ao mais simples, a equipe quem montou foi eu, quando eu queria mudar, claro que eu avisava a professora Maria Helena “não tá dando certo isso, ou a pessoa tá querendo sair, eu tenho que trazer outra pessoa” e aí conversava etc. e tal, mas eram pessoas técnicas, como eu, né, eu fui por acaso eu conheci a professora Eunice Duran uma grande pesquisadora na área de educação superior, principalmente e ela me chamou, encontrei com ela, etc. e tal, ela me chamou pra vir participar etc. e tal, depois de uns três a quatro meses eu tive que me desvencilhar de alguma coisa e fui trabalhar com ela porque eu achava que era um momento que daria pra fazer um bom trabalho e fizemos.

GTPS: E como é que foi a relação entre os estados e os municípios e o INEP nesse período?

Ex-Presidente do INEP: Também acho que foi muito boa, pelo menos no que diz respeito (...) eu posso falar mais do que eu conheci durante esse período que foram a gente montar um sistema de levantamento de Censos escolares, a gente tanto trabalhava muito bem com os estados, nós tínhamos que trabalhar com os estados, é esta a coisa, os municípios através da UNDIME sempre nos apoiou etc. e tal, apesar de nós termos feito durante todo o período auditoria nas informações, que eles continuam inclusive a fazer, porque os dados de levantamento de informações de censos, eles têm uma tendência a você sobre informar, informar mais alunos do que você tem por várias razões, não vamos discutir esse assunto, são assuntos técnicos mesmo, quer dizer, é normal porque o número de alunos na escola influi no número de professores, influi no número de merenda, influi no número de tanta coisa que a tendência é isso, isso é no mundo todo não é no Brasil, por outro lado quando você faz o levantamento de Censo tipo IBGE ele geralmente coloca uma quantidade de pessoas, ele conta mesmo o que na realidade existe, também natural isto, tá, isso não é um problema, então você tem que trabalhar com esse tipo de situação e você tem que olhar aonde é que essas coisas pode estar tendo problemas sérios, inclusive também por causa do Fundef, né, influi no dinheiro que vai para o Fundef, hoje Fundeb, então nós fizemos várias auditorias, nós trabalhamos com a Universidade de São Paulo, trabalhamos com outro, trabalhava muito isso também com as informações populacionais do IBGE, trabalhávamos com informações de órgãos como o NEPO da Unicamp que são órgãos que trabalha com a parte da população, trabalhávamos com o CDPLAC que era outro órgão muito importante da Universidade Federal de Minas Gerais que trabalha muito com isso etc. e tal, era um trabalho muito conjunto, do mesmo jeito eu não vi dificuldade alguma pelo menos enquanto eu estava lá de se

trabalhar com o SAEB, de se divulgar as informações, claro que alguém vai achar, “não, não estava bem assim a situação é isso” isso é discussão normal, mas não houve nada de boicote coisa nenhuma, do mesmo jeito das universidades públicas e privadas quando se fazia provão, eu não vi nenhum empecilho pelo contrário havia muita cooperação e às vezes eles falavam determinadas coisas que a gente tinha que escutar porque as vezes até melhorava, certo, porque essas coisas você tem que trabalhar em conjunto não dá pra você trabalhar e impor, não dá pra impor, você coloca determinadas posições “não, tem que ser feita assim senão é melhor não fazer”. Uma vez quando eu tive, um dos motivos, por exemplo, no levantamento, eu volto muito no negócio do censo, eu tive vários locais, um deles foi nos Estados Unidos, os Estados Unidos eles têm uma dificuldade porque as coisas são muito descentralizadas embora ((a palavra pronunciada no tempo 1:04:09 não pôde ser compreendida))) informações, mas de uma forma um pouco diferente da nossa, nós temos um sistema muito mais nacional, e eu perguntando na época como é que eles faziam quando não recebiam, não tinham obrigação de receber, eles disse “simplesmente a gente devia aberto e publica” uma das coisas importante pra ter qualidade da informação é publicá-las, se falta informação alguém diz, “ah porque meu município não tem essa informação?” porque vocês não informaram. E essa publicação da informação é essencial, a transparência da informação, a forma como foi feita etc. e tal foi tudo muito trabalhado nisso aí, tanto nas avaliações que tinham discussões muito grandes principalmente com o CONSED, com a UNDIME, tá, porque aquilo influi, mas o problema de publicizar, de publicar, de discutir, de dá transparência é as coisas essenciais para que a informação tenha qualidade, tenha credibilidade, certo, e seja mais fidedigna possível, porque a vezes você também faz e aí chama a atenção, o próprio secretário: “não, perai tem um problema aqui” então vamos lá ver qual é o problema, mas é mais de comparação, não de (...) nada contra, pelo contrário.

GTPS: O senhor poderia falar um pouquinho sobre essa cooperação com o Consed e a Undime que ocorreu nesse período?

Ex-Presidente do INEP: Olha, havia sempre reuniões, muitas vezes o próprio Consed (...) quando a gente tinha uma coisa nova a apresentar: “ah nós vamos fazer... o SAEB modificou, vai ser assim, assim, assado” você ia no Consed para fazer uma exposição daquilo. Quando eu fiz uma mudança, por exemplo, do Censo da educação do ensino superior, por exemplo, a gente ia na ANDIFES, onde tem as instituições de ensino superior, né, você ia também nas associações de educação de instituições privadas, você na Undime quando tinha que apresentar, você falava com o presidente da Undime e dizia “olha nós vamos apresentar” ou então o próprio presidente desses órgãos nos chamavam para esclarecer algum ponto ou fazer apresentação de alguma coisa, fazer uma discussão, uma mesa redonda, era muito desse jeito, tá certo, e por exemplo, você não faz principalmente Censo Escolar, certo, sem as secretarias estaduais de educação e obviamente as secretarias estaduais de educação precisam das secretarias municipais, porque aquela informação sai de baixo, ela sai da escola e vai chegando na secretaria, e a secretaria passa essa informação para o ministério, você coordena esse sistema. Você ia, por exemplo, naquele momento que eu te disse, na Bahia, Rio de Janeiro, se não me engano eram esses três estados e Amazonas, a secretaria não tinha estrutura pra fazer isso então o IBGE fazia por ela. O IBGE ia lá, levantava, digitava as informações e passava pra secretaria que passava pra o povo, completamente diferente do que se passou depois, todos os estados tinha todo um modelo comum, foi criado uma rede, havia núcleo de estatística em cada secretaria, esses núcleos de estatísticas nós demos apoio, nós montamos naquele momento, muitos deles estavam sem computadores, sem rede interna, nós fizemos tudo isso, colocamos tudo isso, e daí pra frente foram só manutenção dessas coisas, aumentar, diminuir, a importância disso é muito grande, principalmente depois do Fundef e atualmente do Fundeb, isso requer quanto dinheiro vai para os estados, quanto dinheiro vai para cada municípios, certo, você sabe disso. Então a cooperação era muito desse tipo, eles sempre abriram portas para a gente ir lá, fazia reuniões, discutia, nada você fazia isso sem discussão com eles, consegue fazer um Saeb, ou hoje uma Prova Brasil etc. e tal, hoje não, depois que você entra no dia a dia já montou as equipes é mais fácil, mas isso você não consegue fazer, como é que você entra na escola do fulano?

GTPS: Na sua gestão como presidente, ocorreu algum tipo de cooperação entre o INEP e o que eu chamo de organizações oriundas da sociedade civil como o movimento Todos pela Educação, ainda que nesse caso não existia, né?

Ex-Presidente do INEP: É, o Todos pela Educação foi bem depois, certo. Uma coisa que tinha (como era o nome daquele... só um minuto) CNTE que existia mais, entendeu, a gente trabalhava muito, discutia, o pessoal de sindicatos entendeu, associações de trabalhadores, essas coisas existiam, sempre existiu, inclusive alguns parlamentares iam lá pra discutir, pra ver como era isso, como era aquilo, o que é que tinha, cooperava, nos ajudava muito, porque o importante é você escutar o que essas pessoas dizem e você

argumentar e trocar ideias e as vezes você até pega uma ideia deles, muitas vezes aliás e que você, vamos tentar fazer isso no próximo, agora existia coisas até do próprio ministério que era impossível você ficar perguntando coisas demais, né, vamos fazer uma coisa por amostragem, vamos fazer isso uma coisa especial, não vamos colocar dentro de um sistema tal coisas desse tipo que cria problemas você perde a essência, quando você pergunta demais nas coisas você perde qualidade da informação, quer dizer, não digo que tinha esses movimentos, ao longo do tempo foi uma coisa que acho no Brasil está melhorando você ter esse tipo de movimento, existia, tá, por exemplo, sempre existia aquele grupo que é do Itaú com aquela professora, eles cooperavam mas era menos com o INEP, eu via muita discussão isso na hora que (...) parâmetros curriculares essas coisas todas porque essas pessoas trabalham muitos anos na área, né?

GTPS: Eram mais políticas ligadas diretamente ao Ministério da Educação, né, do que com o INEP propriamente dito?

Ex-Presidente do INEP: O INEP com o CNTE conversava muito porque aquilo influenciava no número de alunos, número de (...) influenciava no dia, né, os trabalhadores da educação a gente fizemos uma coisa, digamos acho que um Censo de professores, hoje já está diferente, está mais fácil, então, isso foi só uma coisa difícil de contar porque você contando por escola você tem que unificá-las é difícil porque você só pode estar dando aula a mais de uma escola, e na mesma escola pode tá dando aula em mais de uma coisa, então era complicado não era uma coisa assim tão simples naquele tipo de departamento, hoje não, hoje é mais fácil.

GTPS: Às vezes o professor dá aula de uma disciplina numa escola e de outra disciplina em outra escola, às vezes na mesma escola dá aula de duas disciplinas diferentes, né?

Ex-Presidente do INEP: Isso, isso, exatamente. Livros diferentes, então você tem que unificar, hoje eles conseguiram unificar porque na hora que você trabalha, eu não sei, faz tempo que eu trabalho com isso, Thiago, uma vez quando eu sai do ministério eu dei uma pausa pra fazer umas coisas e logo depois me aposentei e aí eu fiquei fazendo coisas completamente diferente, não tem nada a ver com essa conversa e aí pode ser papo pra bar, pra bater papo. (risos)

GTPS: Deve ser muito mais prazeroso não é professor (risos).

Ex-Presidente do INEP: Eu comecei a criar bicho, fazer não sei o quê, coisas diferentes, a minha vida mudou, embora aqui acolá eu leio, vejo o que está se passando, mas eu diferentemente da professora Maria Helena que continua na ativa, né?

GTPS: Professor desde a década de sessenta o MEC tem estabelecido acordos de cooperação com os organismos internacionais. Na sua gestão como presidente do INEP houve algum tipo de cooperação com esses organismos?

Ex-Presidente do INEP: Olha, os principais é aqueles que eu te disse, quer dizer, tem o Mercosul que tem uma estrutura embora seja diferente, os principais que eu conheço é a OCDE ou OECD, a Unesco que sempre existia mas, a cúpula das américas existia uma coisa muito forte com eles que era um trabalho que a gente tinha conjunto e aí (...) os principais são esses, do ponto de vista de quando a gente leva em conta as informações tanto de avaliação como de Censo, entendeu, eles são (...) isso existiu o tempo todo, você mudava pra fazer o (...) essas informações que você ler, por exemplo, no (...) o PISA é uma coisa internacional, a Unesco é desde a década de trinta, o Brasil trabalha com ele há muitos anos, mas houve mudanças nesse tipo de coisas houve contato etc. sobre como trabalhar com isso. A Unesco criou o Instituto de Estatística da Unesco no Canadá durante o período em que nós estávamos lá, toda Unesco era em Paris, né, e foi criado o instituto, foi uma confusão aonde é que ia parar, se ia parar aonde, etc. e tal não queriam ficar em Paris, tinha outras razões. E nós participamos dessas discussões. Agora acordos foi isso, pra poder fazer porque se não faz também a OECD não vai fazer uma (...) e divulgar e divulgar as informações do PISA é uma coisa sensível, politicamente, o Brasil está levando pancada e apesar de estar gastando (((do 1:16:14 a 1:16:18 são mencionadas palavras que não puderam ser compreendidas))) PIB mas a gente não sai do canto, a gente continua com a avaliação muito baixa, isso é sensível, muito mais sensível que nos países que, tipo países Estados Unidos, França, Alemanha, desses locais essas coisas são muito sensíveis, as pessoas levam muito a sério. A gente é só uma pequena parte que fica preocupada com isso, o grande povo está preocupado em colocar menino na escola, então é uma preocupação, eles ficam falando: "Ah, não aprendem nada, não sei o quê", mas não fazem nada por isso, não olha o quanto é que gasta, o que é que gasta, em quê

que gasta. Essas cooperações foram basicamente essas, tá certo, o WEI que foi um projeto que eu não sei se continuou que era uma coisa de indicadores internacionais que, principalmente, por exemplo, aí é onde você também tem gasto/aluno etc. e tal, tudo isso foi da época da gente quer dizer foi contado mais nessa época.

GTPS: Quais desses organismos internacionais o senhor acha que manteve o maior vínculo de cooperação com o INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: OECD e Unesco.

GTPS: Como o senhor avalia a adoção pelo MEC das políticas de avaliação em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: Como é que eu avalio o quê?

GTPS: Como o senhor avalia a adoção das políticas de avaliação em larga escala desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: A doação por quem? pelo ministério?

GTPS: Pelo ministério, isso.

Ex-Presidente do INEP: Eu gostaria que fosse mais bem trabalhada, né, eu acho que se você olha que... que alguma coisa não tá, não tá melhorando sucessivamente tem que mudar, né, eu boto isso aí eu tô falando assim como uma pessoa até que não tô acompanhando muito, é que as pessoas repetem os mesmos erros ou repete as mesmas políticas pra ver se dá certo, né, e políticas educacionais já tem tanto estudo, o que dá certo, o que não dá certo etc. e tal, e a gente quer inventar pólvora, quer criar uma nova jabuticaba, né, é tão estudada desde a década de sessenta, quando você pega (...) da década de cinquenta onde você trabalha com a importância, você tem os estudos de cargo na área de educação, mais o pessoal na área de economia da educação que com essa ver a importância da educação no PIB do país etc. e tal, não só no PIB mas também em outras políticas que (...) etc. etc. e tal. Você teve avaliações em grande escala nos Estados Unidos principalmente uma das coisas mais é (...) o problema de igualdade e oportunidade e tudo mais, várias metodologias, várias coisas que nós temos hoje o pessoal que trabalha nessa área principalmente utilizando essas avaliações, o pessoal já sabe. O que eu acho é que as pessoas estão acostumadas a utilizar as mesmas políticas, acho, por exemplo, vou dá só um exemplo aqui muito simples, tá, por exemplo, vou falar da educação básica que é o que eu mais gosto, tá, e o que eu mais conheci: a coisa mais importante que tem na educação pra um aluno aprender chama-se o professor, coloca qualquer variável pra explicar a aprendizagem (não é nem aprendizagem, aprendizagem assim, o que é que o aluno ganha) o professor é o que mais influi, claro você tem, quando você olha como um todo, você tem o nível sócio econômico, é completamente diferente você pegar um aluno, uma comunidade muito pobre, etc. e tal, que não tem lugar nem pra sentar, nem pra não sei o quê, e pegar um aluno de classe média, alta, baixa e não sei o quê, mas o que interessa é o seguinte, o professor é o que faz mais o aluno aprender, certo, não tem outra variável não adianta você colocar o que você colocar as explicações por aí, ponto. Aí o que é um bom professor? Aí nós caímos em uma coisa que é difícil de medir, certo, porque aí você começa... se você tem (...) é que fica difícil eu falar isso porque parece que é uma coisa, principalmente não sei se você é educador ou o quê que é.

GTPS: Eu sou professor de Sociologia do CEFET do Rio.

Ex-Presidente do INEP: Ah, do CEFET, tá, então é o seguinte, aí você fez o seguinte, porque aí vai ser quase mercantilista o pessoal dessas áreas fica tudo perdido quando eu falo isso, então é o seguinte, quando você tem uma empresa você quer produzir determinadas coisas com eficiência e eficácia, você quer produzir uma coisa com o tempo razoável chama eficiência e você quer que aquilo que você produz tenha qualidade e você vai pagar profissionais que façam isto e você vai julgando ao longo do tempo o que acontece, se tá acontecendo ou não, se você é dono da empresa você vai fazer isso, no caso de escola você vai querer que os alunos aprendam, seria uma eficácia, no tempo razoável, que em um ano eles saiam do nível x pra um nível x mais delta, que o professor vai influir nesse período, se ele tá no nível 1 (um) e passa pra 1,5 (um vírgula cinco) e o outro tá em 2 (dois) e passa pra 5 (cinco), certo? é esse tipo de nível que você tem que ter, olhando tá, o difícil é você saber qual professor faz isso mas qual é a política (...) aí você vai pagar mais, bom não é possível fazer isso (estou só dizendo) você vai pagar melhor aos professores que conseguem ser melhores profissionais que conseguem fazer isto, e aí quais são as variáveis que influenciam no pagamento

do professor, quais são? Tempo de serviço e escolaridade, né? Todo e qualquer problema de professor é isso que influi, quando pergunto: essas duas variáveis elas têm alguma coisa a ver com a aprendizagem do aluno? os estudos dizem que não, agora tem uma variável que alguns estudos dizem que influencia e a gente tem até uma coisa que a gente diz muito, o fato do professor conhecer a disciplina influencia na aprendizagem do aluno, aí você diz “não, mas às vezes o cara sabe, mas não sabe ensinar” é verdade, mas eu tenho certeza absoluta que se o cara não souber não consegue ensinar concorda? (Thiago: Concordo.) Então, por que que essa outra variável não entra no salário do professor, por que você insiste em fazer (...) isso daí eu tô falando de pesquisas internacionais, de pesquisas nacionais, algumas eu até participei outras eu peguei, você pega uma outra informação que diz o seguinte: treinamento, uma coisa é reunir, discutir, treinamento de professor não influencia na aprendizagem do aluno, o que interessa é aprendizagem do aluno, concorda? não influencia. Aí o que você faz? você continua gastando dinheiro treinando, então é isso que eu tô dizendo, ao invés de utilizar as estatísticas, as coisas que o INEP produz pra reformular as políticas continuam fazendo o mesmo lugar, tá tudo ruim, mas vamos continuar do mesmo jeito pra ver se uma hora dar certo. Eu gostaria que se utilizasse mais, eu acho que esses grupos como você falou o Todos pela Educação etc. e tal utiliza isso mais, e outros grupos aí que eu vejo falam disso de uma forma melhor não sei se na hora que entrar, porque uma coisa é você falar, produzir pesquisa, outra coisa é você transformar essa pesquisa em políticas factíveis. Eu sempre tenho uma reação tremenda na hora que você vai fazer política, você precisa ter uma reação tremenda com o professor, você é professor, eu também fui e sabe que não é fácil mexer, um bichinho que acha que ele tem razão em tudo, então é uma coisa que você mexe na política etc. e tal, eu discutia isso com uns colegas meu na universidade era esse o problema, mas não dá certo, nós estamos fazendo a mesma coisa não adianta não vai dá certo os alunos não vão aprender “não, mas tem que aprender” então continua, aí não aprendia, o que se podia fazer? (risos). É isso.

GTPS: Professor, na sua opinião quais são os impactos das avaliações em larga escala: SAEB, Enem e SINAES para educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Bom, SINAES não existe, né, você desculpa, SINAES não tem uma instituição avaliada pelo SINAES, existe ENAD e existe aquelas outras avaliações, tá certo, isso tem influído basicamente nessa história de colocar qualificação daquela instituição de famílias privadas etc. e tal, eu acho que há um impacto muito maior da avaliação que a CAPES faz na pós-graduação que influencia logo no bolso, né, “não, não vai ter bolsa”, não vamos contar a história da bolsa que foi cortada não, estou falando do tempo de bolsa, tá, que aborda tudo isso, corta um monte de coisa. O Enem, hoje ele está voltado muito mais pra um vestibular único cara, certo, então é uma coisa que eu acho que não tem (...) a influência é muito mais de fazer outras coisas, virou vestibular, virou vestibular único o Enem, você tem cursinho etc. e tal de Enem, essas coisas todas. Eu não concordo, mas foi a princípio que no final fariam. O SAEB, na realidade é a prova Brasil, tá, então a prova Brasil no SAEB eu acho que ainda tem alguma coisa principalmente com o IDEB. O IDEB é uma junção muito bem bolada que leva em conta duas coisas e é o que eu tô chamando de eficiência e eficácia, a eficiência quer saber como é que é o fluxo dos alunos, eu quero e eu tenho um aluno que tá aqui e que ele passe de ano, e em segundo quero que ele passe de ano mas que ele aprenda então junta as duas coisas, isso tem havido discussões, eu tenho ouvido falar, eu não posso te dizer, como eu te disse eu estou fora da área, eu vejo que há uma discussão muito grande com isso pelo menos até pouco tempo porque isso tinha a ver com, novamente, tem a ver com o dinheiro, seus recursos etc. e tal e tem a ver com (...) hoje é uma discussão maior, por exemplo “ah, porque a educação básica do município tal” fala-se muito de Sobral, aí fala-se muito da educação média de Pernambuco, fala-se muito nessas coisas, isso tem dado uma discussão nas secretarias que é onde tem que ter mesmo no MEC, e faz quem, quem cuida de aluno é a secretaria estadual e municipal, o MEC pode influenciar na política disso aí, mas não faz, ele não é dono de reis, tá, então eu acho que a coisa mais importante dessas coisas de larga escala tenha a ver com as secretarias, com as coisas, as discussões e eu diria que é mais isso. No caso dos SINAES, você conhece alguma instituição que tenha os SINAES?

GTPS: Não, não.

Ex-Presidente do INEP: Não tem, porque ele é impossível, se você lê direitinho, eu li isso no início, ainda tava mexendo um pouco, eu digo “não, isso não dá pra fazer” porque você quer um termômetro perfeito e um termômetro perfeito não existe, qualquer termômetro que você faça tem problemas, qualquer indicador, no caso do termômetro é indicador, tá, então qualquer um que você faça vai ter um problema de leitura, de: “ah, porque não jogou isso, não jogou aquilo” então isso é normal, tá aperfeiçoando, aí você tem ENADE e tem algumas coisas que eles trabalham, eu tenho até visto, às vezes alguém me pede pra dá uma olhada, uma coisa qualquer, eu olho, entro no MEC, na secretaria e vejo lá umas outras avaliações de... CPC

alguma coisa desse tipo não sei o quê de curso, então as coisas tem mas a avaliação geral ela não existe. Agora isso é muito utilizado, principalmente, quando você vai (...) até na propaganda dos cursos (risos) mais bem avaliados do MEC você vê toda hora, né, só tem servido mais pra isso, mas não tem SINAES, e tem a ver digamos com a aprovação, o fechamento de curso, dá aquelas brigas, que dá não sei o quê.

GTPS: Professor, com relação a educação básica na sua opinião quais os impactos paras escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações educacionais em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: Olha eu acho que é pouco viu, eu acho que tem influência nas secretarias eles tentam colocar lá, eu acho que falta uma discussão, por exemplo, mais ampla do que que está (...) é aquilo que eu tô te falando, você tem políticas que são feitas e continuam se fazendo a mesma, então em vez de ter uma discussão dentro da escola etc. e tal, uma coisa que eu tentei implantar mas eu acho que eu não conseguir fazer completamente é mostrar pra escola, devolver pra escola uma informação do Censo Escolar dela mostrando quantos aprovados, quantos reprovados, não sei o quê, comparando ela dentro do município, comparando ela dentro do estado, comparando ela no “coisa, tudim” pra pelo menos haver essa discussão, só que isso tem que ser induzido pela secretaria da educação, a secretaria da educação tem utilizado a escola e eu acho que tem, eu vi alguns locais há algum tempo alguém discutindo IDEB essas coisas toda. Não vou dizer pra você que é zero, mas eu acho que poderia ser mais, deveria ser mais, tá, e isso é muito importante porque eu não sei como é que estão as coisas, tá certo, porque eu não tenho dado muito ibope, eu não tenho trabalhado, mas eu acho que não mudou muito, o Brasil continua do fluxo escolar muito deficiente, o que é que eu chamo isso? quantidade de pessoas que entra e conclui no tempo hábil, certo, o Ensino Fundamental, por exemplo, é muito baixo, na época era em torno de trinta por cento, não deve ter aumentando muito mais do que isso e quando você pega uma Prova Brasil, certo, que é o substituto do SAEB você vai ver que poucas pessoas chegaram numa escala de crescimento razoável, seja em português, seja em matemática, então você gasta dinheiro, produz pouco e com pouca qualidade e ninguém discuti isso, é só você olhar esses números, não tem muita dificuldade, as vezes tem porque o INEP deixou de publicar muitas dessas coisas principalmente de fluxo então você tem que trabalhar um pouco pra poder chegar à algum dado, mas é isso, eu acho que precisava ter uma discussão mais de quem trabalha com isso, né, “o que é que tá acontecendo? Por que esses meninos não estão aprendendo?” O que o professor realmente faz? não a culpa é deles eles não vêm nem dá aula. Eles não olham que eles que (...) o professor não se acha culpado de que o aluno não aprendeu, quando ele tem culpa também, não vou dizer que só ele tem culpa, alguma coisa tá sendo errada, porque se as pessoas não aprendem alguma coisa tá fazendo errado e aí você tem que discutir, como isso tem que ser induzido pelas secretarias municipais e você pega o Brasil que é muito... muito diferente em todo lugar, né, você tem coisas e tem coisas.

GTPS: E com relação a educação superior, professor, quais os impactos paras instituições, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações educacionais?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu não sei te dizer, realmente eu não sei te falar assim, eu acho que tem haver muito mais com... oh Thiago, tem muito mais a ver (...) sabe quando você olha isto, por exemplo, uma avaliação internacional, uma avaliação da CAPES você tem muito mais com divulgação etc. e tal do que (...) tinha muito mais divulgação do Provão. Hoje o ENAD qual a divulgação que tem? Qual é? Você houve falar isso? (Thiago: Não) pois é, é aquilo que eu te falei no início, tornar público a informação, discutir transparência isso faz com que as pessoas discutam, pode daí você aprimorar o sistema, eu não vejo isso de um tempo pra cá até as avaliações que existiam que eles discutiam mais no tempo mais antigo ainda sem informação, por exemplo, quantos alunos eles recebem? quantos alunos concluem o curso? o curso de sociologia que você tá falando aí, você entra quantos alunos por ano? quantos alunos você conclui e quantos alunos aqueles que entraram e concluíram no tempo hábil? vamos supor que o tempo seja de quatro anos, tá, pra concluir. Quanto termina em cinco anos? quanto termina em quatro? quando termina em seis? essas informações nem no seu CEFET tem. Ninguém tá preocupado com isso. Ou tem? tem essa informação lá? (Thiago: Não, não, a não ser que alguém, ou seja, você tem que fazer uma pesquisa e quase que aluno por aluno pra poder descobrir isso) isso é do sistema de (...) se você tem o seu e matricula direitinho você consegue fazer isso facilmente só que ninguém tá preocupado com isso, ninguém tá preocupado porque é como se o dinheiro fosse: “ah, deixa estar”. Eu vi uma coisa muito interessante, eu tive há muito anos, dez, doze anos, no município lá no interior do Ceará (((há um breve ruído no áudio 1:39:00))) (...) que até já faleceu, ele queria que eu fosse dá umas palestras sobre isso ele gostava da área de educação e eu fui (...) e teve um município praticamente recém criado e eu olhei para os dados e tomei um susto, os dados eram quase perfeitos, não havia perda de (...) era um município pequeno, tá, quase não havia perda de aluno, os

alunos entravam, vamos supor entravam cem alunos no final do ano tinha noventa e cinco, noventa e sete, certo, eu tomei um susto, esses dados estão errados (na minha cabeça) aquilo tem a ver com dinheiro, eu digo eu já desconfiei, né, aí fui ouvir a palestra, conversando, bate fotos, aí eu disse, olha, estou impressionado com os dados de vocês, como é que é isto? Aí eu descobri que eles tinham uma política mais besta do mundo, mas que funcionava, quando o aluno começava a faltar uma pessoa da escola ia lá na casa do aluno saber o que estava se passando e fazia de tudo para aluno voltar, eu senti uma luz vermelha, tá, e... ah, a política é besta cara, fácil, factível, eu não vou dizer que se resolve em todo lugar fazer isso, depende do tamanho do município, depende do que você faça, né, que aí você tem que ter acho que uma assistente social pra poder ver isso, não é mais barato do que deixar o menino e perder o ano? (Thiago: Sim) Porque na hora que tu faz a grade de escola que você vai botar o professor pra dá aula, você olha quantos alunos se matriculou, então se a tua turma lá tu acha que vai ter trinta aluno, quarenta aluno, você tem sessenta alunos naquela disciplina, você botou duas turmas (isso eu tô falando o mesmo de universidade) No caminho vinte aluno dali desapareceu, tu poderia ter feito uma turma só sairia mais barato. Não! você parte daquela quantidade de professor e não quer saber qual é a produtividade dele, e isso daí eu acho que tem pouco impacto nesse sentido porque você tá falando, né, ninguém publica ENAD, ninguém faz uma discussão, o que foi o resultado do ENAD, como fazia, né, você lembra que todo ano (...) não sei qual é a tua idade, mas todo ano tinha até um auê quando fazia Provão, que ficava discutindo as instituições “ah não porque aí foi feito errado, foi feito aquilo, não, isso não funciona porque isso tá errado não sei o quê” mas era o retrato, mas retrato a gente sai bonito ou feio, né? (risos) mas é um retrato, você não é um filme, o filme só quem sabe é o professor que tá dentro da escola, é o diretor, é o coordenador de curso que deveria estar acompanhando isso direto, é uma das funções, ver o que está se passando, eu me lembro que eu dava curso de, no curso de estatística lá e era no segundo/terceiro semestre, o que acontecia? quase todos aqueles alunos estavam atrasados pelo menos um ano, eles não passavam numa determinada disciplina, não tinha jeito, eles não passavam em cálculo, ora, se ele não passava em cálculo eu não conseguia fazer muita coisa, e aí um dia eu batendo papo com eles (...) eles tinham um problema que eles não sabiam o que era logarítmico, eles não sabiam o que era seno, não sabiam o que era cosseno, como é que ele fazia cálculo? não tinha jeito, e isso era um problema para o ensino médio, tudo bem, aí eu levei para meus colegas, olha, nós temos esses meninos, a gente tem que chegar e dá um curso básico antes de botar eles em cálculo, passar um ano com eles aqui, é melhor perder um ano com eles aprenderem o básico do que eles (...) não vão conseguir, só que eu fui voto vencido, né, “ah, mais isso é problema da educação básica não é nossa etc. e tal” então fica como tá e você forma cinco, seis alunos por ano, entre sessenta se forma cinco, seis, esse aluno sai caríssimo pra formar, só pra dá uma ideia, um tempo um professor da França fez um estudo desse e mostrou que um aluno de estatística saia mais caro do que formar um aluno de medicina, por quê? Porque o de medicina já vinha com um padrão melhor, então ele entrava ali normal, o aluno de estatística ele tava ali mas ele vinha com um padrão muito ruim, você tinha que perder um ano com ele, a maior parte, um ou outro não, tinha uns muitos bons mas era coisa de cinco por cento, o resto precisava, aquele cinco por cento podia direto ir para o cálculo os outros não, a grande maioria não, então você tem que corrigir o passado de qualquer maneira, e tentar corrigir lá atrás, mas você não consegue construir uma casa sem alicerce, você de sociologia o cara ler muito, né, (Thiago: sim) se o cara não tá acostumado a ler meu amigo você tem um problema, certo, você tem um problema porque o cara tem que ler, tá, eu gosto de história, eu leio muito história, tá, então vai ser desde muito novo, gostei sempre de ler etc. e tal, mas não é o normal.

GTPS: Professor, no que se refere ao ensino superior o senhor acredita que é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais em larga escala e os rankings educacionais que foram popularizados aqui no Brasil sobretudo a partir dos anos dois mil?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que é um começo, é muito difícil te dizer, acho que pode, eu acho que pode, tá, eu acho que pode e deve, agora é um processo tá, eu acho que tinha vários problemas com o Provão, o Provão era um pedaço (...) como eu falei do SINAIS tinha um sistema de avaliação da educação superior, também não se conseguiu fazer completo, tá, é uma dificuldade de fazer isto, há uma dificuldade, mas, eu acho que é um processo você começa a discutir e começa a criar, na educação básica as coisas são mais simples de calcular você não tem o trabalho (...) não sei como é o CEFET as coisas mudaram de lugar para outro mas a educação superior pelo que eu (...) na minha experiência de professor ela tem vamos dizer, ela não é tem turma, ela trabalha com o crédito, né, se torna aquilo que eu te disse no sistema de matrícula tem que ter uma coisa que acompanhe isso pra poder ver a produtividade, eficiência no sentido de quantos alunos entram naquele ano, quantos terminam no período normal, como não sei o quê, além disso você tem que olhar o que eles aprenderam aí nesse sentido um Provão, um ENAD etc. e tal ele tem sua importância, tá, mas se você se recorda ou se você leu, na década oitenta dos cursos sabe quem fazia? Play boy (Thiago: lembro) então uma coisa que é importantíssima que nós não fazemos na educação superior,

principalmente, é o acompanhamento do egresso, saber o que é que esse cara tá fazendo, porque o importante não é nem o que ele aprendeu, certo, só (((no sentido de somente))) é importante, porque ele aprendeu então ele tem condição de assumir, mas o que interessa é saber o que ele tá fazendo, certo, então, que dizer, eu acho que é um processo, criar um ranking é um processo, tá, eu não diria nem se é ranking, tá, eu diria que (...) porque aí você teria que fazer outras coisas além dessas provas, além disso aí você tem que complementar com outras informações e a do egresso é importantíssima, minha concepção, tá, e não temos, e isso é uma coisa que deveria ser começado a trabalhar porque é como eu te falei nós partimos praticamente do zero de avaliação de ensino superior do ponto de vista, tinha algumas avaliações mais pontuais etc. e tal, mas de larga escala nós começamos na década de dois mil, segundo governo do Fernando Henrique, eu acho, foram começando com o Provão, com essas coisas toda, tinha essas outras coisas de (...) tinha também uns questionários, que iam lá, iam visitar, tinha o negócio dos docentes, era uma dificuldade pra você trabalhar com docentes, que eu ficava discutindo muito isso, eles teimavam também porque por exemplo, se você ensina sociologia você ensina sociologia, ou matemática, ou estatística as vezes são (...) uma coisa é o curso de matemática, um de curso de estatística, um curso de não sei o quê, e tá dando aula, aquele grupo de coisa, ele tá dando aula, um cara de estatística tá dando aula pra agronomia, tá dando aula pra sociologia, tá dando aula pra educação, então o corpo docente é uma coisa meio complicada de se cuidar, né, não é uma coisa tão simples, eu não vou dizer pra você que seja fácil eu acho difícil, mas eu acho que é um processo até se chegar num ponto razoável e isso eu acho que não está sendo feito até então, então se diz que o ranking de coisa (...) o quer que eu acho? eu acho que ele tem muitas falhas mas poderia ser melhorado e muito e tem que ser com larga escala, não adianta você fazer pra uma (...) eu acho que isso devia ser feito, inclusive, dentro da sua própria instituição, a própria instituição tem que está preocupada com a qualidade dos seus alunos, certo. A universidade Federal do Ceará na década de oitenta houve um avanço nessa área, começaram a trabalhar com isso, mas isso se perdeu ao longo do tempo, esse professor que eu te falei era um professor do EREDU que era da França, criou-se o núcleo de avaliação dentro da própria instituição e aí olhava as duas coisas, tá certo, e tentava-se também fazer estudos de egresso etc. etc. e tal, isso por questão de outras razões isso não foi adiante e eu acho que isso era importante e tem que ser de larga escala não adianta você fazer só (...) isso podia ser fomentado em várias instituições e tem algumas coisas nacionais e mesmo estaduais, né, a gente tem por nome, né, mas isso não é uma coisa fácil eu acho que o ranking precisaria melhorar muito, eu não concordo totalmente como ele é feito mas é um começo.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base o resultado dos estudantes em algumas avaliações educacionais. Como o senhor avalia esse sistema de ranqueamento?

Ex-Presidente do INEP: Não, eu não gosto desse sistema de ranqueamento, tá, a gente falando de ranqueamento (...) eu me lembro que se discutia muito que não era ranquear, era dá uma posição, tá certo, claro que no fundo, no fundo acaba sendo ranqueado, né, então você ranqueia o estado tal e tal, o estado não sei o quê, e depois você vai caindo etc. etc. e tal, vai baixando pra município, pra escola etc. e tal. O que é importante na avaliação? saber o estado, tirar um retrato daquilo que está, observar o que está dando certo até aquele lugar, “ah, isso aqui tá ótimo”, então o que aconteceu naquele lugar pra poder (...) o que é que pode ser replicado, e aquelas situação piores, o que é que tá acontecendo e o que pode ser ajudado, só que quando você diz o que é que tem que ser ajudado você tem que colocar metas para alcançar, por exemplo, numa escola tem um problema como aquele que eu falei (desse município), tem um problema que vamos supor que tenha muita gente abandonando a escola durante o ano, as vezes numa determinada situação de periferia muito braba etc. e tal a gente até consiga, dificilmente se resolve mas, tem que ser atacado o problema, como é que nós vamos atacar esse problema? então eu acho que o mais importante não é o ranqueamento, é avaliação e o uso dela, e observar onde é que está dando certo, o que é que aquilo pode ser replicado em outros locais e o que é que está dando errado e o que a gente pode ajudar e colocar nesse caso, “olha vamos fazer o seguinte, tem que colocar novas coisas, o que é que vocês acham esses alunos estão abandonando, quais são os problemas etc. e tal?” então aqui vamos supor, tá no município, aquilo ali está numa sub-região do município etc. e tal, é claro que isso tem uma dificuldade terrível, uma coisa é você está na cidade do Rio de Janeiro no entorno das cidades maiores, e está numa cidade menor, isso tem diferença, e claro que você vai observar que os problemas maiores em geral está no setor aonde tem o nível sócio econômico ruim, o que é que você faz com isso? Que a escola fique direto, fique de manhã e de tarde? tempo integral? vai resolver? Porque não adianta eu tá dando aula aqui para o menino ele vai pra um lugar e depois ele (...) vai ser isso a solução? quanto custa isso? o que você vai fazer? qual o tempo que eu vou implementar isso, qual a meta que eu quero atingir no primeiro ano, no segundo, no terceiro e no quarto, como é que acompanha? isso tem que ser política de estado não pode ser política de governo.

Para você ter impacto na educação você tem que ter políticas, acompanha-las e isso leva no mínimo, no mínimo uma geração, você não muda a educação da noite pro dia não tem governo nenhum que consiga, por isso que ela não é tão (...) todo mundo diz que é prioridade mas na prática não é. Uma coisa é você mudar determinado (...) política de educação você não muda sem uma geração, você tem que mexer com todo o sistema que não é pequeno, então eu não concordo com o ranqueamento, o mesmo que a gente estava falando pode ser, talvez eu tenha usada a palavra errada com relação ao ensino superior quando você falou ranqueamento depois (...) a avaliação tem que ser feita, ela tem que ser discutida e ver o que está dando certo e o que está dando errado e aí é uma coisa que tem que ser incorporado dentro da instituição, quando você cria isso você cria também (...) você pode até (...) vale a pena você fazer isso porque cria na sociedade uma discussão, que seja rápida, que seja pequena, alguns políticos ou o que seja, mas o mais importante é corrigir o problema e não discutir o problema e isso requer política, e política de médio a longo prazo, não são políticas de curto prazo, você pode fazer uma política de curto prazo aqui pra sanar determinadas coisas pra tentar corrigir algumas coisas mas na realidade você não vai pensar que você vai resolver o problema de uma comunidade escolar em pouco tempo.

GTPS: E como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações em larga escala pra promover as políticas da *accountability*?

Ex-Presidente do INEP: Tá sendo feito? Tô perguntando você sabe? (Thiago: não, não sei) eu não (...) é isso que eu tô te dizendo, eu acho que nós temos hoje, nós temos hoje uma massa de informações estupidamente grande e duas de uma forma geral boas, aí você pega o Todos pela Educação, pega outros órgãos que trabalham com isso eles até discutem, fazem isso, tentam formular políticas etc. e tal, tem conhecimento de pesquisas etc. etc. e tal, chega na ponta, onde é que é a ponta? educação básica, educação básica é município e estado, oitenta, noventa por cento dos alunos tão lá, certo? são alunos de escola pública, aí que não tem isso que você tá dizendo, que eu acabei de dizer, tem que discutir na escola, tem que discutir no sistema municipal, no sistema estadual etc. e tal. Algumas coisas estão sendo feitas entendeu, em alguns lugares estão sendo feito, então eu te dei o exemplo que eu escuto, não sei até que ponto tá bom ou se tá ruim etc. e tal, você tem (...) “ah, a educação de fulano é tal no município, algum município do Ceará estão indo bem, a educação é média com as escolas de tempo integral etc. e tal de Pernambuco estão indo bem” (tô falando manchetes, eu não tô sabendo) então eles estão olhando esses negócios, eles estão olhando pro IDEB, tá, senão não faz, senão não estaria melhorando, não vai ser jogando a semente que vai nascer só jogando, vai nascer mas não vai nascer com produtividade, então alguma coisa está sendo feita, certo, discussão, essas coisas do IDEB. Educação superior eu acho que não sei o que tá acontecendo, eu não conheço tanto e eu acredito que não tenha muito impacto assim porque aqui não tem que (...) o CEFET, o CEFET discuti isso? (Thiago: não) do mesmo jeito eu não ouço falar essa discussão na Universidade Federal do Ceará, eu ouço falar muito mais da avaliação da CAPES do que das avaliações de graduação, agora a CAPES tem uma influência muito forte, concorda? E você faz as políticas, mas por quê? porque é um sistema que você vai lá, o cara que tá lá na pós graduação vai mexer, vai dizer: olha esse aqui tem que mexer, fulano de tal não tá produzindo etc. e tal, troca fulano, não bota fulano, não tem um plano quando a coisa baixa, tá no nível quatro aí ele já muda pra outra coisa, que eu vou ver o que tem que fazer, quais são as políticas que tem que ser feitas, é isso que tem que ser feito, do jeito que você faz na pós graduação tem que fazer na graduação e isso eu acho que não está tendo e acho que vejo (...) eu vejo mais no Ensino Fundamental e médio essa discussão (risos) não sei, não sei se vai complicar muito com esse tipo de teste que estão surgindo aí nesse ministério novo que é (...) o cara não sabe o que tá falando, tá, mas eu não vejo. (...) eu vejo isso uma preocupação com o IDEB principalmente que é um indicador que eles colocaram metas etc., etc. e tal, e eu vejo, eu falei esses dois exemplos porque eu ouço na mídia mas acredito que haja todos, em vários lugares essa discussão, não é uma discussão, não digo que é em todos os lugares mas em muitos lugares.

GTPS: E a utilização das avaliações para promoção de políticas de bonificação docente?

Ex-Presidente do INEP: Isso é complicado cara, isso é muito complicado porque eu já fui até adepto disso em certo momento, tá, mas você tem uma dificuldade muito grande dessa medida, na década de sessenta houve uma avaliação monstruosa de seiscentos mil alunos no chamado relatório Coleman nos Estados Unidos na história de igualdade e oportunidade aquelas brigas que estava havendo nos Estados Unidos etc. etc. e tal, (((ligação ficou ruim 2:02:28))) saiu com uma ducha de água fria porque eles fizeram uma prova com uma quantidade, com uma quantidade estúpida de alunos naquela época, fizeram informações sobre pegar informações sobre a escola, informações sobre os alunos e a sociedade, não sei o quê e chegaram à conclusão que foi uma ducha de água fria que o que faz o aluno aprender é o nível sócio econômico, só que

a medida, a típica avaliação tinha uma medida errada, pra você saber (o que eu falei pra você, uma das coisas mais importante é o professor) pra você saber o que é que o professor fez você tem que pegar uma informação inicial dos alunos dele e uma prova final e ver qual foi o ganho que o pessoal na área de economia chama qual foi o valor agregado, valor agregado tem a ver com a parte de dinheiro mas aí no caso, qual foi o ganho de aprendizagem, certo, ele tá no ponto x eu quero saber do ponto y o que foi que ele agregou nesse período, porque uma coisa (como eu disse) é você trabalhar com alunos com determinado nível sócio econômico outra coisa é trabalhar com (...) dependendo do nível, então é uma coisa muito complicada é você usar isto para bonificação, você pode fazer alguma coisa com escola, certo, porque aí você não tá indo com informação etc. e tal, pode ser feito isto, porque como você tem o modelo estatístico do ensino, como é que chama, o modelo estatístico do SAEB que passou pra Prova Brasil que é uma escala, essa escala de proficiência que utiliza, você sabe a evolução, só que são alunos diferentes mas você tem uma noção você pode ter alguma coisa pra fazer, mas eu não diria que seria bonificação corpo docente, porque inclusive você não pega todos os docentes, você só tá trabalhando com docente português e matemática, e o de história? e o de ciência? e isso? e aquilo outro? quer dizer eu não acho que você consiga fazer isto de uma forma muito fácil e tem que ser uma coisa muito micro, você tem que olhar lá dentro da escola o que é que aconteceu, se você perguntar aos pais dos alunos e perguntar aos alunos ele diz quem é o bom professor e quem não é, certo, eles sabem mas você (...) um coisa de larga escala como essa não consegue captar, você tá vendo a floresta você não tá vendo a árvore, certo, então é difícil eu não acho que seja viável.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala, como é o caso do Estudo Regional Comparativo e Explicativo o ERCE desenvolvido pela UNESCO e do PISA, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos desenvolvido pela OCDE. Como o senhor avalia o resultado dos estudantes Brasileiros nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que está claro que está muito ruim, né, tem algumas, eu vejo algumas críticas, as vezes de colegas meus ou então eu leio algum documento, alguma coisa de problemas, quer dizer, de como isso é avaliado, uma das críticas que fazia (...) eu não conheço esse outro que você falou, da Unesco, tá, eu não posso falar, esse acho que é mais novo, né, de quando é esse, como é o nome?

GTPS: É o ERCE, Estudo Regional Comparativo Explicativo. Deixa eu pegar aqui a data dele, quando é que foi a primeira aplicação dele, eu sei que o Brasil participou de todas ((um breve silêncio))) se o senhor quiser ir falando professor enquanto eu vejo aqui. Foi em noventa e sete o primeiro, ele avalia só os alunos da educação básica.

Ex-Presidente do INEP: É, só educação básica, mas eu não me lembro de ERCE, mas o que é que é, tem uma prova?

GTPS: É uma prova, uma prova de matemática e de leitura.

Ex-Presidente do INEP: Ah, agora que estou me recordando, foi antes do PISA eu acho.

GTPS: Isso, que o PISA é de dois mil, ele é de noventa e sete.

Ex-Presidente do INEP: É, ele existia antes aí depois o PISA praticamente superou, eles tinham, eles trabalhavam muito em conjunto, agora estou me recordando, os primeiros foram esses mas eu não sei dos resultados, eu acho que há pouca divulgação desse coisa e muito mais do PISA, o pessoal do PISA eu trabalhei muito ligado a eles assim, não em outra coisa, eu conhecia muito é um pessoal muito (...) que é da OECD, eles trabalham muito bem com a divulgação, eles têm uns trabalhos bem interessante. Olha, uma das discussões que as pessoas têm do PISA, aqui no Brasil, como nós temos muita defasagem de aluno, muito aluno sai reprovado ao longo do tempo etc. e tal, eles trabalham com alunos em torno de quinze anos, tem uma pequena mudança que a gente fez aqui, que eu não me recordo agora e aí a pergunta, muitas pessoas com quinze anos no Brasil não estão no nível esperado, com quinze anos ele deveria ter concluído os nove anos da educação fundamental, tá certo, muitos deles não estão, e aí tem umas coisas, umas críticas contra isso, eu, por outro lado eu acho muito bom, na minha concepção porque o que me interessa (...) a idade das pessoas é uma coisa importantíssima em termos de tanto no mercado de trabalho como em outras coisas, então por exemplo, se uma pessoa de quinze anos no meu sistema educacional não consegue que ele chegue em determinado nível com um certo nível de aprendizagem, então o problema é o sistema educacional, não adianta eu chegar com essa pessoa, vamos supor, só atingir esse nível quando ele tiver vinte anos, vinte anos ele já está no mercado de trabalho, ele tem que tá aí fora, ele tem que trabalhar, a não ser que o cara

tenha os pais pra sustentar, então eu acho muito bom, eu acho que é uma coisa que é interessante pra discussão, tem as vezes mais impacto, principalmente de um tempo pra cá, porque eu não tô ouvindo muita discussão dessas outras coisas e quando aparece o PISA já começa, “o Brasil tá em último lugar, tá em penúltimo” e outra coisa, vi estudos do PISA, não sei como é que está hoje, por alguns pesquisadores brasileiros, que você diz, não mas as melhores escolas no Brasil eles têm alunos no mesmo nível, não é verdade, o nome de melhores escolas no Brasil, digamos, mesmo privadas, entendeu, e eles não estão no topo, estão lá em baixo em relação ao PISA, nós temos um problema de educação e não há como você melhorar produtividade (...) e o que interessa no final das contas é o PIB, PIB per capta tá, não vamos falar de PIB no total porque não interessa, o que interessa é como é que tá a situação dessas pessoas digamos do ponto de vista social. Você sabe que uma boa educação muda tudo, muda várias outras coisas, com relação a saúde, as pessoas vão ter muito mais (...) você ensina sociologia você sabe, a gente está falando de economia mas as coisas são juntas, não é uma coisa separada, cidadania, tudo isso é importante, você não consegue desenvolver um país sem isto, principalmente agora, viu, principalmente agora que estamos na quarta revolução industrial, certo, que vai mudar tudo, todos os padrões que você possa imaginar ainda bem que eu já estou indo embora senão eu ia ter que reaprender tudo (risos) porque a coisa não é brincadeira o que vem aí com o 5g, com não sei o quê, por exemplo, até escola vai mudar, nada vai a ver com isso, vai mudar tudo (minha concepção) pelo o que eu leio assim, de passagem, sem ser um especialista. Nós estamos com um modelo de escola do século dezenove, dezenove/vinte, por aí, no mundo todo ainda está por aí então eu acho muito interessante essas comparações internacionais que façam com que a gente se coloque (...) a gente fala muito da produtividade da nossa força de trabalho, não há como você melhorar a produtividade sem isso, vou dá só um exemplo aqui que eu queria que você não usasse, tá?

GTPS: Tá bom.

Ex-Presidente do INEP: Eu comecei a trabalhar, como eu disse mudei toda minha vida, comecei a trabalhar, comecei a mexer com uma coisa que eu nunca tinha mexido na vida, que foi com criação de gado e eu precisava fazer queijo, eu preciso de uma regra de três: quantidade de leite, quantidade de sal e quantidade de fermento, tá, (fermento não, de coalho) eu tinha pessoas lá na fazenda e pagava produtividade, pagava tudo, essas coisas, eu tinha pessoas (hoje não estou mais trabalhando nisso, estou fora) tinha pessoas que tinha concluído o ensino médio, tá? Uma regra de três, eu chegava e dizia assim, tanto disso, tanto de sal, tanto de coalho, eu tinha que fazer tabela por tabela, de litro em litro pra pessoa lê (((2:14:36 há uma falha no áudio))) (...) produtividade com isso, então é isso, eu tô falando só um exemplo, tá, uma situação que imagino o tanto de coisa que você trabalha com mecanização, com não sei o quê, com coisas de robótica, como é que vai ser isso, certo? O que eu sabia era o seguinte, a última informação que eu tinha da última vez que eu trabalhei, você tinha sem alunos que entravam no ensino funda... na coisa, desses cem alunos trinta concluíam e só cinco sabiam, chegavam em um nível razoável de matemática ou português, assim, uma fábrica que produza, coloca cem insumos para produzir cem carros, no final (((2:15:48 há uma falha no áudio))) só cinco estão corretos, qual o preço desse carros? A gente não faz essa ligação mas essa ligação é importantíssima, “ah, mas é humano, a coisa humana não pode ser assim” não tem jeito, certo, não vou dizer que seja igual mas se você não produzir, se você não conseguir mais gente com um nível de conhecimento em um tempo hábil, aí você tá com um sistema, pode colocar o dinheiro que for, tá errado o sistema, esse é o ponto, por isso que as avaliações em larga escala e ter conhecimento disso é importantíssimo, se são usadas ou não são é outro problema, ruim é quando você não tem informação nenhuma aí você começa a trabalhar com achismo, eu acho isso, eu acho aquilo, eu acho aquilo outro. Nós montamos um sistema de informações e avaliações muito bom, o Brasil acredito que seja um dos melhores ainda, era um dos melhores quando nós concluímos acredito que esteja muito bom, com os erros que teve etc. e tal, o uso disso que eu acho que é pouco e essa comparação internacional é essencial, você tem que se comparar com o mundo, o pessoal fala do Agronegócio, o Agronegócio hoje no Brasil é um do topo, por isso que nós levamos pancada porque nós trazemos concorrência, tem problemas? tem, mas por quê? por causa da Embrapa, por causa dos produtores, por causa da pesquisa e porque aquela pesquisa foi transformada em políticas pra ser utilizada, a mesma coisa com a educação, não tem diferença, cara, certo, a produtividade aumenta, aquela coisa melhora, a qualidade do que você está produzindo é melhor, hoje você tem um boi no ponto excelente, você tem produção de ave, você tem produção de porco, tudo isso com a qualidade hoje quase não tem gordura, quase não tem isso e aquilo outro, e aquilo foi por estudos acumulados e transformados para prática, que eu estou chamando de política no caso de educação então nós estamos no ponto, estamos no pico pode ser até que caia isso sobe e desce, e nós temos grandes informações só que nós precisamos saber usá-las.

GTPS: Professor é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais que são elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Que relação você quer dizer?

GTPS: Se existe alguma semelhança entre essas avaliações, até porque o caso do Brasil, o Brasil ele começa a fazer, eu soube até que o senhor participou lá do EduRural ainda, então o Brasil começa a fazer essas avaliações educacionais ainda na década de oitenta e essas avaliações internacionais que eu chamo, né, elas começam já no final da década de noventa. O senhor acha que tem alguma relação entre esses sistemas de avaliação?

Ex-Presidente do INEP: Olha, a avaliação do EduRural foi (...) hoje inclusive eles estão uma coisa ligada muito ao Banco Mundial nos empréstimos, essas coisas toda, eles querem ver se (...) porque você define as políticas, você vai fazer um projeto você define as políticas, o que você vai fazer, como é que você vai fazer, etc. e tal. Era um avaliação semelhante a que existia no mundo, tá, não era nada diferente, são avaliações que eu te falei, com relatório Coleman e outras coisas mais, e outras avaliações no mundo todo, era avaliações de projetos, uma avaliação de um determinado projeto e que aquilo ali foi um desenho, teve suas falhas ao longo do tempo quando você estuda vê que há umas falhas, que no outro tipo de avaliação você faz de uma forma diferente uma modelagem que você vai fazer, etc. e tal. Com relação ao sistema de avaliação que é o que você está falando, você tem como eu te falei, primeiro você tem que ter um bom sistema de estatísticas educacionais básicas que são os Censos e daí você tem as avaliações, certo, porque você tem que saber pelo menos o tamanho do que é que você vai avaliar, quantos alunos tem, quais são, aonde é que está, etc. e tal e barará, eles são semelhantes, o que nós temos são semelhantes ao que se faz no mundo todo, se ele pode comparar uma coisa com a outra, tá, (((uma pessoa fala ao fundo sobre escala))) (...) você tem escalas que você vai fazer quando você trabalha, você tem escalas semelhantes, entendeu, só que ela, quer dizer, talvez você não compare a prova do PISA com a prova porque tem objetivos diferentes, tá, com a Prova Brasil, não vamos usar Saeb não, vamos usar agora Prova Brasil que acho que é até melhor, o Reinaldo conseguiu implementar isso foi uma das coisas, aliás foi o grande cara do INEP no governo do PT, o resto pode deixar que não conseguiu fazer, o Reinaldo conseguiu, antes era um caos, depois seguraram o que ele tinha feito, mas o Reinaldo foi que deu a mudança, eu acho que da continuidade o Reinaldo foi um dos melhores, entendeu, e aí eu acho que as avaliações do que se é feito no mundo inteiro é parecido agora você não vai comparar o resultado (...) não há possibilidade de você fazer, talvez, uma comparação direta, entre o que sai do PISA e o que sai na Prova Brasil mesmo colocando, por exemplo, a Prova Brasil aplica a prova na última série do Ensino Fundamental, né? E o caso do PISA é semelhante a isso, certo, só que são coisas diferentes, talvez haja bastante correlação mas eu não posso usar a mesma coisa porque ele está fazendo algo que ele vai pegar uma escala que vai pegar para o mundo todo etc. e tal vai definir, a nossa já é uma outra, um pouco parecida, pode ser adaptada, pode ser feita, certo, por exemplo uma coisa que eu tinha vontade de fazer e nunca fui em frente porque como eu te disse eu mudei muito a minha ideia mas por exemplo, quando você trabalha com a Prova Brasil você pode fazer internamente em um certo município uma avaliação de continuidade daquela Prova Brasil é só pegar os mesmos alunos e saber aonde que eles estão no próximo ano, mas no geral, a pergunta sua específica é o seguinte, o que é que eu acho pelo que eu entendi, que é as avaliações que nós fazemos comparada com o mundo né? (Thiago: Isso) Eu acho que são do mesmo nível, mesma coisa, existem pessoas hoje muito boas no Brasil no que tá sendo feito, isso não é só o INEP, o INEP é executor, tem alguma pessoa no INEP que tem condições de fazer isso, mas muito trabalho hoje que eu saiba, pelo menos era isso com muitas pessoas de fora, pessoas fora do INEP, né, como consultores, não é uma coisa só, ele tem uma (...) nas instituições de ensino superior do Brasil tem várias pessoas hoje trabalhando com isso, e eles param em conjunto, tanto no Enem quanto na Prova Brasil, inclusive a elaboração de itens não é uma coisa simples, é feito com várias pessoas, eu acho que nós podemos ser comparados assim, em termos de qualidade, em termos de comparação direta entre uma prova ou outra, não, aí nós temos que ver como é que faz isto.

GTPS: Ao analisarmos a condução do MEC e do INEP durante o período dos governos de Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff, o senhor acredita que é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas desenvolvidas pelo INEP e pelo MEC?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu acho que no geral houve continuidades, houve rupturas em alguns momentos principalmente no início da transição do Fernando Henrique, quando foi no início do governo do PT, do Lula em dois mil e três/dois mil e quatro até a chegada do Reinaldo Fernandes, eles fizeram muita rupturas mas eles não conseguiam tirar tudo, tá, porque havia na comunidade tanto acadêmica (...) quer

dizer, houve uma ruptura da avaliação que criaram o SINAES, né, que criaram uma coisa que eu acho que não é factível, aquilo ali eu acho que houve rupturas, com relação a educação básica tiveram que continuar com Censo, porque o Censo era base da distribuição de recursos, então não teve jeito de fazer, o Saeb já estava pronto, tiveram que continuar, aí fizeram pequenas mudanças de coisas mas nada que fosse grave, depois tiveram que continuar com Enem, pelo contrário eu acho que aí houve uma deturpação do Enem ao longo do tempo já mais adiante, eu não sei te dizer em que governo se foi com a Dilma, ou se foi no segundo etc. e tal, já foi aí na época do Reinaldo que aí houve aqueles problemas que foi quando ele saiu etc. e tal, mas o Reinaldo fez uma coisa interessantíssima até de continuidade pelo INEP, consolidou essas áreas de avaliação com a Prova Brasil, eu acho que houve um avanço. Com relação aos SINAES eu acho que ele desistiu, tenho impressão, nunca conversei com ele, eu tive pouco contato com ele, foi logo no início e pronto, eu não acho que houve uma descontinuidade, houve mudanças do Enem que eu não concordo, que já estava aparecendo no governo do Fernando Henrique mas que foi ampliado de uma forma muito grande nos governos do PT de transformar o Enem, hoje as pessoas falam mais no Enem do que qualquer coisa porque é vestibular, cara, vestibular mexe com todo mundo, quando eu não acho que seja a coisa mais importante para políticas, embora a prova do Enem seja interessante, de habilidades e competências, eu acho que é uma forma diferente de ver as coisas, eu acho muito interessante, mas não é pra aquilo e na minha opinião ele pode ser usado mas não é essencialmente e acho que a grande mudança foi essa, agora não vejo como, aquilo que eu te disse, o Censos tiveram que continuar, (((no tempo 2:29:15 a 2:29:29 há uma falha no áudio dificultando a compreensão))) educação básica tanto com o Fundef quanto com o Fundeb e houve uma melhoria do ponto de vista na época do (((2:29:26 o áudio falha))) com a Prova Brasil e com o INEP então eu acho que de uma forma geral não houve ruptura com exceção da avaliação da educação do superior, que nem aprimoraram o que tinha, que já tinha uma certa história e eu acho que houve uma piora, em algumas coisas melhoras mas no geral uma piora, mas não acho que houve grandes rupturas, não, houve desacerto no começo etc. e tal, agora, eu não sei, agora parece que está meio doido também (risos).

GTPS: Por que que o senhor saiu do INEP? Ao que o senhor atribui a saída?

Ex-Presidente do INEP: Terminou o governo, né, tem outro governo, né, outro governo tem que mudar as pessoas, naturalmente, né, isso é normal, por exemplo, como mudou o governo daqui, mudou para o governo do Bolsonaro muda as pessoas, é normal, amanhã se chega outro ele muda, eu não era do INEP eu era da Universidade Federal do Ceará, certo, eu fui chamado, embora eu fosse funcionário público e também da área e ter trabalhado na área, eu fui chamado por ser uma pessoa (...) conhecia principalmente da área de indicadores educacionais, não era nem de avaliação, eu usava as informações de avaliação, então mudou o governo muda as pessoas.

GTPS: Professor o senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Thiago, eu já falei tanta coisa que eu acho que já estou é cansado, quando você me mandar eu vejo aí, eu já fiz uma entrevista dessa para outra pessoa que fez um mestrado, hoje eu até fui um pouco mais comportado, no outro dia que eu falei com ela, era uma mulher e eu falei demais, aí eu digo “não, não” ela mandou, eu disse tá tudo errado, eu vou reescrever tudo e passar pra vocês (risos) espero que eu não precise, mas não era por culpa dela era por culpa minha porque eu falei demais, eu tentei falar pouco, eu falo muito.

GTPS: Mas é bom professor.

Ex-Presidente do INEP: Mas é bom com um copo de cachaça, um whisky aí é melhor, mas assim não, no seco.

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Autorizo, você ficou de me mandar o resumo disso aí, né?

GTPS: Isso, isso eu vou enviar a (...).

Ex-Presidente do INEP: Eu gostaria que fosse usado o que eu falei porque as vezes você fala uma coisa, fala outra, não fica, é melhor que seja no papel, por isso que eu te perguntei, tu não quer me manda isso por escrito e eu simplesmente responder, eu ia responder levava um dia, dois dias pensando e escrevo melhor, organizo as ideias, etc. e tal. Então me manda isso o mais rápido que você puder, eu vou te mandar pelo WhatsApp o meu e-mail que é mais fácil tu me mandar por e-mail isso, e aí quando você mandar tu me manda uma mensagem, mandei, certo? Aí a gente, depois que você colocar, você pode usar a sua tese pra apresentar, não tem problema, agora eu gostaria de ler,

GTPS: Tá, lógico, eu mando pra o senhor sim, tanto a transcrição e depois quando a tese estiver pronta.

Obs: As palavras abaixo não puderam ser totalmente compreendidas, gerando uma dúvida quanto ao que foi pronunciado no áudio da entrevista, elas estão minutadas para serem consultadas caso necessário.

O modelo de formação - 4:11

SEDIAS – 8:28

Cubo 21:46

Libes 22:24

Brado 31:35

Faleceu 54:49

Devia aberto 1:04:30

Não 1:33:41

EREDU 1:51:10

Mesmo 1:51:41

Apêndice XV



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

HELENE, Otaviano Augusto Marcondes. **OTAVIANO Augusto Marcondes Helene, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 24/08/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 68.842 KB, com duração de 48':57". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às quatorze horas e quarenta minutos do dia vinte e um de agosto de dois mil e dezanove entrevistamos o professor Otaviano Augusto Marcondes Helene, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educa... do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira sobre as reformas educacionais em diferentes níveis o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade das políticas de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Boa tarde, professor.

Ex-Presidente do INEP: Boa Tarde.

GTPS: Antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso positivo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Não, não havia.

GTPS: E como é que surgiu o convite para assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bom, isso foi no início do governo Lula, foram cargos ocupados por pessoas de diferentes áreas, quer dizer, eu fui convidado e aceitei.

GTPS: Certo, e quais foram os principais desafios que o senhor enfrentou enquanto foi presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bom, são muitos os desafios e as dificuldades, né, um ponto importante é (...) tem vários pontos importantes, um deles é a sistematização de informações que o INEP e também outros órgãos como o IBGE tem sobre a situação brasileira, né, quer dizer, isso aí a gente tem uma quantidade enorme de informações detalhadas com todos os ingredientes necessários pra fazer a política educacional que melhor responderia as necessidades do país, então isso num certo sentido é um desafio. A outra dificuldade é o papel do INEP, ele veio mudando desde o seu início, né, ele era um órgão que tinha mais ou menos como papel importante num certo período o estabelecimento de pesquisa básica na área educacional a que deu origem aos CREPES (Centros Regionais de Estudos e Pesquisas Educacionais) e esse caráter foi mudando ao longo do tempo e por volta de dois mil, dois mil e um, dois mil e dois, ele estava mais assemelhado quase a uma agência reguladora ou uma agência geradora de informações adicionais pra o governo e inclusive

nesse momento estava surgindo, tinha acabado de surgir os exames tipo o ENEM e o chamado Provão. O Provão que de fato fazia parte de um processo mais amplo de avaliação do ensino superior.

GTPS: E qual é que o senhor pode classificar como as diferenças entre o INEP antes e depois da sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Veja, têm diferenças pequenas, uma delas pode ser a acessibilidade dos dados que foi feito grande esforço pra que fossem acessados mais livremente pelos pesquisadores, né, e não guardados como um (...) e não escondidos, eram dados públicos, importantes para fins de pesquisa, esse é um aspecto importante. O outro aspecto importante que a situação continua ainda muito confusa é a situação das avaliações do ensino brasileiro, né, elas são feita de uma maneira (...) a gente tem uma quantidade enormemente grande de avaliações e com falhas básicas de um lado e com uma subutilização de outro, então esse é um desafio que existia e num certo sentido continua existindo.

GTPS: Na literatura existe uma compreensão (e aí agora essa frase que eu vou pronunciar ela está entre aspas porque foi retirada de um texto) de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Veja o INEP não é um ministério dentro do Ministério da Educação, o INEP, na verdade, como algumas agências governamentais ele tem uma certa autonomia financeira, ele tem um orçamento, diferente de outros órgãos subordinados ao ministério, quer dizer, um órgão importante, outros órgãos importantes que não tem um orçamento, o INEP diferencia-se por causa disso, ele tem um orçamento próprio, mas ele tem também suas atribuições próprias, agora ele não é um ministério dentro do ministério na medida em que certas deliberações para se tornarem leis, direitos concretos tem que passar pelos caminhos legais inclusive em certos aspectos educacionais pelo próprio ministro da educação, então não sei, me parece uma frase um pouco de efeito, só.

GTPS: E como é que o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão como presidente do INEP.

Ex-Presidente do INEP: As dificuldades que tinham são as dificuldades de como são usadas as avaliações, se elas são usadas ou não para se fazer as políticas educacionais no país, esse é um ponto sempre de (...) foi importante na época que eu estive lá, quer dizer, o que é que se usa como informação pra se fazer as políticas, pra se orientar as grandes políticas educacionais do país.

GTPS: E como é que o senhor classifica a relação entre os estados e os municípios e o INEP nesse período?

Ex-Presidente do INEP: Não tinha nenhuma relação direta entre estados, municípios e o INEP, uma relação vamos dizer assim, formal. Não existe ou não existia e não sei se existe essa relação, o que o INEP faz em relação aos municípios é fazer os levantamentos e a sistematização de alunos matriculados para fins legais, né, esses levantamentos que são feitos, mas é um levantamento bem na parte administrativa, nós temos que fazer o levantamento e passar isso pra os órgãos que cuidam disso, praticamente é o Ministério da Educação.

GTPS: Enquanto o senhor foi presidente do INEP houve algum tipo de cooperação entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação como o Conselho Nacional de Secretários de Educação o CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação a UNDIME?

Ex-Presidente do INEP: Não, nenhuma colaboração institucional.

GTPS: Enquanto o senhor foi presidente do INEP ocorreu algum tipo de cooperação entre o INEP e as organizações oriundas da sociedade civil como o movimento Todos pela Educação, por exemplo?

Ex-Presidente do INEP: Também não teve nenhum relacionamento, nenhuma coisa formal, tanto com a UNDIME como com outras entidades, havia as vezes você participava de uma mesma atividade de outras entidades, faziam parte, mas nenhum relacionamento formal. Em relação ao Todos pela Educação não houve nem se quer encontros informais.

GTPS: E com grupos de interesses educacionais como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, Bradesco, enfim, outros?

Ex-Presidente do INEP: Também não. O INEP é um órgão público e ele se relaciona com o setor público, que dizer, ou algum setor privado que tenha algum interesse, alguma necessidade específica, né, mas não ocorreram nenhuma nesses casos que você cita.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e sessenta o Ministério da Educação tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais, grupo Banco Mundial, UNESCO, OCDE, na sua gestão como presidente do INEP houve algum tipo de cooperação com esses organismos internacionais?

Ex-Presidente do INEP: Cooperação formal, do ponto de vista de atuar pra alguma ação do ministério ou do INEP, não! O que tem e o que tinha, que era muito comum na época, era uma espécie de um acordo governamental que passava mais pelo nível de presidente da república ou alguma coisa assim, ou Ministério da Fazenda, Ministério do Planejamento, talvez, não tenho ideia, em que haviam funcionários pagos por algum órgão internacional tipo algum órgão da ONU ligado ao desenvolvimento e que prestavam serviço para o governo brasileiro, mas na verdade eram contratos de trabalhadores brasileiros, trabalhando em uma instituição brasileira e que em última instância, na verdade recebiam dinheiro do governo brasileiro, mas não eram uma colaboração mesmo, eles não estavam lá como membros dessa (...) de alguma organização estranha ao governo, eles estavam lá como funcionários do governo, simplesmente contratados por uma forma quase terceirizada.

GTPS: E qual desses organismos internacionais manteve o maior vínculo com o INEP durante esse período professor?

Ex-Presidente do INEP: Organismo, organismo, nenhum. Organismo, nenhum vínculo teve. Tinha reunião eventualmente aonde tinha gente do Banco Mundial ou não, mas não era vínculo com o INEP ou com o governo, eram simplesmente pessoas que eram pagas por essas instituições e que trabalharam para o governo brasileiro, mas sobre orientação do governo brasileiro e fazendo funções no espaço do governo brasileiro e etc., como eu disse, era mais parecido com uma terceirização de contratos, coisa que vinha dos governos anteriores, inclusive, e que não sei se foi resolvido, mas era muito difícil de resolver esse problema porque acumulava uma série de coisas anteriores que tinham que ser resolvidas uma a uma, cada nó tinha que ser desmanchado um a um.

GTPS: Entendi. E o senhor lembra professor qual era os organismos que faziam esses pagamentos?

Ex-Presidente do INEP: Era um organismo da ONU ligado ao desenvolvimento...

GTPS: PNUD?

Ex-Presidente do INEP: Como?

GTPS: PNUD?

Ex-Presidente do INEP: Pode ser o PNUD, pode ser o PNUD. Existiam funcionários contratados pelo PNUD em vários ministérios, não sei se ainda existe, né, mas existiam muitos funcionários contratados em vários ministérios embora eles fossem contratados pelo PNUD de fato ele estava sendo remunerado com recursos do governo brasileiro que repassavam para o PNUD e prestava o serviço pra o governo brasileiro, então na verdade ele era um servidor, um trabalhador do governo brasileiro, simplesmente tinha uma interferência aí até dessa intermediação desse órgão, mas eram brasileiros trabalhando no governo brasileiro remunerado pelo governo brasileiro intermediado pelo PNUD. Era quase uma agência de emprego, vamos dizer assim.

GTPS: Como o senhor avalia a adoção pelo INEP das políticas de avaliação em larga escala na educação nacional?

Ex-Presidente do INEP: Então, aí a gente está entrando numa força extremamente importante, como eu disse num certo momento no Brasil a gente tem uma quantidade de informações em geral, em avaliações em geral, mais do que suficiente pra se tomar decisões adequadas no setor educacional, então o Brasil sabe exatamente, com dados do IBGE, quantos analfabetos existem em cada cidade brasileira, qual a faixa etária, sabemos também quantas salas de aula, quantos professores existem em cada um desses lugares, sabemos qual o desempenho do alunado da educação básica, de cada município brasileiro, às vezes até em cada

escola brasileira, então todo esse detalhe si tem, e isso poderia ser usado com grande vantagem para o planejamento do setor educacional, esse é um problema grave no Brasil, não usar essas informações, então esse é um ponto. O outro ponto é que muitas vezes até por distorções provocadas pela imprensa o entendimento dos processos de avaliação é muito ruim, as pessoas não entendem o que está acontecendo, então tiram conclusões a partir de coisas que se ignoram e não de coisas que se conhecem, esse é um problema grave, por exemplo, na avaliação de ensino superior, naquele período em que eu estive lá, as pessoas, talvez a totalidade da população, inclusive jornalistas pensavam que o grande instrumento de avaliação era o tal do Provão, talvez você se lembre disso, então isso virava editorial de jornal, discurso, o diabo a quatro, quando de fato avaliação importante de se (((a partir do minuto 14:47 ao 15:08 o áudio está incompreensível))) quer dizer, num certo sentido, a população na época acredita que a grande avaliação do ensino superior era feita pelo Provão quando isso não era verdade, a parte mais importante da avaliação era aquele em que era avaliado cursos, cada um dos cursos eram avaliados pra você saber se aquela coisa que é oferecida no curso de química, de história ou de engenharia realmente era um curso de química, história ou engenharia, ou seja, se as provas correspondiam a matéria que devia ser ensinada, se a matéria que era pra ser ensinada de fato era ensinada, se tinha laboratório, se cabiam todos os alunos na sala de aula, se existia o professor, etc. Uma avaliação muito detalhada, feita curso a curso, essa era a grande avaliação, mas sei lá por que razões, talvez até pra se ter mais espaço, convencer outras coisas menos relevantes o Provão acabava funcionando como uma cortina de fumaça e dificultou, as pessoas não entendiam qual era a avaliação que realmente deveria ser feita, que estava sendo feita, ou não estava sendo feita e ela se perdia nessa história do Provão que virou quase um jargão do tipo, sei lá, quem é contra o Provão é contra tudo, quem é a favor do Provão é a favor de tudo, os editoriais de jornais ficavam indignados (((a partir do minuto 16:45 ao 16:5 o áudio está incompreensível))) então se confundiu muito a situação. E enquanto que a avaliação que tem que ser feita é aquela, óbvio, que se um curso que está inscrito é um curso de tal assunto, ele precisa ser um curso daquele assunto mesmo, quem se forma lá realmente aprendeu aquilo, pode exercer a profissão correspondente, etc.

GTPS: Na sua opinião como é que o senhor pode avaliar os impactos das avaliações em larga escala, pra educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Então, veja só, os impactos na verdade é quase nenhum, na hora de se fazer uma política pública pouco se consideram as avaliações que são feitas, as políticas públicas são feitas à margem das avaliações e muitas vezes até em desacordo com as avaliações, isso é lamentável, né, a gente acaba tendo a informação e toma a decisão ignorando a informação, então ela devia realmente orientar as decisões públicas, né, e isso não acontece.

GTPS: Com relação a educação básica, na sua opinião, quais foram os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: Então, o ENEM entra nas avaliações em larga escala?

GTPS: Entra.

Ex-Presidente do INEP: Então, tá, então eu vou até inverter um pouco a pergunta. A cada ano se forma no ensino médio mais ou menos um milhão e meio, um milhão e setecentos mil jovens, um número redondo, a cada ano, grosso modo, seis, sete ou oito milhões de pessoas fazem o ENEM. Não tem alguma coisa errada aí?

GTPS: Sim. Sim.

Ex-Presidente do INEP: É como se uma fábrica fabricasse mil carros por dia e todo dia passasse pelo portão da fábrica três mil carros, alguma coisa muito estranha acontecendo, né, então isso mostra que isso não é avaliação coisa nenhuma, quer dizer uma coisa qualquer que não significa na prática nada, é um vestibular nacional, na melhor das hipóteses, o ENEM é um vestibular nacional num certo sentido, na melhor das hipóteses, não exatamente uma avaliação educacional do sistema educacional. As avaliações tipo, SAEB, por exemplo, Sistema de Avaliação da Educação Básica, ela é diferente, ela avalia realmente o desempenho do alunado ela é feita por amostragem que num certo sentido é melhor que as avaliações que tendem a ser universais, né, porque ela é menos passível de manipulação então elas são úteis só que elas não são usadas, a gente olha lá pra o banner fala: “piorou aqui, melhorou aqui” e fica por isso mesmo, normalmente tem mais piorou aqui do que melhorou ali, especialmente esses últimos anos, mas a partir

disso não se tira nenhuma orientação para política educacional, a gente só olha no espelho e ver como o nosso sistema educacional é feito.

GTPS: E com relação a educação superior, na sua opinião quais os impactos para as instituições de ensino superior, professores, funcionários e estudantes da implantação do SINAES?

Ex-Presidente do INEP: Então, veja só, aqui tem uma complicação maior que é a grande privatização do ensino superior no Brasil. O Brasil tem setenta e cinco por cento do seu alunado em instituições privadas, isso é um dos recordes mundiais, né, e o próprio Estados Unidos que são tomados ou dizem que são tomados como um paradigma pelos liberais brasileiros não tem setenta e cinco por cento dos seus alunos no setor privado, ao contrário, tem setenta e cinco por cento de seus alunos no setor público, e vinte e cinco por cento no setor privado, isso quando a gente vai para os países europeus a porcentagem ainda é muito maior, e o setor privado as vezes restringe a condição estritamente de interesse privado, não é assim oferecendo formação de quadro profissionais pra o país, por exemplo, pode ser instituições que forma, por exemplo, curso superior de teologia ou qualquer outra coisa que não estão em instituições públicas, tá? Mas então a gente tem uma situação que a base é muito ruim, quer dizer essa proporção de privatização e uma privatização de baixa qualidade, sem compromisso com nada a além da planilha de custos das instituições por parte dos seus administradores, né, isso aí inviabiliza qualquer processo de avaliação, tá, inclusive tem uma sutileza nas avaliações brasileiras e em várias outras avaliações também, que ela é por hierarquia, essas que surgem mais vulgarmente por aí, era do tipo um, dois, três, quatro, cinco, seis, ou então um ranqueamento etc. isso é muito ruim porque ele esconde uma coisa muito importante, se todas as instituições de um país, por exemplo, se todas as instituições avaliadas forem péssimas, ainda assim a hora que puser em hierarquia vai ter a mais de cima e a mais de baixo, concorda? Assim como também, se todas forem excelentes vai ter uma hierarquia que tem as mais de cima e as mais de baixo, então, esse negócio de ranquear é muito ruim, ela não ajuda em absolutamente nada, já de origem quando ele é interpretado pela população é pior ainda o entendimento é muito frágil do que tá acontecendo, e as pessoas tiram conclusões a partir de informações que desconhecem, então isso acaba inviabilizando praticamente o uso de algumas avaliações. A questão é, por exemplo, vamos supor, por exemplo, que haja no país todo vagas de curso, vou pegar uma área qualquer de química, por exemplo, todos eles bons, evidentemente todos eles bons, dando realmente um curso de química, com professores de química, laboratório e etc. instalado em diferentes regiões do país, evidentemente elas vão reproduzir dentro da instituição características da região, do ensino básico da região, da faixa de renda da região, da escolarização da população da região e assim por diante, então pode ser que alguns estejam num ponto de classificação e outros, em outros, simplesmente refletindo a região onde eles estão, onde esses cursos estão e não o curso em si e pode ser até, inclusive, que o que dão melhor retorno, a melhor contribuição é exatamente um que está com essa hierarquia comparativa numa posição mais embaixo, então esse é um perigo do (...) até tem um artigo meu recente, não muito recente, mas no jornal da USP que exatamente faz uma análise dessa situação, das consequências dessa hierarquização das avaliações, ou melhor, das avaliações ranqueadoras, né?

GTPS: No que se refere ao ensino superior é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais em larga escala e os rankings educacionais que foram popularizados a partir de meados dos anos dois mil?

Ex-Presidente do INEP: Esses rankings são tanto os internacionais como os nacionais, né?

GTPS: Isso, isso.

Ex-Presidente do INEP: Veja, os rankings é o que eu acabei de comentar, quer dizer, ranquear é péssimo porque pode ser que está tendo melhor retorno social, econômico, cultural, etc., você diz, ah realmente uma instituição ranqueada num ponto inferior à outra simplesmente porque ela está trabalhando com outro público, em outra região, em outro lugar etc. Eu vou dar uns exemplos, imagine, por exemplo, nesses ranqueamentos uns dos pontos que contam é, por exemplo, testes concluídos, vamos dizer em relação a número de professores ou formados em relação ao número de professores e assim por diante, suponha que por exemplo, num certo momento uma instituição pública expanda o seu corpo docente para atender mais aluno, ao fazer isso ele cai no ranking, concorda? Até ele entrar em regime novamente e voltar a sua posição original, ou seja uma ação correta, tem um resultado aparentemente negativo, esse é um ponto que precisa ser considerado, outro ponto a ser considerado nesse ranqueamento é o seguinte, isso aconteceu no Brasil lá por volta de dois mil e dez, dois mil e oito por aí, aonde que os países centrais estavam sofrendo uma crise mais forte que nós e que acontecia o seguinte, as outras instituições pioravam e consequentemente as

que não pioravam subiam no ranking, não porque ela melhorou mas porque as outras pioraram, e as pessoas ficavam contentes com isso. Outra questão é o seguinte, de repente a melhor universidade da América do Sul deixou de ser, sei lá, uma universidade pública brasileira e passou a ser uma universidade chilena, uma universidade argentina e as pessoas ficam chateadas quando isso pode ser um motivo pra comemoração, quer dizer, há um vizinho nosso que os resultados educacionais está melhorando, isso é bom pra todo mundo, se a USP melhorar, a UNICAMP (((a entrevista fica muda por alguns segundos))) melhorar ou UFRJ melhorar uma dessas ou qualquer delas melhorar as outras caíam no ranking, não porque as outras pioraram, mas porque uma delas melhorou, isso deve ser motivo de contentamento de todo mundo, quer dizer, se a UFRJ melhorar a taxa de conclusão de curso ou o número de doutoramento etc. todo mundo ganha com isso mesmo que as outras caíam no ranking, então o ranking ele conta mui... (...) uma parte muito pequena do relevante e tem mais (...) se a pessoa analisa superficialmente mais a esconder do que a revelar, ranquear é uma péssima coisa.

GTPS: Professor o senhor já tocou nesse tema então o senhor fique à vontade de dizer se acha que já foi contemplada essa pergunta, tá?

Ex-Presidente do INEP: Tá.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como você avalia esse sistema de ranqueamento?

Ex-Presidente do INEP: Então, eu vou antes repetir um pouco o seguinte, quer dizer, o que importa de uma instituição educacional é o quanto ela agrega de conhecimento, de cultura, o quanto ela forma de profissionais bem formados etc., numa região do país, com profissionais ou estudantes, o quanto ela adiciona de conhecimento àquela região, isso que é a parte relevante, então uma instituição comparativamente frágil pode estar dando uma contribuição muito mais significativa pra região em que ela está instalada do que outra aparentemente forte. Então essa é uma falha grande do ranqueamento, a outra questão é que o ranqueamento, uma parte muito grande do desempenho estudantil vem por conta das condições sociais e econômicas da família do estudante ou do meio do qual ele sai, não tem nada a ver com a característica intrínseca do aluno e isso é muito importante, inclusive eu vou citar um trabalho, tem vários trabalhos da linha do que eu vou citar, mas eu vou citar um trabalho interessante, é as pessoas então desconsiderarem esse aspecto, quer dizer, a escola (...) o desempenho do aluno depende da escola evidentemente, mas depende muito fortemente do que as pessoas chamam de capital material e capital intelectual do meio do qual a criança ou o jovem saiu, então isso é muito importante a outra coisa perigosíssima do ranking, tanto o ranqueamento da análise do princípio desse ranqueamento ou quando eu disse que ia comentar um trabalho interessante que é feito com frequência é o seguinte, comparar o desempenho de alunos de diferentes tipos de escola então um artigo recentemente que não está aqui na minha frente mas tá aqui em cima da minha mesa em algum lugar é um artigo em que a pessoa comparou o desempenho dos alunos dos Estados Unidos numa prova de matemática que é feita, agora não me lembro, talvez no oitavo ano escolar lá deles, e é uma prova de matemática que compara o estudante da escola pública, escola católica, escola... agora eu não me lembro se era luterana, uma escola religiosa conservadora e uma escola chave, então ele pegou cinco ou seis tipos diferentes de escola e foi analisar os resultados dos estudantes, daí a primeira coisa que a parece é o seguinte, os estudantes de algumas dessas escolas não públicas tem o desempenho melhor do que os estudantes das escolas públicas, então estudantes da escola católica tradicional ou da escola luterana, eu não me lembro se era escola luterana ou não, mas uma escola de uma outra base religiosa, tinha um desempenho melhor então a primeira coisa que salta à vista é o seguinte, ah então escolas desse tipo são melhores que as públicas só que aí falta o segundo passo do trabalho que foi feito, é fazer o seguinte, eu estou fazendo essa análise mas comparando coisas diferentes, eu preciso pegar pessoas do mesmo perfil sócio econômico e cultural, social das várias escolas porque a hora que você separa por escola você tá inclusive com uma separação geográfica, com concentração de alunos e de escola pública em condados pobres e concentração de alunos de escola privada em condados mais ricos, então você está comparando coisas diferentes, então, o passo seguinte nesse trabalho foi comparar pessoas de extrato sócio econômico, culturais e geográficos iguais, equivalentes, então mesma faixa de renda, mesma escolarização dos pais, mesmo condado, enfim, todos os indicadores versus escolares iguais, aí a coisa invertia o melhor desempenho se (((a partir do minuto 33:30 ao 33:35 o áudio está incompreensível))) as outras escolas tinha desempenho melhor do que o da escola pública, então isso é só pra apontar que essas avaliações, o entendimento delas precisa incluir uma análise um pouco mais profunda não pode ser só uma leitura superficial, porque por uma leitura superficial a gente fica com uma

ideia errada do que de fato está acontecendo, então eu citei esse exemplo porque é comum esse exemplo quando você faz isso com ENEM aqui do Brasil acontece a mesma coisa, a hora que a gente filtra por condições sócio econômica do estudante e das regiões geográficas muda tudo, o estudante, o condicionamento externo é muito forte do desempenho estudantil tem nada a ver exatamente com a escola e coisas assim.

GTPS: Como é que o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações em larga escala para promover políticas de *accountability*?

Ex-Presidente do INEP: *Accountability* é adaptar ao desempenho é isso?

GTPS: É aquelas prestações de contas para sociedade.

Ex-Presidente do INEP: Que seria feita por parte de quem?

GTPS: Por parte das próprias instituições, né, e por parte dos governos principalmente, isso é muito comum em alguns estados e alguns municípios.

Ex-Presidente do INEP: O que tem é o uso do resultado pra servir de propaganda, não de fazer política educacional, ele não tem sido usado para fazer política educacional, tem-se prestado conta mais com o objetivo de fazer propaganda e não de prestar conta a sociedade do desempenho educacional.

GTPS: E os resultados dessas avaliações para aquela promoção de políticas de bonificação, principalmente pra docentes e pessoal de apoio?

Ex-Presidente do INEP: Isso é complicadíssimo, inclusive isso tem até (...) eu tenho alguns artigos sobre isso, um capítulo meu aborda essa questão, eu vou citar um exemplo muito interessante que é a comparação entre os Estados Unidos e a Finlândia, isso inclusive foi feito por uma secretária ou alguém com cargo muito alto na área educacional do governo Bush, do Bush filho, eu não me lembro detalhe, se depois for necessário eu posso até lembrar o nome dos autores desse tipo de trabalho e a pessoa que ocupava o cargo na administração Bush ela até reviu sua posição quando ela foi confrontada com os dados reais, ela tinha uma posição enquanto ela estava fora do governo, quando ela assumiu o governo e foi confrontada com os dados reais ela mudou totalmente sua posição que é a seguinte: nos Estados Unidos todo o sistema educacional é voltado, todo não, mas em grande parte ele voltado ao desempenho dos estudantes nos exames comparativo tipo, PISA, então as escolas abrem mão de aula de e Educação Física ou aula de filosofia em favor de aula de matemática ou de literalidade, de inglês, né, no caso, pra tentar melhorar o desempenho do aluno nessas provas comparativas nacionais e internacionais, os professores são premiados ou punidos segundo o desempenho dos seus alunos, e eles podem até perder o emprego em função do desempenho do aluno, então tudo é voltado pra os testes, tudo é voltado pra o desempenho do aluno, teste padronizado nacional ou internacional. No outro extremo, a Finlândia, o caso que surgiu na época era exatamente o contrário, na Finlândia, eu nunca tive lá e é de artigos científicos a informação e de livros, né, o sistema educacional, a avaliação é só para o professor de algum retorno do quê que está acontecendo na sua sala de aula, não é pra pôr um primeiro lugar um segundo lugar ou muito menos pra premiar ou castigar professor. O professor ele é estável, ele só perde a posição dele em caso grave e jamais por desempenho ruim ou bom do seu alunado e muito menos ninguém tem prêmio por causa do desempenho dos seus alunos, nem prêmio, nem castigo, bom, então é totalmente voltado para a formação da criança ou do jovem e nos Estados Unidos totalmente voltado (exagerando um pouco) mas, fortemente voltado para o desempenho nos testes. Quando se faz um teste internacional do tipo, PISA, quem se sai melhor são os estudantes finlandeses e isso provocou uma discussão muito grande, né, nesse tipo de uso dessas avaliações, ou seja, premiar e castigar professores, escola, etc., né, e teve uma repercussão bastante grande inclusive em termos práticos também. Isso mostra que premiar ou castigar professor não tem nada a ver com o desempenho educacional, o desempenho educacional passa por outro caminho muito distante desse. Algumas pessoas falavam, ah mas a Finlândia é um país pequenininho, né, eles falam, não, mas é que nos Estados Unidos a administração escolar é estadual e a gestão, a oferta da escola é feita por Condado, por municípios, então nesse aspecto não tem nada a ver com o tamanho do país coisa nenhuma. O salário do professor finlandês é mais ou menos parecido com o do professor americano então também não é uma questão salarial, embora a Finlândia, o salário do professor é considerado um bom salário porque a distribuição de renda finlandesa é muito boa, enquanto que dos Estados Unidos o salário de professor é considerado um mal salário porque na distribuição de renda pessoas com boa escolaridade tenderiam a

ganhar muito mais, mas isso mostra que usar essas avaliações para prêmios e castigos, etc. é péssimo, tem tudo que pode ter de errado, aqui no estado de São Paulo, na rede estadual por exemplo, eu não sei se ainda há uma bonificação aos professores em função do desempenho dos alunos, mas o que a gente vê que acontece é o seguinte, o desempenho dos alunos é melhor nos bairros menos desfavorecidos, não por causa do professor, da escola ou seja lá do que for, mas simplesmente por causa do local que estão instaladas, claro que sempre há exceção, mas a regra é essa, escolas que atendem um público de classe intermediária, classe média, o desempenho do aluno é melhor, então não tem nada a ver com o prêmio ou não, o que na prática estava acontecendo é o seguinte, o professor que trabalha com essa população um pouco menos desfavorecida acaba ganhando mais, só isso.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do Estudo Regional Comparativo Explicativo, o ERCE, promovido pela oficina regional da UNESCO e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos, o PISA, promovido pela OCDE, como o senhor avalia os resultados dos estudantes brasileiros nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: Então, eu só conheço o do PISA com algum detalhe, né, o desempenho é muito ruim, né, e inclusive, uma coisa muito grave é o seguinte, mesmo o grupo com o melhor desempenho brasileiro que seriam os grupos economicamente mais favorecidos o desempenho é muito ruim também, então ele é ruim na média e é ruim em cada um dos grupos, né, esse é um problema complicado, inclusive pior do que países com iguais condições econômicas que o Brasil.

GTPS: Na sua opinião é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais que são elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bom, sim, elas num certo sentido se sobrepõem, né, por exemplo, o PISA pega crianças ou jovens de quinze anos de idade que estão na escola e com menos do que dois anos de atraso de idade série, se não me engano são dois anos, né, o que por sinal puxa, num certo sentido, a nota brasileira pra cima, porque tem muita gente nessa faixa etária que está fora da escola e muita gente que tem mais do que dois anos de atraso, né, então na verdade tem que tomar cuidado com isso, elas se complementam, só isso, nada além disso. O que uma conta a outra conta.

GTPS: Ao analisarmos a condução do Ministério da Educação e do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique, Lula da Silva e Dilma Rousseff, é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas por esses órgãos?

Ex-Presidente do INEP: Não, ruptura, não. Houve mudanças, mas não exatamente rupturas, né, o que se teve foi uma mudança, ele foi mudando lentamente ao longo do tempo, inclusive a avaliação foi adaptada, né, mudando incluindo a lei do desempenho estudantil, as taxas de conclusão de curso, evasão, reprovação, né, então teve mudança desse tipo. A outra mudança forte que teve foi no caráter do ENEM, o ENEM tinha uma (...) diziam que tinha uma certa finalidade no período Fernando Henrique que era, a grosso modo, os alunos se conhecerem, era uma das coisas que se justificava o ENEM, na época, e eles passaram a ser alguma coisa que orientaria o estudante e no fim virou uma espécie de vestibular nacional, que como eu disse tem, quanto que eu falei? Seis, sete, oito milhões de inscritos a cada ano, apesar de apenas um milhão e meio acabarem o ensino médio, então teve mais uma mudança contínua do que uma ruptura, nenhuma mudança que acumulada seja significativa.

GTPS: A que o senhor atribui a sua saída do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bom, vários fatores, um deles é que exatamente as informações educacionais necessárias pra se fazer a política educacional elas não eram utilizadas da forma que deveria, eu acho que se a gente usasse da forma (...) tomasse a posição (...) as grandes orientações educacionais tivessem como base a informação disponível da análise correta, né, eu acho que isso seria melhor, como não era eu resolvi sair.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Olha, talvez apontar quais são os grandes problemas da educação brasileira, um deles certamente é o subfinanciamento pra um país que como o Brasil tem quase o dobro, não chega ao dobro, mas não é tão longe do dobro, da sua população numa faixa etária de criança e jovem quando

comparado com os países europeus, né, em particularmente tem com o Japão também, né, a gente precisa de um percentual do PIB maior do que eles pra nossa educação, simplesmente porque a gente tem um percentual de jovens nessa faixa etária maior. O outro problema é a privatização, particularmente do ensino superior com consequências graves, né, de todo tipo. O outro problema é a evasão escolar que ela é absurdamente alta no Brasil, da ordem dos quinze por cento das crianças abandonam o sistema educacional antes de acabar o Ensino Fundamental, isso é um negócio que já tinha que ser resolvido há muito tempo atrás, né, outros países resolveram, nós ainda não. Enfim, talvez aí tenha um conjunto de coisas importantíssimas que a política educacional deveria cuidar. A gente tá criando uma população que deixa a escola com um nível de desigualdade escolar enormemente grande, né, assim como quinze por cento das crianças saem da escola, não sei se é quinze por cento exatos, mas de dez a vinte por cento saem antes de acabar o Ensino Fundamental, e aí você tem no outro extremo uns quinze por cento que conclui o ensino superior e alguns deles em profissões com muito peso e grande remuneração, a gente tá criando, garantindo a permanência do Brasil entre os países mais desiguais do mundo no futuro, né, isso é um problema gravíssimo, e travando também o crescimento econômico do país, a gente não está formando um quadro de profissionais na proporção que precisa, então é outro problema muito grave, os outros países estão enfrentando essa dificuldade, estão fazendo como a gente aqui, e inclusive, especialmente, nesse atual governo que troca os pés pelas mãos e nem se dá conta disso, né, porque ele não consegue diferenciar pé de mão.

GTPS: Verdade.

GTPS: Professor o senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Sem tirar do contexto, sim.

GTPS: Tá ok, professor, obrigado.

Obs. As palavras abaixo se encontram ao longo da entrevista grifadas de vermelho e não puderam ser compreendidas de forma clara. Elas estão minutadas de acordo com o tempo em que aparecem no áudio da entrevista para facilitar sua busca caso haja a necessidade de consultá-las.

CREPES 2:46

do princípio 30:52

APÊNDICE XVI



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

ARAÚJO, Raimundo Luiz Silva. **Raimundo Luiz Silva Araújo, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 29/04/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 76.058 KB, com duração de 54':04". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às dez horas e vinte e um minutos do dia vinte e nove de abril de dois mil e dezenove, entrevistamos o senhor Raimundo Luiz Silva Araújo, ex-presidente do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Bom dia! Antes de assumir a presidência do INEP você havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso afirmativo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Sim, eu fui para o INEP em janeiro de dois mil e três, mas antes eu tinha passado seis anos como secretário municipal de educação da cidade de Belém do Pará, de noventa e sete até dois mil e dois.

GTPS: E como surge o convite para assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bem, na verdade eu não fui para o INEP para ser presidente, eu fui para diretoria que cuidava do Censo escolar, e era... digamos assim, o substituto legal do presidente que era o Otaviano Heleno. O Otaviano Heleno passou menos de seis meses, né, em junho de 2003, dois mil e três, ele pediu exoneração e eu assumi interinamente durante um bom período e depois eu fui efetivado e fiquei até fevereiro de 2004, dois mil e quatro. Então na verdade eu assumi de junho de 2003, dois mil e três, até fevereiro de 2004, dois mil e quatro. Uma parte como substituto, depois como efetivo.

GTPS: Qual foi a motivação do senhor deixar a presidência do INEP?

Ex-Presidente do INEP: (((risos))) É uma pergunta mal formulada, desculpa. Eu fui convidado para sair, eu não pedi demissão (((risos)))

GTPS: O senhor poderia falar sobre a saída ou prefere...?

Ex-Presidente do INEP: É o seguinte, houve uma reforma administrativa (uma reforma ministerial, desculpa) na virada do ano, feita pelo presidente Lula, nessa reforma ministerial foi trocado o ministro da educação, e ao assumir, o novo ministro ele fez mudanças na equipe. O que é uma coisa esperada. É lógico que sendo no mesmo governo, na época, e no mesmo partido não seria necessário mudar automaticamente, né, mas era uma opção do gestor de manter ou não aqueles que estavam na equipe do Cristovam, houve

uma mudança em quase todas as áreas, eu não me recordo assim de cabeça se algum dos diretores de secretarias e de autarquias, no caso, nós do INEP e do FNDS alguém continuou, pelo que eu me recordo, não, mas não tenho certeza. Eu brinco que eu fui convidado para sair porque eu fui chamado na secretaria executiva e disseram que precisavam do cargo de presidente para indicar outra pessoa e que eu deveria escolher um outro cargo abaixo, né, para ficar, eu agradei o convite, disse que não tinha vindo para Brasília para procurar emprego se a minha função não era mais requisitada. Agora, existe um fundo nisso, que na verdade eu deveria ter saído em agosto/setembro, quando teve a reforma da previdência. Então houve uma pressão da casa civil para que todas as pessoas que tinham sido indicadas por algum parlamentar que tivesse votado contra, ou se absteúdo da votação da previdência fosse exonerado, né, e na época eu não fui exonerado porque o ministro da educação achou que não seria correto. Mas pedidos para sair em agosto/setembro ocorreram. Como esses pedidos não foram escritos é difícil de se provar isso, hoje em dia.

GTPS: Quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu diria o seguinte, havia uma incompatibilidade entre as políticas e o peso que essas políticas tinham dentro do INEP, e o programa que elegeu o Lula em dois mil e dois. O programa educacional era um programa muito crítico em relação as avaliações de larga escala, né, havia inclusive propostas concretas de extinção do provão, por exemplo. Havia uma resistência após a eleição dentro do Ministério da Educação de cumprir a risca o que estava no programa. Então havia uma disputa política dentro do governo se cumpriria da forma como estava redigido no programa ou não. A segunda é que as avaliações em larga escala tinham um ganho, um peso enorme nas energias do instituto, desvirtuando a sua função de pesquisa, então os locais de pesquisa do instituto estavam muito subutilizados, subdimensionados porque várias secretarias cuidavam apenas disso, né, das quatro/cinco secretarias que nós tínhamos duas das maiores cuidavam só de avaliação em larga escala. Uma cuidava do SAEB na época, né, e a outra cuidava do Enem, né, aliás, e a terceira cuidava do provão, ou seja, nós tínhamos três secretarias de seis, na verdade, uma era administrativa, então das cinco secretarias fins, três cuidavam só de provas de larga escala, uma cuidava do Censo escolar e a outra era de disseminação que estava muito subutilizado, então uma parte do nosso trabalho foi vitamar a área de disseminação e produção de dados. E o terceiro desafio é um desafio administrativo. Dois terços da mão de obra do INEP não era de funcionário de carreira. Quem visita hoje o INEP não tem noção de como que o INEP estava terceirizado em contratos precários, teoricamente de produtos, mas na verdade, eram funcionários contratados pelo PNUD, ou seja, não eram concursados, tá? Os editais eram muito maquiados, quer dizer, os editais já eram direcionados para determinadas pessoas, havia um termo de ajustamento de conduta com o Ministério Público do trabalho contra isso, não só no INEP, mas em toda Esplanada, e assim, uma boa parte do segundo semestre nós nos ocupamos em fazer essa transição de fazer a transição dos contatos do PNUD para um outro formato, que o Ministério Público aceitou que realmente fosse de produtos e depois a realização do concurso. Eu não vivi o concurso, mas deixamos as coisas preparadas para que ele ocorresse, infelizmente nos anos seguintes, né, ocorreu concurso público para você ter um quadro permanente e dentro das regras legais, dentro do INEP. E o quarto desafio era assim... Integrar a base de dados do instituto com os demais órgãos federais, o que até hoje continua um problema, com IBGE, com o IPEA, todo mundo que trabalhava com dados e com análises, essas plataformas não se comunicavam e isso também foi um desafio nosso. E na área de disseminação também, um desafio foi fortalecer os vínculos com as universidades, que era muito frágil, na verdade as universidades não eram requisitadas para fazer convênios em pesquisas financiadas pelo INEP. Não havia transparência, né, além deles não disseminar corretamente a gente não captava toda a produção científica que era feita pelas universidades.

GTPS: Professor, existe uma compreensão de alguns autores de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Acho exagerado isso (((risos))). Na verdade é uma autarquia que na verdade poderia ser um IPEA, tá, que durante um período teve bastante autonomia na sua produção, o INEP nunca teve, apesar de ser uma autarquia nunca teve autonomia, tá, sempre foi tratada como uma diretoria do MEC. É um órgão grande, né, tão grande como o FNDE, mas dependente das políticas do MEC, então não considero que seja um MEC dentro do MEC. Isso é um exagero, tá, acho que o FNDE tem até mais estrutura e mais peso, a CAPES, por exemplo, tem mais autonomia, né, do que o INEP, o INEP poderia ser um órgão com mais autonomia pelo estatuto político dele para produzir dados. Ele é fundamental para subsidiar as políticas públicas, né, assim... quem dá os fundamentos para todas as políticas públicas do MEC é o INEP, mas ele não é um ministério dentro do ministério. Não concordo com isso não.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre os estados e os municípios com o INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Olha, na verdade assim, vamos lá. Existem dois espaços dentro do INEP que convive com os estados e municípios, tá, como nós não somos gestores de políticas públicas, a nossa relação não é tão íntima como, por exemplo, a diretoria de educação básica, ou outras diretorias, tá, ou o próprio FNDE que trata diretamente liberação de recursos. Nós temos uma plataforma que é o Censo escolar que depende muito dos estados e municípios, então essa você tem uma interação bastante grande, e a segunda que o formato que foi feito passa por cima dos municípios sem ingerências dos municípios e estados que são as avaliações. Eu não vivi as avaliações mais recentes como a ANA, por exemplo, avaliação da alfabetização não é da minha época, tá, então na minha época nenhuma das avaliações escutava os estados e municípios, nem ENEM, nem SAEB, tá, eram decisões tomadas diretamente, essa era uma das críticas que existia, de que a gente fazia avaliações sem que se discutisse a base curricular dos estados e municípios, sem que se discutisse (((silêncio no minuto 11:11 a 11:18))) tá, então isso sempre foi uma área de tensão.

GTPS: Professor, o se importa de repetir porque eu acho que falhou a nossa ligação.

Ex-Presidente do INEP: Tentaram fazer uma ligação para mim aqui aí deu um *bug*.

Ex-Presidente do INEP: Então, eu considero, com exceção do Censo escolar, na parte das avaliações de larga escala, a ingerência ou a parceria com estados e municípios era praticamente inexistente, tá, os estados não optaram em nada, não discutiram nada sobre a matriz do Enem, por exemplo, ou os municípios e estados sobre a matriz do SAEB, então eram coisas feitas dentro do INEP com consultorias pagas, ou com quem até fazia a prova, os autores das propostas que tinham sido feita no governo anterior, que infelizmente foi dado continuidade com muita resistência nossa lá dentro, mas os estados e municípios não eram ouvidos, nem para formular essas provas, nem para trabalhar os resultados. O debate assim, da socialização, dos resultados, de como isso deveria ser trabalhado é um debate bem posterior à minha permanência lá, tá? Eu vivi por estar em outros órgãos, depois eu sei que isso foi se estreitando, mas na época não existia nenhuma interação com o Censo escolar. Apesar de que a base de dados do INEP servia para todos os programas, mas é como se a gente fosse um órgão que dava subsídio entendeu? Então eu vou dar um exemplo, o transporte escolar dependia dos dados do Censo, merenda escolar dependia dos dados do Censo, mas as pessoas tratavam o mérito com o FNDE ou com a diretoria de educação básica e não com a gente.

GTPS: No período em que o senhor atuou como presidente do INEP houve algum tipo de cooperação entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação? Como o Conselho Nacional de Secretários de Educação, o CONSED, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação a UNDIME. O senhor poderia descrever esse tipo de cooperação, caso tenha existido.

Ex-Presidente do INEP: Com o INEP não. Com o MEC, sim. Nas atividades fim. Mesmo assim eu me recordo que havia um questionamento muito grande porque desde a época que eu era secretário de educação a UNDIME, por exemplo, reivindicava participar do conselho do FNDE e nunca conseguiu. Então o foco das entidades era muito mais o FNDE e a diretoria de educação básica do que o INEP. Como eu falei o INEP era visto mais como um órgão digamos assim... Atividade meio, digamos né, dava subsídios do que propriamente um órgão que desse... (...) Mesmo quando foi montado o SIOPE que é posterior a minha gestão, o SIOPE foi para o FNDE, né, coisas assim que não dá para entender, porque aí no caso o SIOPE você teria uma relação mais direta na captação dos dados, mas isso foi retirado do INEP, assim quando foi criado, a gente começou a discutir isso na nossa gestão, mas não foi com a gente que foi montado a base de dados, e por algum motivo administrativo, político, sei lá, foi mandado para o FNDE, que é uma situação até hoje.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Conflituosa (((riso discreto))). Assim, mas na verdade assim, institucionalmente o INEP não era tratado como uma autarquia com muita economia, tá, era tratada como se fosse uma diretoria. Nós fazemos parte do colegiado de diretores, formalmente éramos do conselho do FNDE, um conselho que sempre deliberava a posteriori e assim, por não ser do grupo político direto do ministro era um órgão que sempre tinha uma posição contrária a muitas questões. Mas tem a ver mais com política do que com a instituição, vou dá um exemplo, o INEP participou do grupo que criou o SINAES, então

normalmente quase todas as comissões, dos grupos de trabalhos, o INEP tinha que está porque era a gente que dava o status quantitativo para as ações. Mas nós tivemos bastante conflitos, nós tivemos conflitos com a secretaria executiva de propor coisas e tentamos usar a autonomia que nós tínhamos para barrar coisas que nós não concordávamos, desde interferência no Censo escolar até tentativa de impor determinados convênios, contratos, mas como a gente é que tinha que assinar o poder do MEC também era limitado, ele não tinha como obrigar que você fizesse uma coisa que eu não assinasse, digamos assim. Uma relação conflitiva, em alguns casos, administrativamente, em outras foi por problemas políticos mesmo de divergência sobre como tratar a avaliação em larga escala, por exemplo, que era uma divergência com o Cristovam, permanente.

GTPS: O senhor poderia falar um pouquinho dessa divergência que existia acerca das avaliações em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: Vamos dá um exemplo, quando na discussão dos SINAES, foi formado um grupo de trabalho presidido pelo Antônio Sobrinho, Hégio Trindade e eu participamos representando o INEP, independente do grupo, que era um grupo que tinha discutido o PAIUD, você não manteria nenhum tipo de prova em larga escala para o provão, cumprindo o programa do próprio Lula, programa educacional publicado e divulgado em dois mil e dois. O ministro da educação pressionou diretamente o grupo para manter algum tipo de prova devido a repercussão negativa que isso teria na mídia. O grupo acabou criando a avaliação que existe hoje, uma na entrada e outra na saída, para tentar garantir que os SINAES saíssem. Então era uma divergência com o INEP, mas era uma divergência total. O segundo exemplo foi relativo a uma auditoria que nós fizemos no Censo escolar e detectamos uma fraude em larga escala no lançamento das matrículas de educação de jovens e adultos pelo governo da Bahia. Eles lançaram os alunos, invés de lançar como EJA, eles lançaram como ensino regular noturno para poder receber recursos do FUNDEF porque o FUNDEF não remunerava EJA naquela época, só depois com o FUNDEB. Isso era uma ilegalidade, mais de duzentos mil alunos lançados errado, isso tirava dinheiro dos municípios e nós consertamos. Nós tivemos uma pressão muito grande do gabinete do ministro para desfazer o que não tinha feito, mas nós bancamos e demos segurança para a técnica e não voltamos atrás, são dois exemplos assim, de que o uso da autonomia pode preservar determinados princípios éticos quando você é pressionado por interesses outros, digamos assim, ou divergências políticas como foi o primeiro.

Ex-Presidente do INEP: Não sei se ajudou os exemplos...

GTPS: Ajudou. Ajudou bastante professor.

GTPS: Durante a sua gestão houve algum tipo de cooperação entre o INEP e as chamadas organizações da sociedade civil, como o movimento Todos Pela Educação, por exemplo.

Ex-Presidente do INEP: É... o Todos não existia ainda, tá? Nós estreitamos as relações com as entidades científicas, então reativamos conselhos que estavam desativados, fizemos parcerias para produção da revista, de disseminação, então trouxemos para dentro do cotidiano da disseminação e da produção científica as entidades científicas da área educacional, essas tiveram bastante espaço principalmente no tratamento e disseminação dos dados. Fizemos um grupo de trabalho que discutiu o financiamento da educação e também englobou entidades da sociedade civil e outros órgãos do governo, mas na época você não tinha nem campanha, nem todos pela educação não existia ainda nessa época.

GTPS: Não teve então nenhum tipo de cooperação também com as fundações de interesses educacionais como Fundação Lemann, Instituto Airton Senna, Fundação Bradesco?

Ex-Presidente do INEP: Não. Nenhuma dessas. No INEP, tá, em gestões posteriores essas fundações tiveram bastante peso na área fim, mas eu não sei dizer assim, como é que na área meio elas atuaram. Na nossa época não tinham o peso que tiveram na década em seguida.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e cinquenta o INEP tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais, grupo Banco Mundial, a UNESCO, a OCDE, OIT e OMC. Como foi a cooperação entre esses organismos e o INEP no período em que o senhor exerceu o cargo de presidente da instituição?

Ex-Presidente do INEP: Quando eu cheguei lá nós tínhamos dois tipos de convênio de cooperação. Um que era trabalhista, o PNUD, na verdade, na prática funcionava como repassador de recursos, gerenciador de mão de obra terceirizada, que mais tarde passou para UNESCO, tá, mas não foi na minha gestão, era o PNUD. Então o PNUD a gente continuou, mas mudando o formato conforme as discussões trabalhistas que foram feitas com o ministério público do trabalho. A OCDE tinha um convenio de lançamento de dados estatísticos, então o MEC participava de eventos internacionais para tabulação de dados, uniformização de dados para o lançamento nos organismos internacionais na área de educação. Eu mesmo participei de dois eventos que eram para padronizar dados e no caso do PISA o Brasil já participava do PISA, era nossa responsabilidade aplicar o PISA no Brasil que era também com a OCDE.

GTPS: Dentre os organismos internacionais que mantiveram acordo de cooperação com o INEP nesse período, a qual deles você daria maior destaque e por quê?

Ex-Presidente do INEP: Olha em termo de utilidade o convênio que uniformizava os dados educacionais, de educação básica, era bastante relevante para nós porque exigia, digamos assim, uma padronização, uma melhoria do tratamento dos nossos dados e o intercambio, digamos assim, de como isso era feito em outros países. No caso do PISA era um assunto polêmico, nós não tivemos forças, digamos assim, para nos retirar porque nossa batalha principal era rediscutir as avaliações feitas pelo próprio governo Brasileiro, e como eu falei havia uma divergência entre a linha do MEC e o que estava no programa de governo, então a gente nem se ocupou muito na época de rever a participação do PISA ou coisa desse tipo. Nosso foco era como rediscutir o provão, como mudar o caráter do Enem, isso já era suficiente para ocupar nossas energias, mas eu diria que o tratamento dado dos dados censitários era uma troca de experiência interessante. Eu cheguei a fazer um convênio de cooperação técnica com o ministério de Cuba, mas infelizmente esse convênio depois não deu frutos nas próximas gestões.

GTPS: O senhor concorda que a reestruturação promovida pela lei número 9.448/97 que foi a que transformou o INEP em autarquia federal acabou por transformar o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidente do INEP: Eu não acho que o fato de ter transformado em autarquia seja responsável por isso. É lógico que você criou uma estrutura que deu um peso muito grande e criou muitas diretorias para fazer as avaliações, mas não era obrigado a fazer as avaliações. A diretoria de educação básica podia está tratando os dados, fazendo pesquisa sobre educação básica. A diretoria no ensino superior idem, tá, então assim, três diretorias específicas não era necessariamente, digamos assim, uma obrigação para poder fazer avaliações, o problema está na decisão política que sendo autarquia ou não, aconteceria. Eu não acho que o fato de ter virado autarquia... (...) em tese o INEP como o IPEA devem ser autarquias, devem ter independência do governo, inclusive para poder fazer estudos que questionem o governo. Então eu não sou contra que ele seja uma autarquia, eu não acho que para garantir as avaliações virou autarquia, eu acho que se fez uma reforma administrativa para criar as condições de funcionamento, de estrutura, né, e eu acho que foi uma discussão sobre prestígio dentro do governo Fernando Henrique. As autarquias davam um prestígio maior, porque como uma diretoria você faria todas as avaliações que foram feitas lá, não era uma pré-condição para fazer as avaliações. A relação do INEP com o MEC no governo anterior era muito íntima, muito azeitada em termos políticos. Agora, você criou um estrutura que se especializava em pesquisas, então o INEP ele era um órgão que tinham funções próprias e que deveria ter uma certa independência, uma certa autonomia em relação a gerencia cotidiana do MEC, inclusive para produzir conhecimento sem o crivo do ministro, né, o que agora se perdeu mas ainda, tá, tanto no IPEA também, agora se criaram condições administrativas. Eu acho que a reforma ela foi muito mais para aumentar a estrutura, para garantir as avaliações dando um status maior para ela, do que propriamente uma necessidade técnica, de ser autarquia para poder fazer, sabe? Não acho que isso era um pré-requisito, acho que era um programa de dar um impulsionamento mais ágil, interno para isso. Mas há muito mito, viu, sobre a necessidade ou as dificuldades para você gerenciar se não for por autarquia, no cotidiano isso é uma desculpa para dividir poder do que propriamente uma necessidade administrativa.

GTPS: Na sua opinião quais são os impactos das avaliações em larga escala, SAEB, ENEM, SINAES, o ENAD para educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Bem, eu concordo com boa parte dos autores que dizem que a avaliação em larga escala ela é, digamos assim, ela muda a lógica, digamos assim, de como você enxerga, digamos assim, a educação, mas olhando pelo lado do INEP e do MEC, continuou fazendo parte, infelizmente, de uma visão...

(...) acho que a nossa tarefa não era ser um parceiro na prestação de serviço e sim ser um avaliador externo, né, que dizia para os estados e municípios, estabelecia parâmetros para que os estados e municípios pudessem estabelecer uma determinada qualidade arbitrada pelo próprio MEC sem, inclusive, discutir com esses atores, e isso alterou muito o funcionamento do INEP, tá, nesse sentido mudou muito o caráter dele, o tamanho das avaliações e o impacto nascido delas mudou o cotidiano, porque dois terços da nossa mão de obra estava trabalhando nisso. E isso desvia as funções originais do INEP, então para o INEP as avaliações fizeram muito mal, da relação delas com a educação básica e do peso institucional que isso teve no cotidiano, e digamos assim, fez com que a gente se tornasse um local, digamos assim, de produção de um conceito de qualidade apartado da realidade federativa do país. Então considero que fez muito mal, acho que o SINAES melhorou a relação com o ensino superior, tá, eu acho que o SINAES mesmo tendo mantido o ENAD ele buscou ter uma avaliação mais complexa e mais completa do que era as avaliações do ensino superior, tá, não chegou a ser o que o PAIUB foi, de auto avaliação das universidades, mantendo autonomia. No caso do ENEM, o ENEM na verdade nunca chegou a ser uma avaliação em larga escala como ele tinha sido planejado, tá, ele foi comprado pelas universidades particulares e estimulado pelo Paulo Renato para ser uma porta de entrada para as universidades e depois que saiu de lá, ele foi transformado num vestibular nacional. Então eu não considero colocar o ENEM como parte das avaliações em larga escala. Na verdade, ele já era uma prova nacional de ingresso e não um fator de medição de qualidade. Os criadores do ENEM queriam quatro coisas dele, a maior parte nunca foi realizado. Queriam que ele avaliasse a educação básica, então ele era meio... fazia sombra para o SAEB que já tinha a avaliação do terceiro ano do ensino médio com outra matriz. Queriam que fosse um diferencial para o mercado de trabalho que nunca foi, e queriam que ele fosse a porta de ingresso para universidade que foi o que ele acabou se transformando mesmo antes das mudanças do chamado novo ENEM, na gestão já do final do primeiro governo do Lula. No caso do SAEB e do ENADE sim, eram provas de larga escala e que indicavam determinada qualidade. Eu não vivi o IDEB, tá, então a criação desse indicador que se popularizou, né, que popularizou as avaliações, né, porque elas eram de baixa utilização até o IDEB, tá, então de certa forma o governo Lula foi responsável por tornar popular uma avaliação em larga escala, tornar utilizável, tá, antes a tabela do SAEB era incompreensível, uma das grandes críticas que se tinha era que se produzia, gastava muito dinheiro e sua utilização era muito baixa pelas redes públicas, ou pelos pais, né, e de certa forma o governo Lula aperfeiçoou a obra do Fernando Henrique na avaliação em larga escala. Eu não vivi esse momento, e acho que se estivesse lá eu teria resistido, para que isso acontecesse.

GTPS: Em relação a educação básica, quais seriam os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implementação das avaliações educacionais em larga escala, como o SAEB e o ENEM? Ou seja, para quem está na pronta né.

Ex-Presidente do INEP: Quer que eu fale do meu período ou no geral?

GTPS: O senhor pode, se não for pedir demais o senhor podia falar do período do senhor e no geral, a apreensão do senhor no geral.

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que antes do IDEB, digamos assim, para o funcionamento da educação básica, era assim... muito lateral. Não acho que as escolas, que as redes se impactavam ou mudavam de atitude, ou os pais... pelo resultado do SAEB. Afora, assim... o diagnóstico que a educação ia mal, e de que as escolas estavam ruins, que descredenciavam escola pública toda vez que era publicado o resultado, né, não tinha nenhum resultado prático disso. É verdade que já nesse período você tinha algumas redes que começavam a fazer o uso das avaliações para premiação. Então na época em que eu estava no INEP eu me lembro que eu fui no Rio de Janeiro ia a Garotinho estava implementando um sistema de cores nas escolas, eu não me lembro assim... em que fazia premiação, então eu vivi o início dessa onda, de fazer premiação, mas normalmente usavam provas próprias tá? Baseada na matriz do SAEB mas eles fazendo, e fazendo premiação. Mas não usavam SAEB para premiação das escolas, se apropriavam da metodologia pra fazer só as provas, isso tava em Pernambuco, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas, começava a fazer isso também, então havia uma onda de uso disso para premiar ou punir escolas, mas o SAEB em si, ele não apresentava um formato que orientasse isso. Depois, com a criação do IDEB, você criou um instrumento que começou a presidir o próprio financiamento do ministério. Se eu estou com um IDEB ruim, se eu estou com um IDEB bom, isso começou a ser uma matriz de financiamento para políticas públicas, por isso que eu digo que o governo Lula acabou aperfeiçoando com a mesma lógica o que o Fernando Henrique criou na avaliação em larga escala, entendeu? E o IDEB permitiu isso, permitiu, digamos assim, uma tradução prática para um país de alunos, de uma determinada, entre aspas, paridade, aferida, tá, sem criticar se é essa paridade ou não. Na época que a gente estava já havia muita crítica de que esse indicador do SAEB era incompleto. Nós

chegamos a produzir alguns documentos mostrando... (...) estimei isso junto com o pessoal do Marcelino que era diretor da disseminação, para mostrar de que nos formulários do SAEB você tinha outras informações que deveriam ser levadas em contas e que tinham mais correlação com os resultados dos alunos do que a própria aprendizagem. Vários estudos, Kokusen, do Zen, de outros autores foram mostrar isso depois, mostrando que o nível de renda das famílias era muito mais impactante nas notas do que outros fatores, que você comparar escola por desempenho era indevido. Mas era um debate ainda muito inicial e o MEC teriam então elementos e o INEP também, teria elementos para rever essa utilização e não estimular essa utilização como o IDEB foi utilizar depois. Eu ache de certa forma que nós perdemos uma batalha que estava no programa de dois mil e dois e que não se travou, na verdade você assimilou a política que era a avaliação em larga escala e tentou aperfeiçoar.

GTPS: Professor e com relação a educação superior. Quais os impactos da implementação dos SINAES para as instituições de ensino superior, para os professores, funcionários e estudantes, e caso o senhor possa também fazer uma análise do período do senhor enquanto presidente do INEP e atualmente eu agradeço.

Ex-Presidente do INEP: Bem, eu vivi apenas a formulação dos SINAES, tá, eu não vivi a implementação dele. A ideia dos formuladores do SINAES era superar a avaliação em larga escala e remeter para as universidades as atribuições conforme o artigo 207, duzentos e sete, da constituição, ficou no meio termo, tá, mediante isso que eu falei, o Cristovam tinha uma resistência muito grande, um medo muito grande de ser detonado pela imprensa, né, que era muito favorável à avaliação em larga escala. Então eu vivi ainda uma aplicação do provão, quando eu saí de lá estava se regulamentando os SINAES. E não era específico, o centro de decisão não estava no INEP, tá, (dos SINAES). Nós participamos da comissão, mas a comissão estava atrelada diretamente ao gabinete do ministro. Mas não se fez muita coisa para rever isso nesse período, tá, em termos de gestão, como eu falei, por medo de ser detonado pela imprensa, o que se fez foi se tornar um pouco mais rigoroso o controle digamos assim, tentar desmontar a máfia que existia de legalização de escola, o Laissez-faire que o Paulo Renato e o Fernando Henrique tinham feito em relação à criação de escolas, usar os dados, na época, do provão para impedir que determinados cursos continuassem funcionando entendeu? O lobby das empresas privadas setor sobre a SESU e sobre a diretoria de avaliação do ensino superior é um negócio violento que merecia um estudo à parte. O assédio sobre os funcionários, sobre os gestores, para liberar contratos. Eu me recordei que na gestão ainda do Cristovam foi montada uma equipe para fazer uma auditoria da forma como era feito o cadastro no sistema e a tramitação de liberação de universidades. Eu vivi um período em que a gente começou a fazer avaliação dos cursos via esses foi selecionado pelo INEP porque até o período anterior era assim... eles tinham que pagar uma taxa, então eu coordenei antes de assumir a presidência as primeiras equipes que foram avaliar os cursos, né, depois de longo período que estavam suspensas, e a pressão que essas entidades fizeram. Refizemos a matriz de avaliação da infraestrutura das escolas de ensino superior, porque ela na verdade estava feita para passar todo mundo, então alguma coisa foi feita, mas dentro dessa lógica entendeu? Dentro de uma lógica de fraca fiscalização e alta pressão para que as coisas não fossem fiscalizadas no setor privado, isso no caso do ensino superior. Então eu acho que teve alguns gestos para moralizar, digamos assim, a relação do MEC com o ensino superior, mas tinha uma pressão de cima muito grande para manter boas relações, eram relações de negócios, entendeu? Depois que você começa a ter problemas federais que acabaram estimulando a migração de alunos públicos (que seriam públicos) para o setor privado, como o PROUNI, depois, se turbinou o FIES, mas isso não passava pelo INEP. Não tinha ingerência digamos assim, sobre esses programas.

GTPS: Professor, tanto na educação básica como na educação superior, é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base muitas vezes os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como o senhor avalia esses sistemas de rankings?

Ex-Presidente do INEP: Nós tentamos acabar com os rankings, só que, se você fornece um dado que tem uma nota, tanto faz se o MEC divulga o ranking ou não, a imprensa vai fazer um ranking, então o ranking é uma consequência de você aferir notas de instituições, então a gente até parou de divulgar, tentamos impedir um pouco isso, mas é inevitável. Problema é que, ao você estabelecer notas, você está fazendo um juízo sobre uma qualidade a partir de dados parciais daquela realidade, então eu sou muito crítico ao ranqueamento. O ranqueamento foi apropriado pelas escolas privadas como um diferencial de qualidade, o ISO 9000, alguma coisa assim sabe. Então o seguinte, meu curso tem nota cinco, meu curso tem nota quatro e assim, como as pessoas se apropriam disso tanto faz se aquela nota quatro não é só no ENADE em que a taxa de estrutura tá ruim. Se você tem uma nota que numa escala a sociedade considera que é boa ou

ruim, ela vai ser usada comercialmente. Como eu disse, depois o IDEB, da educação básica, acabou aperfeiçoando essa noção de que a qualidade pode ser mensurada apenas por uma avaliação de alunos. É um erro assim, absurdo e um rico... (...) que era a tradição da esquerda em relação à política de avaliação. Então nós entramos na lógica de mensurar a qualidade a partir de aprendizagem, que é o que vemos. O que, digamos assim, fundamenta a avaliação em larga escala. Eu posso fazer uma matriz e essa matriz é suficiente para me dar um conceito no desempenho das escolas, dos alunos e da qualidade das escolas. Nós não conseguimos no decorrer do tempo, nem tornar mais complexo o IDEB para ponderar outros fatores que interferem no aprendizado. Eu acho que se passa uma imagem distorcida e que enfraquece a escola pública, você culpabiliza as escolas da rede pela falta de investimento que aquela rede tem. Você é pobre, você mora numa cidade pequena, a tua escola é precária, a tua nota é ruim e a culpa é tua. Quer dizer, se você fosse um bom gestor, você teria uma nota boa, que é um absurdo. As avaliações feitas, por exemplo, no Rio de Janeiro que premiava as escolas pelo desempenho, assim, só pioraram as distorções da qualidade, inclusive, da mão de obra. Os professores sabendo, mais do que os gestores, de que uma escola periférica teria tendência a ter notas ruins, começaram a brigar pelas escolas mais centrais, para poder ter o bônus, entendeu? Você penaliza duas vezes as pessoas, por ser pobre, está numa área periférica, violenta e aí recebem menos recursos porque a tua nota vai ser ruim.

GTPS: Bom, agora a gente vai continuar tratando desse tema...

GTPS: Como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability* e de remuneração de professores e de pessoal de apoio?

Ex-Presidente do INEP: Usar um dado incompleto sobre a qualidade para remunerar professores é um completo absurdo. O pressuposto disso é de que a nota, ela depende do professor. Temos vários estudos aí antes do Corroboosso e do Zen que cruzaram os dados e verificaram as correlações fortes ou fracas das notas dos alunos com vários fatores, é lógico que um bom professor faz diferença, né, mas a correlação mais forte não é essa. Então mesmo um bom professor numa região de muita carência as notas tendem para baixo, né, então é um crime você fazer isso. E aumenta uma pressão para que você tenha os melhores professores nas escolas mais centrais, né. Deveria ser o inverso, quer dizer, aonde eu tenho mais carência, com mais dificuldade eu teria os melhores alfabetizadores, os melhores professores, então eu inverte a lógica e aumento o foco de distância entre aqueles que têm, digamos assim, benefícios culturais, da própria família, do próprio meio, né, que precisam menos de biblioteca, precisa menos de professores alfabetizadores, eu aloco essa mão de obra pra os locais que precisam menos, e deixo desguarnecido os locais que precisam mais. Então eu acho que tem consequências catastróficas isso, não acho que isso consiga melhorar. Lógico que, quando você pega o IDEB, os pais saberem de alguma maneira, mesmo que distorcida, que sua escola está boa ou ruim, poderia tendencialmente fazer com que eles participassem mais, mas para isso você teria que ter mais participação efetiva dos pais nas gerências das escolas, o que não tem acontecido. O IDEB não provocou, o que o IDEB provoca em tese é a mesma reação que as pessoas pensam do voucher, é o direito de escolha, né, acontece que esse direito de escolha não existe na prática. As escolas estaduais e municipais elas têm um fluxo que leva as crianças a determinadas escolas, não tem dez escolas numa área periférica, só tem uma, e aquela uma é que você pode deixar seu filho e poder trabalhar, então você não tem essas escolhas que as pessoas acham que você tem nas redes “ah, essa escola tá ruim então eu vou para escola ‘B’ que está melhor” entendeu? Porque há uma necessidade de operacional. Oh, com exceção de Brasília onde você pode matricular seu filho pelo local de trabalho, não só local de moradia, a regra é local de moradia, eu preciso deixar os meus filhos mais perto da minha casa, né, trabalho o dia inteiro longe e eu preciso que alguém vá buscar, então a sistemática que eu crio tem a ver com a minha sobrevivência e não a qualidade da escola. É lógico que eu saber que a escola está com problema, com alguma febre, em tese me ajuda a ser mais crítico em relação a isso, mas se eu não tenho canais de participação efetivo que discuta gestão, que discuta gestão de recursos, que discuta tudo, vira apenas uma propaganda negativa para as escolas públicas.

GTPS: Professor, atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do estudo regional comparativo explicativo, o ERCE, desenvolvido pela oficina regional da UNESCO e do programa internacional de avaliação de alunos, o PISA, promovido pela OCDE. Como é a atuação do INEP nessas avaliações, como foi durante o período em que o senhor foi presidente do INEP? É possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Bem, na época em que eu estava lá nós aplicamos o PISA, tá, mas na verdade é o seguinte, a função do INEP é aplicar. O INEP não tem ingerência nenhuma dessas avaliações. Nem nas construções das matrizes. Nós somos sócios minoritários dessas avaliações. E fazíamos isso para nos inserir na comunidade internacional. Há questionamentos sobre o PISA, não só sobre a matriz, sobre o perfil dos alunos, pela situação idade série que nós temos. Toda vez que sai um resultado ruim os governantes tentam ponderar, que tem coisas que deveriam ser mudadas, mas o nosso poder de ingerência é zero. Era, e até onde eu sei continua sendo. E nós entramos porque nós queremos (...) nosso desejo de ser parte do primeiro mundo, né, leva, você participe, porque se você tiver uma nota parecida com a nota média da OCDE você viu o primeiro mundo sem ter as outras condições que levaram eles a terem essa nota, entendeu? Então era uma tentativa de... um talho. Se eu me sair bem na nota quem sabe o pessoal acha que eu estou melhorando. E é totalmente indevido porque você não tem as condições que os outros países tiveram, não tem as bases culturais que esses alunos têm. Eles não têm a situação idade-série que nós temos, a complexidade que nós temos e nós ficamos comparando com algo que não deveria ser nosso objetivo, ficar se comparando. Porque o máximo que eles conseguem é se sentir diminuído. E por que é que a gente tem que se comparar com a Suécia ou Dinamarca? Aonde está escrito que para sermos bons ou termos uma educação boa ela tem que ser parecida com a de outro país? Então eu acho que não fez bem para gente, mas a ingerência é zero. Somos meros aplicadores. Não definimos a matriz e nem temos como alterá-las.

GTPS: Professor, é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações entre os itens, né, produzidos por essas avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP no Brasil?

Ex-Presidente do INEP: Bem, são matrizes diferentes, tá, então eu não posso comparar uma escala diferente, eu só posso comparar coisas que tem a mesma matriz, então eu posso comparar PISA com uma série histórica, mas eu não posso o seguinte: a minha nota no PISA o que é que ela tem a ver com a nota no SAEB? elas não são comparáveis. É lógico que se você sair mal nas duas, alguma coisa tá errado, mas elas não têm... (...) O Enem é o mais próximo (...) a base do SAEB do terceiro ano seria mais próximo do PISA, mas por aí por recorte de áreas diferentes, o público alvo é diferente, então não são comparáveis. A única coisa que pode ser comparado dela é o seguinte, se você tá mal em todas, é porque você tá mal, no aprendizado. Mas elas não são coisas assim, que eu possa pegar uma nota e comparar com a outra, a matriz ela não... eu não sei assim o quanto se estreitou no decorrer do tempo, então na época não eram comparadas.

Ex-Presidente do INEP: Falta muito?

GTPS: Não, a gente já está terminando já, é a última pergunta agora.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique, Lula e Dilma é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Continuidades, com certeza. Eu não acho que nós conseguimos fazer rupturas significativas, não quer dizer que tudo está igual, tá, mas em termo do principal herdado pelo Fernando Henrique eu acho que nós aperfeiçoamos dentro da mesma matriz. Nós não rompemos, nós não tornamos o INEP o órgão de pesquisa, com autonomia. Mantivemos a avaliação em larga escala e aperfeiçoamos algumas avaliações e aumentamos outras que não existiam. Foi feito o ENCEJA, nesse governo, foi feito a ANA nesse período, certo, nós só acrescentamos e continuamos na mesma lógica. Eu acho que com certeza continuidade.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas que julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que uma coisa que se tentou fazer na nossa gestão e que neste momento é relevante recuperar, é o fato de que as universidades públicas são as que fazem pesquisa e não é possível ter um órgão, um instituto nacional de pesquisa que não tenha uma relação estreita com as universidades, por quem faz pesquisa, e o grande desafio inclusive, era tornar os dados nossos acessíveis aos pesquisadores, e isso continua sendo um problema, um questionamento, uma falta de transparência e de relação estreita entre a base de dados, e o trabalho dos pesquisadores. Se tentou fazer algumas coisas, melhorou um pouco, mas tá muito longe do que seria necessário para que você possa ter pesquisas independentes, externas ao governo, a partir de dados que são públicos e que deveriam ser transparentes.

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Com certeza. Tem plena autorização.

GTPS: Tá ok.

Obs. As expressões abaixo não puderam ser compreendidas de forma clara e encontram-se no texto grifadas na cor vermelha para facilitar sua localização.

1. Político 9:29
2. Kokusen do Zen 35:33
3. Laissez-faire 37:54
4. Enad 41:36
5. Corrobosso e do Zen 44:13

OBS. As palavras elencada no número 2 e no 5, provavelmente tratam-se de autores ou obras.

((())) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto.

Apêndice XVII



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

PACHECO, Eliezer Moreira. **Eliezer Moreira Pacheco, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 31/08/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 93.226 KB, com duração de 01:06:17". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às nove horas e cinco minutos do dia trinta e um de agosto de dois mil e dezenove, entrevistamos o professor Eliezer Moreira Pacheco ex-presidente do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, os sistemas de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade da política de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Bom dia, professor Eliezer!

Ex-Presidente do INEP: Bom dia, Thiago.

GTPS: Antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso positivo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: A minha ida para o INEP está muito relacionada inclusive ao meu histórico, eu sou professor universitário, né, embora tenha tido inclusive uma experiência também professor da rede pública estadual daqui do Rio Grande do Sul, mas eu era na ocasião secretário de educação da prefeitura municipal de Porto Alegre na gestão do prefeito Tarso Genro, quando o Tarso Genro é convidado para o Ministério da Educação, logo após ele me convida para assumir a presidência do INEP, então a minha ida pro INEP de certa forma está relacionado ao fato de que eu já tinha uma experiência de trabalho conjunto com o então prefeito Tarso Genro e futuro ministro da educação.

GTPS: O senhor podia falar um pouquinho mais como surgiu esse convite pra assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: A ida do prefeito Tarso Genro para o Ministério da Educação, de certa forma foi algo assim (...) parece um pouco é (...) eu não diria surpreendente, mas algo que não estava previsto, o ministro da educação no primeiro ano do governo Lula foi o, posteriormente senador Cristóvão Buarque, entretanto é (...) nos parece que a gestão do então ministro Cristóvão Buarque (acho que Sérgio Buarque) é (...) não correspondeu, me parece, as expectativas que o presidente e o conjunto do governo tinham dele, então houve aquele episódio que na época até repercutiu da demissão do ministro Buarque, no momento que ele inclusive se encontrava em viagem para o exterior, e Tarso Genro é chamado para assumir o Ministério da Educação, como eu tinha já um certo período de trabalho conjunto com, o agora, ministro da educação, surgiu este convite, ali eu fiquei durante cerca de dois anos até que surge aquele projeto de expansão extraordinária, não apenas expansão, mas de revolução na área de educação profissional e

tecnológica. Como eu era um membro da equipe de dirigente do MEC com alguma experiência de gestão que era muito comum na área educacional as pessoas terem experiência na gestão, eu fui chamado pra assumir a secretaria de educação profissional e tecnológica aonde eu fiquei ao longo de vários anos.

GTPS: Certo.

GTPS: Professor Eliezer, o senhor falou que foi secretário de educação de Porto Alegre, o senhor podia falar um pouquinho sobre as diferenças entre as atribuições de secretário municipal e depois indo para o Ministério da Educação até assumir a presidência do INEP?

Ex-Presidente do INEP: O secretário municipal de educação ele lida diretamente com os desafios colocados diariamente pela rede municipal de educação, ele lida com professores, professoras, alunos, alunas, pais, mediador, uma comunidade em geral além do prefeito a quem deve prestar conta, uma função desse secretário nacional, o MEC, e o presidente do INEP é também um secretário nacional trata mais da elaboração e implementação de políticas gerais, é outra ordem que eles agiu, que se colocam, são políticas que passam a ter repercussão nacional, claro pra entender também é (...) esse convite de uma secretaria municipal para presidência de órgão tão importante como o INEP, nós temos que lembrar que Porto Alegre nesse período era uma referência mundial em termos de educação básica, Porto Alegre implantou o sistema de ciclos, isto é, superou esse (...) essa sistemática de regime seriado, uma aprovação ou reprovação no final do ano pra adotar um sistema de ciclos, isto é, introduz pela primeira vez no Brasil o Ensino Fundamental de nove anos porque passou a ser três ciclos de três anos, até então o fundamental, o primeiro ciclo eram oito anos, seriado, oito séries, depois então ia para o médio, Porto Alegre implanta um regime ciclado sem reprovação anual com duração de nove anos. Bom, hoje falar em fundamental de nove anos é corriqueiro, né, hoje é lei, inclusive, e falar em ciclos também já não é tão (...) não é algo tão inovador, mas na época era extremamente inovador, eram raros os municípios brasileiros que tinham essa prática. Tínhamos na época profissões municipais mais bem pagas do país, uma carreira bastante atraente, também não era muito comum numa rede municipal, enfim, eu dirigia uma rede que era uma referência não só nacional como também internacional, isso de certa forma é (...) foi digamos a referência na qual o ministro Tarso Genro se baseou pra me convidar pra assumir a presidência do INEP.

GTPS: Certo.

GTPS: Na sua opinião quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto ocupou o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Dois mil e quatro nós entramos, portanto, no segundo ano do governo Lula, na verdade entra uma equipe no MEC que permaneceu ao longo de todo o governo Lula, dos dois governos Lula porque embora o ministro Tarso Genro saia depois pra assumir o desafio, inclusive no auge daquela crise contra o PT, do mensalão e etc., ele é convidado pela autoridade e moral política que ele tinha pra assumir a presidência do PT e ele é substituído pelo seu secretário executivo Fernando Haddad, essa equipe constituída por Tarso Genro e comandada posteriormente por Fernando Haddad ela se mantém basicamente a mesma, modificações pontuais é claro, durante todos os setes anos restantes do governo Lula, esse inclusive acho que é alguns fatores importantes na (...) no êxito que essa gestão inegavelmente teve durante o governo Lula foi a estabilidade da equipe, a sua qualificação, evidentemente que permitiu então o engajamento, assim, de médio e longo prazo. Quanto aos desafios, esse período é um período me parece que de grandes inovações nas políticas de avaliação, primeiro porque nós tínhamos uma visão mais política do significado da avaliação, e aqui eu tô falando política não no sentido política partidária, porque o governo Lula foi um governo sinceramente republicano, nunca discriminou partido nenhum, nem da esquerda e nem da direita, mas no sentido de que a avaliação é um instrumento fundamental para a democratização da educação do nosso país, então nesse período é que é gestado (((no intervalo de 10:52 a 10:53 o áudio está de difícil compreensão))) implantação do SINAES, Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior que vai substituir o famigerado Provão, o sistema de avaliação antes como nós sabemos era uma prova ao final do curso, ora, nós sabemos que uma única prova não é capaz de avaliar um aluno, muito menos um curso, mas esse era o sistema de avaliação: ao final do curso fazia uma prova, o famoso Provão e é substituído o Provão por um sistema extremamente sofisticado, complexo e importante de avaliação que é o SINAES, é desse período também a Prova Brasil porque até então os gestores de educação municipal e estadual (e eu senti isso lá quando eu fui gestor na área municipal de educação) nós não tínhamos nenhum indicador sobre o desempenho do processo educacionais nas escolas, nenhum, era praticamente zero. A Prova Brasil aplicada em todas as escolas a isso hoje, vai permitir que o sistema

educacional brasileiro, que os gestores da educação brasileira possam perceber a situação educacional de cada unidade desse país por mais distante que ela seja, mas é importante destacar que nós (...) a concepção que nos motivou naquele momento não era uma concepção meritocrática, achar que uma avaliação é uma sentença de morte ou de vida, não, a avaliação no caso da Prova Brasil é um indicador, é um indicador entre outros, mas é um indicador importante para que nós possamos saber aonde estão os problemas regulados a educação. A outra questão que nesse período acho que foi importante era nós termos um quadro com a situação dos docentes no Brasil, no país todo, é nesse período também que nós vamos constituir o cadastro de pessoal docente que até então não havia, em que é feito um cadastro de todos os docentes das instituições de ensino superior no Brasil com as informações a respeito desses docentes e também a reformulação do Enem, na verdade o Enem ele preserva o nome Enem, mas ele é outro tipo de exame, porque o Enem até então era um exame destinado a auto avaliação de alunos do ensino médio pra saber como é que estavam naquele período que antecedia o vestibular, nesse período que eu estou na presidência ele vai passar a ser usado primeiro para o Prouni porque quando o Fernando Haddad ele elabora essa política fantástica de inclusão que é o Prouni era necessário que houvesse uma forma republicana de escolher quem seria os beneficiados pelo Prouni, e aí que nós sugerimos então a ele que transformasse o Enem que era um exame já de reconhecida qualidade como um instrumento de seleção dos alunos que seriam é (...) Indicados para assumir as vagas abertas pelo Prouni, então nesse período que eu estou lá nós chegamos a fazer o primeiro Enem destinado à seleção para o ensino superior, eu me recordo que até então nós tínhamos uma média de (...) uma média de trezentos mil candidatos, né, a cada ano, essa era a média e quando nós vamos fazer o primeiro Enem (((no intervalo de 15:38 a 15:40 o áudio está de difícil compreensão))) para o Prouni nós pulamos pra três milhões de candidatos pelo Enem, quando ele é estendido para o conjunto das universidades, e ele é um instrumento fantástico de democratização (((no intervalo de 15:56 a 15:58 o áudio está de difícil compreensão))). Bom eu já não estava mais no INEP continuava a mesma equipe, mas eu assumia a SETEC, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica pra lançarmos essa política aí de expansão enorme, né, dos Institutos Federais, mas o Enem, perdão, o INEP da nossa gestão, ele passa a ser visto como um instrumento não tecnocrático, não como uma agência de estatística simplesmente de avaliação, mas como um instrumento vital para a implantação de políticas educacionais democratizadoras e inclusivas.

GTPS: Professor Eliezer, para a implantação, já que o senhor teve no INEP nesse período, né, houve algum tipo de resistência das universidades em aderirem visto que elas, por exemplo, tiveram que abrir mão dos vestibulares próprios, né?

Ex-Presidente do INEP: Ah, a universidade brasileira ela é conservadora de modo geral, as grandes instituições sempre são conservadoras, tá, então na elaboração teórica ou o discurso digamos assim, mas na prática cotidiana ela resiste muito a mudanças para que talvez (...) porque há uma tradição no Brasil, infelizmente, de que poucas coisas positivas vinham do Ministério da Educação, dos governos centrais, então as universidades de um modo geral apresentam sempre alguma resistência a políticas inovadoras, acho que ao SINAES não houve tanta resistência, até manter o Provão era algo quase indefensável, e os SNAES realmente além de ter sido fruto no processo, com debate, discussão com especialistas da área, com os próprios dirigentes das universidades ele significava um avanço. A Prova Brasil teve resistência de parte municipais de educação que temiam expor o desempenho de seus alunos e dessa forma se verificar a fragilidade do processo de ensino, aprendizagem e muitas vezes de educação municipal, mas todas as políticas que nos definimos nesse período, foi um período de grandes transformações, elas sempre foram é (...) o que inclusive era algo novo na política brasileira, e sempre foram através de um amplo e democrático processo de discussão nos atores, nunca houve no MEC, tanto nesse período que eu estava no INEP como posteriormente, nenhuma política imposta de cima pra baixo, sempre (((as palavras mencionadas de 19:37 a 19:38 não estão audível))) das universidades, dos Institutos Federais, sempre foi por política de adesão. A resistência maior que eu verifiquei foi ao Enem, as universidades resistiram muito a abrir mão de seus próprios (...) de suas próprias estruturas, ingresso, por uma razão (...) alguma dose de corporativismo, tá, porque que elas tinham, e algumas têm ainda, sua própria estrutura de seleção, né, com férias próprias, com remuneração específicas, vocês que trabalham na elaboração dessas provas, mas era uma resistência difícil até mesmo de justificar por quê? porque que uma universidade vai manter uma estrutura pesada e cara de seleção quando havia uma estrutura nacional de alta qualidade que tem as dependências do Enem, né, de alta qualidade, gratuita, extremamente democratizadora, porque o vestibular o aluno tem que se deslocar da sua cidade se ele não for dali, pra fazer a sua inscrição, depois ele tem que vir pra fazer o vestibular, depois retornar novamente se ele for aprovado, o Enem ele faz na sua cidade, de graça, em qualquer canto desse país o aluno vai lá e faz a sua prova possibilitando, portanto, uma democratização extraordinária, né, nós tivemos nesse período no Brasil uma democratização extraordinária do processo

da universidade pública no Brasil, ainda tem que ser mais democratizado, mas o processo de democratização foi extraordinário baseado principalmente em três fatores, primeiro, (não por uma ordem de importância mas enfim, só pra poder ser didático): pela imensa ampliação da oferta de vagas, as universidades existentes triplicaram as suas vagas, a maioria triplicou suas vagas através do REUNI, principalmente, e se tornou as universidades multicamps, todas elas, o que não havia antes, segundo: pela ampliação do número de universidades, no governo Lula foram dezoito novas universidades todas elas multicamps, terceiro: pela política de cotas, seja cotas pra alunos oriundos da rede pública, ou seja, cotas raciais, e acrescentaria ainda a criação dos Institutos Federais que também ofertam vagas no ensino superior além do Ensino Fundamental, então nós vamos ter um processo de democratização extraordinária no acesso e nesse processo de democratização o Enem apesar da resistência enorme que teve no primeiro momento ele é talvez o instrumento principal.

GTPS: Certo. Professor, na sua opinião quais são as diferenças entre o INEP antes e depois da sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Olha, Thiago, eu não ousaria fazer uma avaliação porque acho que não seria correto, eu diria é (...) que até pela minha história, no meu período (...) (retiro o meu período, isso é inadequado) o período em que eu estava à frente do INEP com a equipe que nós constituímos, o INEP tinha uma tensão mais política e aqui, repito, política no sentido de elaboração de políticas pra educação, instrumento políticas, posteriormente quando o Fernando Haddad assumi o ministério e eu passo pra SETEC e aí eu (...) o Haddad ele tinha uma visão para o INEP mais como uma agência reguladora, eu não tô dizendo que a visão dele era melhor ou pior que nós tínhamos, não, é uma outra visão, né, também é (...) também legítima e o meu sucessor (puxei agora aqui mas eu esqueci o nome dele, mas tu pode ver aí quem era o meu sucessor?)

GTPS: É o Reinaldo.

Ex-Presidente do INEP: O Reinaldo, verdade. O Reinaldo é uma figura extraordinária, né, de alta competência, o Reinaldo era, ele é um economista da educação ele tinha e tem uma visão mais de economista da educação, onde esse título, isso não é em absoluto uma crítica eu tô apenas fazendo uma análise da visão, então o Reinaldo ela vai dá uma orientação, uma visão que também é legítimo, por exemplo, ele cria o IDEB que é uma coisa extraordinária, né, o IDEB é criado (((após “é criado” foi mencionado uma palavra que não foi possível identificar no tempo 25:22))) porque o presidente era o Reinaldo e não eu, eu não teria competência, talvez, para trabalhar com esse nível de elaboração de dados, né, só pra te mostrar que não é uma crítica é apenas uma avaliação de diferentes visões, né, então contraditórios (((aos 25:42 o entrevistado profere uma palavra que não pôde ser compreendida))), né, tanto que nós éramos do mesmo governo, apenas questão de ênfase, de foco, então o INEP a partir do Reinaldo passa a ter uma visão (como é que eu diria...) é (...) mais reguladora, mais é (...) não uma visão mais política, geral do processo de avaliação. Agora eu quero enfatizar que eu não tô fazendo crítica com isso, eu tô apenas tentando analisar diferentes visões do processo avaliativo e não contraditórias, inclusive, né?

GTPS: Tá certo professor.

GTPS: Na literatura, por conta da importância do INEP e da sua própria autonomia pra elaboração de determinadas políticas públicas, principalmente as avaliativas, existe uma compreensão e aí eu vou ler entre aspas, tá, de que “O INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação”. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Olha, Thiago, uma coisa que me surpreendeu positivamente quando eu assumi a presidência do INEP foi a alta qualificação do seu corpo técnico. O INEP, seus dirigentes em grande parte são pessoas oriundas do mundo acadêmico, mas que se alternam de acordo com os governos, é legítimo que sejam assim, todos nós que trabalhávamos lá vínhamos de experiências na área educacional, especialmente no ensino superior, mas lá encontramos um quadro técnico de carreira extremamente qualificado nessa área de avaliação (((do tempo 27:48 ao 27:49 o áudio está com ruídos))) do Moreno, mas eu não lembro nem todo o nome do Moreno, faz tantos anos, né, o Moreno é uma figura extraordinária, um grande especialista essa área de avaliação do ensino superior do quadro de carreira lá INEP. Então a autoridade do INEP ela decorre em grande parte da qualificação do seu trabalho, é um trabalho altamente qualificado, o INEP ele é reconhecido internacionalmente como é (...) uma agência de avaliação extremamente qualificado, e tu sabe que não são muitos os países que têm um órgão assim como o INEP,

né, um órgão autônomo, destinado a avaliação, eu já não lembro mais o número, mas lembro que eram pouco países, né, e nesse sentido o INEP sempre foi muito solicitado internacionalmente no sentido de avaliar, de ajudar a avaliar, a implantar sistemas de avaliação, então eu não diria que um ministério dentro do ministério porque certamente suas direções se submetem a política mais geral do governo e especialmente do Ministério da Educação, mas é o órgão, talvez, dos órgãos autônomos do MEC, dos órgãos vinculados ao MEC melhor dizendo, essa (...) talvez aquele tenha uma autoridade intelectual de administrativa mais acentuada.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão como presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Muito tranquila. Exatamente como eu te falava é (...) pela credibilidade, pelo respeito que o INEP sempre mereceu dos dirigentes do MEC, tanto no período do Tarso Genro como no período de Fernando Haddad, nunca houve nenhuma contrariedade com relação às indicações do INEP ou qualquer tentativa de interferência política no trabalho do INEP, sempre foi aquilo levado pelo INEP aos dirigentes do MEC e havia e deve haver ainda um diálogo quase diário da cúpula do ministério com o INEP até porque o presidente do INEP tem assento na coletiva dos secretários do MEC naquele período, imagino que continue, nós tínhamos reuniões semanais, né, tanto com o Tarso como com o Fernando Haddad, semanalmente os secretários e o presidente do INEP, na CAPES também, do FNDE que são órgãos (...) CAPES, INEP, FNDE, não sei se tem mais algum desses órgãos, mas são esses basicamente, nós nos reuníamos semanalmente com o ministro para debatermos política.

GTPS: Professor, quais os critérios que foram utilizados para nomeação dos diretores do INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Bom, o presidente assim como os diferentes signatários do Ministério da Educação, obviamente são cargos políticos e eu quero mais uma vez enfatizar, porque infelizmente a palavra política e político está muito desgastado em nosso país, eram indicações políticas e são indicações políticas no sentido de indicar pessoas que além da qualificação técnica profissional tivessem identidade com as políticas vigentes qualificadas pelo governo, é normal que seja assim, você não pode ter na direção de um órgão importante quem tem uma visão política diferente daquela que o governo representa, e não é uma questão, digamos, burocrática é uma questão de que o governo foi eleito democraticamente, então é justo que as suas políticas eleitas pela maioria da população de primeira sejam bem incrementadas, então obviamente os secretários do presidente além da necessária posição da instituição e acho que no MEC tanto no período Tarso Genro como no período Fernando Haddad eram equipes atualmente qualificadas, oriundas das melhores universidades brasileiras, e nas equipes técnicas dos organismos vinculados ao MEC ou do próprio MEC havia em primeiro lugar um aproveitamento dos quadros de carreira, dos profissionais de carreira, ali no INEP predominavam nos casos de chefia pessoas que eram da próprio quadro permanente do INEP. Depois eram trazidos professores vinculados principalmente às universidades públicas e que tinham histórico de atuação nas áreas, por exemplo, como eu falava no INEP, o diretor de avaliação do ensino superior era o professor Dilvo Ristoff da Universidade Federal de Santa Catarina que já era na época e é ainda hoje uma das grandes autoridades do sistema de avaliação do ensino superior. Havia também professores vindos da Universidade Federal de Juiz de Fora que era e continua sendo uma das universidades mais (...) mais é (...) autorizadas nessa área da avaliação do ensino superior, então a indicação no quadro de chefia (((não foi possível identificar a palavra mencionada nesse tempo de 33:34))) conciliar a indicação política, e repito, não no sentido da política de vinculação com determinado partido, mas vinculação política no sentido de identidade política com as políticas que a população elegeu, tem que ter essas duas coisas.

GTPS: Professor, como o senhor classifica a relação entre os estados e os municípios enquanto o senhor foi presidente do INEP, com o INEP, né, a relação entre os estados e os municípios com o INEP?

Ex-Presidente do INEP: Olha, de um lado a relação ela flui, novamente, porque o MEC através de seus diferentes organismos é o grande financiador da educação brasileira, por isso os municípios e os estados eles naturalmente procuram ter uma relação amigável com o MEC, até porque há uma dependência financeira do governo federal, por exemplo, o sistema de ensino brasileiro, do Ensino Fundamental ele não sobrevive sem a FUNAB, por exemplo, que aliás tá por se extinguir agora em dois mil e vinte, mas não tem como sobreviver, certamente o governo vai elaborar um outro instrumento de financiamento da educação,

agora de um outro lado sempre houve resistência de boa parte dos municípios à implantação de processo de avaliação nacional ((a palavra mencionada no tempo 36:26 está de difícil compreensão)), tanto que tinham municípios que não aderiam nem ao SAEB que era um instrumento de avaliação que tínhamos antes, né, nem ao SAEB e nem posteriormente à Prova Brasil, porque não queriam expor a qualidade do seu Ensino Fundamental perante o país, porque essas provas são (...) são provas públicas e portanto entrando no sistema tu tem como saber qual é o desempenho dos alunos de uma escola lá de São Gabriel da Cachoeira lá na chamada cabeça do cachorro, na fronteira lá com a Colômbia, né, então a resistência no sentido de não expor, né, ou não se expor no sentido que o país possa verificar: “bom o Ensino Fundamental nesse município não apresenta boa qualidade.”

GTPS: E essa resistência o senhor atribui então ao receio de expor os dados, né, do município?

Ex-Presidente do INEP: Exatamente.

GTPS: Como o senhor descreveria a cooperação entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação como o Consed e a Undime? O senhor poderia detalhar também caso tenha ocorrido essa cooperação?

Ex-Presidente do INEP: É uma relação mais distante porque Brasília ainda tem uma relação muito distante com boa parte dos atores que fazem a educação brasileira, mas de um modo geral era uma relação normal sem grandes sobressaltos, em grande parte, Thiago, porque eu me referi anteriormente, o INEP sempre teve, eu ultimamente não acompanho mais de perto, mas o INEP sempre teve uma autoridade intelectual, acadêmica muito grande sobre os atores que fazem educação brasileira e isso sempre fez com que qualquer tipo de resistência fosse mais moderada, mais limitada.

GTPS: Na sua gestão como presidente do INEP, ocorreu algum tipo de cooperação entre o INEP e as organizações oriundas da sociedade civil como o Movimento Todos pela Educação, por exemplo? Caso tenha ocorrido poderia detalhar essa cooperação?

Ex-Presidente do INEP: Não. De forma geral não, de modo geral não.

GTPS: E com os grupos de interesse educacional como a Fundação Lemann, o Instituto Airton Senna, a Fundação Bradesco, entre outros?

Ex-Presidente do INEP: Não, nenhum tipo de relação.

GTPS: Também não. Tá ok.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e sessenta o MEC tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais, grupo Banco Mundial, a UNESCO, OCDE, OIT. Na sua gestão como presidente do INEP houve algum tipo de cooperação com esses ou outros organismos internacionais?

Ex-Presidente do INEP: Não, a não ser aqueles que já estavam em vigência quando nós assumimos. Nós não implementamos nenhum tipo de cooperação. Havia intercâmbio, tá, especialmente de outros países interessados em implantar sistema de avaliação, que como eu já (...) definitivamente são poucos ou eram poucos, mas que tinham órgãos semelhantes ao INEP então nós recebíamos muitas visitas de pessoas interessadas em implantar esse sistema em seus países. E uma participação normal que se fazia em organismos internacionais tipo Unesco, OEA, a própria ONU, em eventos vinculados a avaliação no ensino superior, no ensino público, ensino em geral, havia participação do INEP nesses organismos.

GTPS: O senhor falou que havia alguns contratos, pelo que eu entendi, anteriores a sua gestão, o senhor lembra sobre o que seriam esses contratos?

Ex-Presidente do INEP: Contratos? Não.

GTPS: Contratos, não, é (...) tinha alguma relação com organismos internacionais anteriores que o senhor falou?

Ex-Presidente do INEP: Não, eu desconheço, se havia eu desconheço.

GTPS: **Eu sei que tem bastante tempo, mas o senhor lembra alguns desses países que procuravam o INEP para poder, enfim, conhecer o modo de trabalho?**

Ex-Presidente do INEP: A China foi uma que fez mais de um contato interessado em implantar o sistema de avaliação; alguns países Árabes, alguns países Árabes também nos procuraram. Deixa eu pensar pra não esquecer ninguém aqui...

GTPS: **Da América Latina teve algum desses países?**

Ex-Presidente do INEP: Sim, eu lembro de nós termos recepcionados numa ocasião representantes da Colômbia, da Bolívia, basicamente esses que eu estou lembrado no momento. México também.

GTPS: **Como o senhor avalia a adoção pelo INEP, das políticas de avaliação em larga escala da educação?**

Ex-Presidente do INEP: Poderia repetir?

GTPS: **Como o senhor avalia a adoção pelo INEP, de políticas de avaliação em larga escala?**

Ex-Presidente do INEP:

GTPS: **Quais foram os impactos das avaliações em larga escala para educação brasileira?**

Ex-Presidente do INEP: Eu entendo que foram muito grandes, o SINAES, por exemplo, passa a ser um instrumento muito importante para que nós possamos saber a real situação de desempenho das instituições de ensino superior e que o MEC através dos seus diferentes instrumentos possam no sentido de melhorar o desempenho de determinadas instituições de ensino superior como já aconteceu e acontece em alguns casos, que o fim da oferta de vagas expôs absoluta precariedade da sua qualidade, então, vai ter impacto (((do 48:17 ao 48:20 o áudio está muito baixo impossibilitando a compreensão do que se fala))) a própria instituição ela se sente pressionada a melhorar como nos dados dos SINAES que são públicos, são comunicáveis obviamente uma instituição que teve um desempenho fraco ela vai adotar medidas no sentido de que na próxima avaliação ela possa ter melhorado o seu desempenho, da mesma forma a Prova Brasil, a Prova Brasil que posteriormente, através do IDEB, o IDEB é um grande avanço que foi implantado já na gestão do meu sucessor, do Reinaldo, o IDEB ele é mais amplo que (((do 49:09 ao 49:11 o áudio tem uma falha))) é um dos elementos que vai formar o IDEB, mas o IDEB leva em consideração outros fatores pra mostrar o desempenho daquela (((do 49:22 ao 49:25 há um ruído que impossibilita a compreensão do áudio))) eu fui gestor municipal tanto antes como posteriormente quando eu voltei de Brasília eu assumi a secretaria de educação de um município aqui da região metropolitana que é Canoas, todo gestor de educação municipal ele (((o áudio a partir do 49:39 ao 49:42 contém falhas que dificultam a compreensão))) porque é muito constrangedor para o gestor quando o IDEB (...) é um IDEB fraco ou pior ainda quando o IDEB cai em relação ao anterior, então essas políticas elas são importantes no sentido de continuar (((a palavra mencionada no tempo 50:10 não pôde ser compreendida devido a barulhos externos))) resultado do ensino superior durante os SINAES, do fundamental, do básico através do IDEB (((50:17 e 50:18 o áudio está muito baixo))) no sentido de tentar melhorar a oferta da educação pública.

GTPS: **Professor, em relação a educação básica, quais são os impactos para ponta, ou seja, para escolas, professores, funcionários e estudantes da implementação do processo de avaliação educacional em larga escala?**

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que de certa forma na questão anterior eu já respondi isso porque os dados sobre o desempenho dessas instituições, sejam nível superior ou seja a nível fundamental eles são públicos, não tem mais como escamotear a realidade da oferta de educação pública nessas redes, então nesse sentido eles são um instrumento muito poderoso de pressão para fazer com que os dirigentes procurem melhorar a sua oferta, porque não podemos esquecer que o MEC, com exceção das universidades e institutos federais, o MEC não é o gestor, ele apenas financia e normatiza a oferta de (((do tempo 51:54 ao 52:00 o áudio está falhando))) seja na educação básica, então o que ele pode fazer além de financiar é

pressionar no sentido de que sejam adotadas políticas que melhorem a qualidade da educação básica, principalmente em nosso país que ainda, sabemos, tem um desempenho que deixa muito a desejar.

GTPS: E em relação a educação superior, professor, quais os impactos para as instituições, professores, funcionários e estudantes na implementação das avaliações em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: É o mesmo que já me referi na resposta anterior. Hoje o (((a palavra pronunciada no tempo 52:46 não pôde ser compreendida))) das instituições são públicos e de conhecimento de toda sociedade.

GTPS: No que se refere ao ensino superior é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais em larga escala e os rankings educacionais que foram popularizados, sobretudo, a partir de meados dos anos dois mil?

Ex-Presidente do INEP: É importante que se diga que o INEP e o MEC nunca fizeram rankings e sempre tiveram uma postura contrária a esse tipo de iniciativa porque, como eu me referi anteriormente, o resultado das avaliações a nível nacional eles são um indicador entre vários outros, portanto não é legítimo formar um ranking a partir apenas dos resultados da Prova Brasil, o do IDEB, que seja, ou do resultado dos SINAES, isso é uma iniciativa que na verdade a mídia vai tomar a partir dos dados que são públicos a mídia estabelece o seu ranking, agora o ranking é algo muito enganoso que não serve para definir a qualidade de uma instituição, por exemplo: aqueles cursos altamente competitivos no seu ingresso, digamos: Direito da USP, é um exemplo, não sei nem se é o caso, mas vamos pegar como exemplo, este aluno, quando ele entra nesse curso já é um aluno por “N” razões, altamente qualificado, portanto o fato dele ter no SINAES um desempenho bastante bom, não significa necessariamente que foi a universidade que lhe agregou esse conhecimento, ele já entra com um alto grau de conhecimento, pode ser que numa outra universidade que o desempenho do aluno seja menor a universidade tenha sido até mais significativa no sentido de agregar conhecimentos, porque ele entrou com um déficit de informações muito inferior e graças ao trabalho dessa universidade ele conseguiu ter um desempenho razoável lá no final. O MEC deve servir como indicador da qualidade de uma instituição, mas infelizmente a imprensa pega os dados que são públicos e faz o seu próprio ranking.

GTPS: Professor, eu sei que o senhor já acabou respondendo, mas o senhor poderia (...) como é que o senhor avalia esse sistema de rankings?

Ex-Presidente do INEP: Ele é um engano porque o resultado das avaliações, como eu já disse anteriormente, eles são instigador, então instigador é importante, mas o instigador só tem sentido se nós vinculá-lo a, por exemplo, a realidade sócio econômica dos alunos da região aonde a escola está inserida, não é justo tu comparar uma instituição situada no bairro de classe média alta com uma instituição na periferia, o nível de informação e de formação desses alunos é relativamente diferente e o ranking não mostra isso, é importante que tenhamos um resultado de avaliação, por quê? para que possamos saber em determinada região (((do tempo 57:27 ao 57:28 há uma falha no áudio))) ... mas instituições públicas no sentido de melhorar a qualidade de vida daquela população que impacta nessa (((a palavra proferida no tempo 57:37 não pôde ser compreendida))) valor dentro sistema escolar.

GTPS: Como é que o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover as políticas “é uma expressão inglesa que vem sendo muito utilizada no campo educacional” pra promover as políticas de *accountability*, que seriam prestação de contas, né?

Ex-Presidente do INEP: Sim, de certa forma acho que nas minhas respostas anteriores eu já respondi isso, né, as avaliações têm que ser vistas como um indicador dentro de vários outros indicadores, pra qualquer política pública vinculada a educação ou às políticas sociais, tem que juntar uma série de resultados e a partir daí tu definir a política e não a partir do ranking apenas.

GTPS: E para promover políticas de bonificação para docentes e pessoal de apoio?

Ex-Presidente do INEP: Pode repetir, Thiago? Não entendi bem.

GTPS: E a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de bonificação salarial para docentes e pessoal de apoio?

Ex-Presidente do INEP: Ah, eu pelo menos sou absolutamente contrário a isso, acho que é uma política de certo conteúdo fascista, inclusive, não tem nada a ver com a implementação de uma política de pessoal democrática.

GTPS: Atualmente, professor, os estudantes brasileiros eles participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais como é o caso do Estudo Regional Comparativo e Explicativo, o ERCE, que é desenvolvido pela Unesco e o Programa Internacional de Avaliação de Aluno, o PISA, que é promovido pela OCDE. Como o senhor avalia a participação dos estudantes brasileiros nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: De um modo geral a gente sabe que comparando com resultados internacionais o desempenho dos nossos alunos é fraco, mas isso tem que ser utilizado, pelo que eu já falei anteriormente, a avaliação é um elemento que tu tem que juntar a outros, por exemplo, a organização curricular desses outros países muitas vezes é diferente da nossa, a faixa de idade considerada é diferente daquela que nós utilizamos, então é um elemento a mais dentro de um processo de evolução acho que tem muitas dificuldades de serem consideradas essas avaliações internacionais pela grande diferença tanto curricular como sócio econômica entre o Brasil e esses outros países, especialmente os europeus.

GTPS: É possível estabelecer alguma relação entre essas avaliações internacionais e as avaliações nacionais que são elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Acho que de forma muito limitada porque são avaliações que utilizam critérios diferentes e destinadas a públicos também muito diferentes.

GTPS: Certo.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff, na sua opinião é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Com relação à comparação do governo Lula em relação a Fernando Henrique Cardoso entendo que houve uma preocupação em utilizar os diferentes instrumentos avaliativos como auxiliares no processo de democratização e ampliação das ofertas de ensino tanto superior como da educação básica, a política de avaliação ela, nesse período de Lula, de Dilma eu não acompanhei, sempre havia uma preocupação de vinculação das políticas de avaliação com as políticas de democratização e inclusão nos diferentes níveis de ensino.

GTPS: Professor Eliezer a quem o senhor atribuí a sua saída do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Eu fui convidado, o governo Lula, final de dois mil e quatro, início de dois mil e cinco, ele começa a pensar numa grande política de ampliação e transformação do ensino profissional e tecnológico, era um período em que tínhamos um projeto de desenvolvimento em curso em que o presidente Lula o seu projeto de um modo geral era um projeto de desenvolvimento nacional com soberania e com inclusão, essa é a base dentro do seu projeto, podemos dizer que é um projeto nacional desenvolvimentista, mas também com uma inclusão, dentro dos quadros de dirigentes do MEC, por alguma razão já sob a gestão de Fernando Haddad, que eu mudo de secretaria é quando o Fernando Haddad assumi, eles chegam a conclusão que pelas minhas experiências anterior, como gestor eu era a pessoa capaz de encabeçar esse processo. Foi um processo extraordinário, no primeiro momento nós implantamos duzentos e quatorze institutos federais, isso aí foi uma coisa extraordinária que a gente fez, mas não só isso, os institutos federais são uma revolução na área de educação profissional e tecnológica então eu mudei de lugar dentro do MEC a partir de uma característica que eu tinha e que o ministro Haddad achou que eu era capaz de dar conta, né, dessa política que iria ser implementada.

GTPS: Professor Eliezer o senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Não, é basicamente isso, só me diz uma coisa, tu vai me mandar depois essa gravação?

GTPS: Vou, vou sim, eu vou agora fazer a última ponderação e aí eu vou explicar.

Ex-Presidente do INEP: Tu sabes que a gente falando assim no telefone as frases saem muito estranhas.

GTPS: Sim, sim, sim. (((risos)))

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Sim, eu tenho que conhecimento é algo social e público e não privado, portanto pode utilizar como quiser.

GTPS: Ok. Obrigado professor.

Obs. As palavras abaixo se encontram ao longo da entrevista grifadas em vermelho e não puderam ser compreendidas de forma clara. Elas estão minutadas de acordo com o tempo em que aparecem no áudio da entrevista para facilitar sua busca caso haja a necessidade de consultá-las.

Mediador - 5:17

Que eles agiu - 5:43

MEC - 8:28

A isso hoje - 12:09

Férias - 20:21

Vocês - 20:25

Multicamps - 22:06

E se tornou as universidades multicamps - 22:05

Mito - 44:50

Haja essa avaliação - 45:45

Instituições - 57:30

Evolução - 1:00:37

APÊNDICE XVIII



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

FERNANDES, Reynaldo. **Reynaldo Fernandes, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 16/04/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 169.321 KB, com duração de 2:00':24". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje às nove horas e dez minutos do dia dezesseis de abril de dois mil e dezenove, entrevistamos o senhor Reynaldo Fernandes, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Bom dia, antes de assumir a presidência do INEP você havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso afirmativo, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Eu fui presidente fui... (lá não é presidente) é diretor executivo, né, da escola Fazendária do Ministério da Fazenda entrei em dois mil e três e fiquei até dois mil e cinco quando fui pra o INEP. Eu fui com o ainda ministro Palocci, no começo do governo Lula, fiquei de dois mil e três, de março de dois mil e três até outubro de dois mil e cinco, outubro de dois mil e cinco eu vou pra o INEP e fico até dois mil e nove.

GTPS: Ok. Como surgiu o convite pra você assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Eu estava já em Brasília, certo, eu fui pra Brasília por um convite do ministro Palocci pra trabalhar, trabalhei na escola Fazendária, ele estava em Brasília, eu já conhecia o Fernando Haddad de muito tempo e encontrei com ele lá em Brasília quando ele estava no Ministério do Planejamento, as coisas estavam... e ia gerir encontrava lá e ele depois virou secretário executivo do Ministério de Educação, eu fui trabalhar... eu trabalhei com eles na questão da revisão do FUNDEF para o FUNDEB que era a lei do FUNDEB, eu pelo Ministério da Fazenda e o Fernando estava pelo Ministério da Educação e a gente teve contato, de novo, a gente já se conhecia há muitos anos, nós convivemos da fé, nós fazíamos o mestrado em economia e aí quando ele virou ministro ele me ligou e fez um convite e eu aceitei, falei com ministro Palocci, ele me liberou e eu caminhei pra o Ministério de Educação, tá, porque mesmo no Ministério da Fazenda eu cuidava muito da questão da parte social, trabalhei na questão da previdência, salário mínimo, educação, que é minha área de estudo, economia social e aí eu acabei indo para o Ministério de Educação para assumir o INEP.

GTPS: Certo. Quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Assim, nós entramos... na entrada nós tínhamos três (...) as metas, os principais pontos na entrada quando eu fui pra o INEP era um: de gestão na questão de ter um quadro estável de funcionários e dois: que foi um compromisso do meu discurso até de posse que era a abertura dos dados, ter um sistema mais transparente dos dados, foi um compromisso... e aí divulgar dados, soltar o ENEM por escola, ou seja ter uma abertura dos dados e o Censo por alunos, foram as duas missões que eu me coloquei no ingresso, e nesse processo da abertura dos dados a questão de ter disponibilidade de dados inclusive pra vários motivos inclusive pra uma maior responsabilização dos agentes públicos, daí começou a discussão se já tinha prova Brasil, trabalhamos na divulgação do ENEM, depois até o sistema de metas, o IDEB, foi tudo uma construção nesse primeiro momento. Do todo tempo que eu fiquei lá, foram quatro anos e pouco, eu acho que teve muita coisa, a gente fez muita coisa, mas acho que três coisas foram dedicação principal, os primeiros anos foi a questão de abertura dos dados, o sistema de metas que acabou com a publicação do ENEM por escola, o sistema de metas feito pelo Todos pela Educação e do ponto de índice a questão do IDEB e as metas do IDEB, etc. Então esse foi o primeiro (...) era a grande tocada no primeiro... até dois mil e sete. Dois mil e oito foi o ano que me dediquei ao ensino superior, tá, nos primeiros anos eu fiquei um pouco mais afastado do superior aí foi tudo, refazer o sistema de indicadores do superior, o sistema... refazer, pôr o SINAES pra funcionar, tinha uma lei do SINAES ela tinha vários problemas, talvez a gente possa falar sobre ela e a gente, em dois mil e sete foi a questão de fechar todo sistema de reformulação de indicadores, todo o desenho do sistema que até hoje tá feito em dois mil e sete, e dois mil e nove foi o último ano que eu fiquei lá e a grande tarefa foi a reformulação do ENEM. Teve várias, várias coisas, mas eu acho que do ponto de vista de eixo central da gestão foram esses três, em três momentos diferentes.

GTPS: Será que a gente podia abordar um pouquinho, professor, esses três sistemas já que o senhor falou dessa diferença então, desses três principais pontos?

Ex-Presidente do INEP: O primeiro ano foi a questão dos dados, das metas, da questão de ter um sistema de mais responsabilização baseado em desempenho não só em fluxo. Segundo foi a questão superior e terceiro foi a questão da reformulação do ENEM. O primeiro foi a meta que eu enxerguei no INEP, minha ideia era terminada essa missão eu voltaria pra casa, então essa é minha ideia, quer dizer a gente não tinha exatamente como seria o sistema mas aí foi uma criação que foi (...) a ideia era ter maior abertura, achava e acho hoje ainda que o INEP voltou a ser fechado pra os dados, eu sou pesquisador, né, então tinha também o lado da dificuldade que é conseguir dados, alguns amigos das pessoas que estão no governo não conseguem, então primeira coisa, a gente fez um sistema de abertura, inclusive convencer os próprios funcionários do INEP que tinham... tem certa resistência de soltar dados, de analisar porque as pessoas podem usar os dados errados, mas isso não é culpa nossa, quer dizer, a gente solta os dados e eu não posso me responsabilizar por todo mundo que usa eles, né, e tem um certo receio de pegar erro, mas a gente precisa (...) e dava um trabalho, né, uma coisa que tem a massa de dados lá, quando você põe a público você precisa ter algum tratamento desses dados que também dá trabalho para as equipes internas, as equipes eram muito pequenas, não tinha carreira, então nós começamos por abertura, primeira coisa que a gente fez foi a divulgação do ENEM por escola, a gente faz um estudo, vemos se era possível sustentá-lo porque o ENEM não é uma prova amostrada, né, ela é uma prova voluntária, inclusive esse é um tema de pesquisa meu hoje, a gente já está com o Cbid, já fizemos todos os modelos, estamos trabalhando agora na implementação. Primeiro, o fato do ENEM ser voluntário ele afeta as notas porque os melhores que vão fazer, os melhores das escolas que tendem a fazer, quem tem interesse no superior. O ENEM sempre foi usado, se você conversou com a Maria Inês Fini tem vários motivos do ENEM, mas desde o início o ENEM é usado, as pessoas declaram fazer por causa do ensino superior, mesmo antes, várias universidades já usavam o ENEM antigo pra critério de ingresso, não único, mas a própria USP usava, contava peso pra o ENEM. Então a maioria das pessoas faziam ele pra superior, evidentemente com o PROUNI ele cresce muito então já tinha essa questão do superior. Tem um viés que quem faz o ENEM geralmente pessoas que tem interesse de continuar nos estudos, então se você em termos gerais pegar uma boa escola aonde quase todo mundo tem a intenção de ir pra o superior, todo mundo faz o ENEM e aquelas escolas que uma parte grande não tem interesse de prosseguir, essa parte não faz. E quem faz o ENEM são as pessoas que são melhores, então o que acontece que as escolas que tem muita desistência no ENEM tem uma nota mais alta do que teriam se todo mundo fizesse, a gente consegue ver que isso não afeta a ordenação das escolas, então como medida de diferença de nota ela perde validade, mas como posicionamento, como ranking se você fizer isso também, ela não perde, a informação de ranking é preservada com isso e mesmo que quiser recuperar existem vários na literatura corretores se a gente sabe o padrão de quem faz as provas eu posso corrigir essas notas, a gente faz esse estudo, tem o corretor, a gente lança o ENEM, tem muita discussão, eu lembro das discussões na ABAVE, tinha uma resistência até parte das pessoas que mexiam com avaliação de ter um sistema de notas mais geral e a gente consegue fazer isso, lança isso. Depois tivemos a Prova Brasil, a

implementação da prova Brasil também tinha muita crítica e as pessoas vinham uma desne... (...) que era desnecessário ter a prova Brasil porque o SAEB amostral já dava conta, evidentemente nós nunca fizemos... a prova Brasil não tinha a intenção de corrigir um problema amostral, né, a prova Brasil tinha uma intenção de si poder oferecer um desempenho por escola, e não mais só por estado, no caso você teria as notas por escola, então esse primeiro ano é uma grande discussão sobre a validade ou não de você ter notas e nível de escola, tem um grande debate e não é só no Brasil, né, e agente entra nesse debate. Eu fui em muitos lugares defender a prova Brasil, defender a divulgação de dados por escola, certo? Evidentemente quando os caras falam “não, mas você tá dizendo...” eu não estou dizendo nada, eu estou falando que a nota da escola é essa, na verdade é uma informação que existe, a avaliação sempre existe alguma coisa subjetiva, valorativa, eu não estou dizendo que essa escola é boa ou não é, existe um resultado, são esses e ele pode ajudar a cada um fazer a sua própria avaliação. Meu argumento como presidente do INEP sempre foi: O INEP pode ter até o monopólio da produção de alguns indicadores, de alguma avaliação, mas ele não tem o monopólio da interpretação, eu solto e você interpreta de outro jeito, não existe uma interpretação oficial, soltar o ranking eu não estou dizendo que essa escola é a melhor escola do Brasil, eu não estou dizendo nada, eu estou dizendo que essa é a classificação dela na pontuação, como interpretar isso, tem várias formas, agora só tem um jeito de você interpretar, se eu disponibilizar os dados, ou seja, a crença que abertura de dados é melhor do que esconder os dados, essa foi uma luta que eu travei e eu acho que a gente avançou muito embora exista muita resistência ainda hoje, tem pessoas que defendem que os dados não sejam divulgados, um defeito é que só pode divulgar se tiver um dado perfeito, como ninguém sabe o que é que é isso: dado perfeito, então na prática são pessoas contrárias a divulgação dos dados, ou seja, isso aí é de um certo paternalismo que as pessoas não sabem o que fazer com os dados, vão tomar decisão tudo errada então é melhor não fornecer as informações, então essa foi a discussão. A discussão do ENEM foi muito grande, eu acho que pelo menos na ABAVE, no grupo, começa ter adesão a ideia de avaliação mais geral por escola pelo menos. Do ponto de vista da nossa federação eu achava muito importante a avaliação por rede federal, por escola você pode discutir se não é uma função das próprias redes fazer as avaliações por escola. Na grande parte das redes principalmente municipais não tem condições de fazer avaliação então eu acho que é um serviço que a União presta, eu acho que estabelecido. Depois nessa mesma linha surgiu a ideia de fazer um sistema de metas que termina em dois mil e sete com as (...) primeiro a gente (...) a ideia era fazer um sistema de metas com base apenas nas notas do SAEB, mas o Brasil já tem um histórico muito grande de repetência, a gente tinha um certo receio, então a minha primeira proposta que eu levei pra o Fernando Haddad, pro ministro, era ter um sistema de duas metas, uma meta de desempenho e uma meta por fluxo, aprovação, reprovação alguma coisa assim e aí eu trabalhei nessa proposta, eu levei pra o Fernando Haddad e a coisa dele segurou um tempo aí (...) a grande questão era ter o sistema que virou o PAR, né, a primeira ideia foi trabalhar muito no: ter metas, cada meta individualizada e essas metas... buscar das metas seguir um critério pro BNDS dá apoio, o BNDS dava muito... O BNDS não... como é lá, esqueci o nome agora, Thiago?

GTPS: Oi, oi, eu estou aqui.

Ex-Presidente do INEP: Eu estou falando o BNDS, mas eu estou querendo dizer o FNDE, então o FNDE apoiava muito os... (...) então a gente queria ter um critério pra o FNDE, na verdade é que o FNDE (...) você vai lá, o município “oh eu tenho minhas metas, eu tenho prazo a cumprir, eu quero fazer isso” e aí você usaria o sistema de apoio, essa foi a ideia, demorou um tempo, o Fernando Haddad me chamou, falou, olha nós pensamos aqui, eles já tinha pensado, avançado muito na questão do PAR do como fazer, mas uma coisa ele não gostava de ter duas metas, né, “não dá pra gente juntar uma só” aí eu falei, olha... (...) a gente tinha feito o corretor do ENEM pra corrigir os valores faltantes “não tem uma coisa desse tipo?” eu falei “oh corretor não tem prazo aqui, mas a gente pode fazer um indicador” aí surgiu a ideia de construir o IDEB. O IDEB surge para ser um indicador pra ancorar um sistema de metas, ele não surge pra faladicionar, tem muita crítica que às vezes eu vejo do IDEB, mas o IDEB surge como indicador para ancorar um sistema de metas, aí surge tem todo um sistema de metas e aí termina essa parte, mas o mais importante...

GTPS: Professor, você podia falar como é que foi estabelecido o sistema de metas do IDEB, como é que foi estabelecido enfim, como é que foi estabelecido o próprio IDEB?

Ex-Presidente do INEP: O IDEB é o indicador pra fazer as metas, o IDEB foi criado com o objetivo de ancorar um sistema de metas. O INEP na minha época tinha muito contato com o ministério, né, então tinha muita força de ministério, do Fernando Haddad, acho que é o mesmo caso da Maria Helena com o Paulo Renato, então, na época era muito presente na formulação de políticas públicas, isso varia entre ministros e presidentes do INEP, mas naquela época então, a gente tinha muito contato, eu ia quase diariamente com

o ministro, nessa época, formulando essas coisas, não era diariamente porque ele viaja muito pra outras coisas, mas não tinha semana que eu não almoçava duas vezes pelo menos, né, três vezes, chegava a ser em algum período, diário, ou mais de uma vez. Então eu tinha muito contato aí foi ideia do sistema de metas, com a criação a agente fez um histórico, é uma história interessante, mas não sei se vale a pena contar aqui agora como foi criado o sistema de metas.

GTPS: Vale, vale sim.

Ex-Presidente do INEP: Bom, eu até escrevi algumas coisas disso, mas... Então a gente chegou a ideia de ter um sistema de metas convergidos pro IDEB, aí nós convergimos, a gente fechou o IDEB e nós queríamos um indicador que juntasse os dois, toda questão era: se eu dá só a nota eu posso que... as escola aumentam a reprovação, seguram os alunos com mais dificuldade pra não fazer a prova pra melhorar seu desempenho, então eu precisaria dá um desconto pra os alunos que não fazem a prova, os reprovados. A gente queria um sistema que inibisse a reprovação não produtiva, ou seja, o que é uma reprovação não produtiva? Que o aluno reprovado não ganha nada com isso e nem os que passam ganham com isso, o único motivo é game, é atrapalhar, impedir que os alunos mais fracos de desempenho façam a prova, então eu queria um sistema que inibisse isso, tá? Agora se a reprovação é produtiva, não, não quero. Se reprovar o aluno ele melhora, no ano seguinte suficiente, então essa reprovação eu não queria inibir, então o IDEB foi concebido (...) eu tem um texto disso mostrando, se o único motivo for a reprovação pra impedir a pessoa fazer a prova o sistema ideia é reprovar zero, o IDEB garante isso, não é a única fórmula que garante isso, mas a fórmula usada do IDEB, tem essa propriedade, então foi construído essa propriedade por isso que tem aqueles pesos, peso 1(um) lá e garante isso, tem um artigo, acho que ele ainda tá no INEP que eu fiz, que tem as provas mostrando que na hipótese de reprovação improdutiva melhor estratégia é zero. Tem uma tese de mestrado na UFMG de uma aluna do Eduardo Rizo que calcula uma reprovação ótima pelo incentivo do IDEB, lá em dois mil e sete, uma tese legal, e mostra que todos os estados ganhariam reduzir a reprovação do IDEB com exceção, na época, de Minas Gerais e São Paulo que já devia até aumentar um pouco a reprovação, na verdade já era quase zero esses estados, então a taxa ótima de reprovação não é zero, mas é muito próxima de zero no IDEB, então tira o incentivo da reprovação improdutiva só pra melhorar as notas. Feito o IDEB a gente precisava... aí tinha IDEB tinha que fazer as metas, então essa história é curiosa porque a gente pra fazer as metas a gente chama vários grupos pra fixar a ideia, fixar o que os alunos teriam que saber no final de cada ciclo e achar os itens típicos desses níveis de conhecimento que esses alunos tem que saber e fazer a marcação lá na escala do SAEB pra saber qual a pontuação equivalente então a ideia era fazer uma meta pedagógica, ter um sistema de interpretar isso em questão, ter uma certa subjetividade mas tem várias pessoas que fazem isso e você marca, bem, isso era a forma do IDEB já trabalhar, na marcação da escala e nós chamamos vários grupos pra fazer isso, chamamos três grupos, acontece que os resultados que cada grupo trouxe era muito diferente.

GTPS: Professor, só uma curiosidade, esses grupos eram oriundos de qual instituição, o senhor lembra?

Ex-Presidente do INEP: Tinha um grupo de Brasília que era do pessoal ligado ao CESPE, né, na época, hoje tem outro nome. Tinha um pessoal que foi feito na CESGRANRIO e tinha um outro grupo que era de uma, esqueci o nome dela, de uma outra pesquisadora que fez também, são três grupos, eu esqueci o nome, também é lá de Brasília.

GTPS: Tá ok.

Ex-Presidente do INEP: E aí eles fizeram os estudos separados, ainda foi a grande sorte pedir os estudos separados e quando veio foi o Amauri que era diretor de educação básica que solicitou os estudos, aí eles trouxeram as propostas e as propostas eram muito diferentes, uma delas dizia que já estava bom, outra estava muito distante, outra estava mais ou menos, então foi uma grande discussão que a gente teve e aí um dia eu peguei o Amauri e falei, Amauri vamos mudar a estratégia? Ele falou, como assim? Eu falei, vamos marcar essa posição com base do que os países fazem hoje, então nossa meta é chegar na pontuação da média da OCDE, então a gente vê quantos eles têm e põe isso como meta porque essa meta pedagógica a gente não vai conseguir, aí foi o que a gente fez (pra o horror de muita gente), eu falei, vamos fazer isso, nossa meta é chegar na média da OCDE em linguagem e matemática. Evidentemente tinha um problema porque a OCDE não faz o SAEB, ninguém da OCDE faz o SAEB, mas eles fazem o PISA e o Brasil faz o PISA também, então a gente foi no PISA, pegamos (é uma regra de três na verdade) pegamos o PISA, pegamos a distribuição de nota do Brasil no PISA, olhamos a média da OCDE no PISA e vimos qual o percentil da

distribuição de notas no Brasil estava a média da OCDE, aí falamos, esse percentil... o objetivo é que a nota desse percentil vai ser a média que a gente tem que alcançar em dois mil e vinte. Dois mil e vinte já estava marcado que era do aniversário da independência, então dois mil e vinte e dois, né, ficou dois mil e vinte e um para divulgar em dois mil e vinte e dois, então tá, chegando, né, e aí foi isso que a gente fez, marcamos isso e pegamos os percentis e colocamos, a Maria Inês Fini que você entrevistou ficou “não, vocês vão matar o agro pedagógico...” não sei se ela te contou isso (((risos))) eu falei, “não, mas não tem jeito” aí nós fizemos, mas teve muita chiadeira, mas todos os que fazem, fazem assim hoje, depois São Paulo fez, usou isso, Colômbia fez, usou isso, o Uruguai tá pra usar isso, é divulgado em todo... todo mundo fez igual, você precisa de um critério externo, né, um, é chamar os especialistas e marcar pedagogicamente que foi a primeira tentativa nossa e não estava dando certo, segundo, foi marcar, pegar um bem que marque, algum país, nós pegamos a média da OCDE, por exemplo, a Colômbia pega o Chile que é o principal país da América do Sul, talvez eles fizeram uma melhor que a gente, talvez a gente foi muito audacioso, porque meta não tem nada de ciência, né, você tem que fixar uma meta que seja a desafiadora, em tese, mas factível, né, senão... se você pegar muito fácil não tem incentivo, se pegar algo impossível você pode ter um trabalho fantástico e chegar no final ter o resultado como... como resultado ruim, apesar de ter crescido muito é que você pôs uma meta impossível, chegou muito na metade de um trabalho de cura e ainda assim você sai com fama de não ter dado certo, então... mas é fácil de falar e difícil de escolher essa meta, né, porque é uma meta factível, nunca ninguém tinha feito, a gente está discutindo técnica de matar dragão mas ninguém não tinha matado nenhum ainda, então a gente fez isso e daí também não tinha nada de prêmios, era só pra colocar um incentivo no sistema, foi feito isso aí marcamos esses pontos e colocamos que a meta seria alcançável pra geração que chegaria lá em dois mil e vinte um, né, que seria o SAEB de dois mil e vinte, um pra quarta série, hoje quinto ano. Aí na oitava série, hoje nono ano, a gente deu quatro anos a mais e três anos a mais a meta... pusemos uma meta que dava seis, na verdade, a meta dava seis ponto três, tá, aí teve um dia que nós tivemos uma discussão com o ministro, com um grupo lá do ministro, eu puxei seis e meio de meta e o ministro puxou seis, não sei porque todo mundo votou com ele (((risos))) mas eu acho que eles fizeram bem, eu acho que seis estava bem, tem chances de alcançar na quarta série, quinto ano, mas acho que as outras ficaram muito difíceis, a gente pode discutir mas foi assim que foi feito. Aí nós tivemos uma projeção, falamos então nós temos que chegar lá, vimos aonde estava aí usamos uma função que é usado pra logísticas, aí nós conseguimos os trajetórios, então na verdade o que a gente fez? O Brasil teria que chegar em seis, tá, se ele chegar em seis em dois mil e vinte e um, então ele tem que (...) a gente projetou pra quando ele vai chegar em nove ponto nove (9.9) lá no futuro, é só uma técnica, não tem meta de 9.9, tá, aí fizemos todas as redes, escolas cheguem nesse 9.9 nessa data longínqua, como cada um parte de um caso, cada um tem uma meta diferente, quem parte mais atrasado tem uma meta menor, quem tá mais na frente tem uma meta maior, tá, e como a função é logística não é proporcional, quem tá na frente tem que crescer menos do que quem tá lá trás tem que acelerar mais rápido então tem uma parte técnica, eu não tenho como te explicar aqui, mas cada um tem sua meta individualizada, também hoje Colômbia usa, o Peru usa, vários lugares usam a mesma técnica, o que a gente fez foi tá difundindo, o Banco Mundial, o BID difundiram bastante essas coisas e virou um certo padrão de fazer isso hoje, talvez meu principal trabalho no INEP.

GTPS: E demonstra que vários países né, é...

Ex-Presidente do INEP: É, mas não são técnicas, a gente foi prendendo, como eu tô te falando a gente tinha...

GTPS: Não teve um modelo, né, Reynaldo, ou seja, não tinha um modelo?

Ex-Presidente do INEP: Não tinha. O modelo do INEP era um modelo pedagógico só que não dava certo, tinha uns professores de matemática que eles não concordam o quê que é o ideal, quem tá trabalhando muito isso hoje é o Chico, conhece?

GTPS: O Chico Soares, conheço eu já fiz contato com ele também pra tentar agendar a entrevista.

Ex-Presidente do INEP: Ele tem um trabalho muito interessante de tentar (...) ter um lado de arbitrariedade, de marcar metas pedagógicas, mas ele fala “não, mas tem arte em fazer isso, não é qualquer coisa, tá?” então ele tem vários critérios, tem estudado muito, eu falo pra ele “eu quero vê o dia(...) você ainda não me convenceu Chico” (((riso discreto))) mas ele é um cara sério e tal, na época a gente não conseguiu, tá, não tinha acordo, como é que eu vou pôr? Eu vou pôr o meu? Então eu falei, eu preciso de uma ancora, a minha ancora é a OCDE, eles chegaram lá, então não deve ser impossível chegar lá, mas a gente não sabia se era tão factível assim e ninguém sabia porque ninguém tinha feito. Todas as metas são

acordadas, o interessante é que o IDEB, a Prova Brasil é tudo feito de forma voluntária, não tem nenhuma lei obrigando ninguém fazer nada, todos os municípios, noventa e nove por cento dos municípios e todos os estados aderiram a Prova Brasil e aderiram as metas do IDEB, todas as capitais aderiram, não existia nada obrigatório qualquer um pode sair do sistema a hora que quiser, evidentemente vai ter que explicar porque saiu, né, lá na sua base, e ninguém faz.

GTPS: Você poderia falar um pouco sobre a reestruturação do ENEM?

Ex-Presidente do INEP: Tem o terceiro, tem o segundo foi o superior não é teu interesse, né?

GTPS: Não, é sim, é sim, não só o superior é meu interesse como o profissional também que depois eu vou te perguntar, mas o superior é interesse sim.

Ex-Presidente do INEP: Bem, aí terminado a parte do superior, tinha algumas pessoas que foram comigo pra Brasília, voltaram, uma das assessoras principal a Fabia, voltou, e aí eu achei que tinha chegado o momento de eu voltar também, né, na verdade tinha saído o Censo, nesse processo foi construído o Censo, tá, porque o IDEB usa, sem o Censo por escola ficaria mais difícil, então você tem o Censo, tem a prova Brasil são instrumentos também novos, o Censo foi muito difícil montar, porque tem um grande problema de informática, de lidar com a parte de informática, (pra quem não entende que nem eu é muito difícil) todo aumento de orçamento ia pra informática, a gente mandava e nunca saía tudo. As divulgações do ENEM tinham uma coisa que certeza que eu sabia: ia cair. Aí aumentava e caía, na verdade, não sei... procuramos... eu fui até o ITA tentar... você não sabe a capacidade, você não sabe quantas pessoas vai entrar e as pessoas são pessoas que trabalham com informática e grande parte dela entendem de máquina e fazer essas projeções de demandas era muito difícil, a gente foi aprendendo errando, sabe, vai caindo o sistema e a imprensa dá porrada e você vai e aumenta, aumenta até uma hora começou a parar de cair, mas foi muito difícil, ninguém sabia (...) porque a hora que você abre o sistema que era pequeno para o ENEM, as inscrições passa a ser cinco milhões você não sabe... você não tem noção quanto você tem que aumentar pra capacidade pra ele aguentar... vai entrar um monte de gente junto, mas conseguimos, saiu tudo, apanhamos muito, você apanha muito no governo, a imprensa bate muito porque você erra, né, e... você não sabe, você vai tentando, trabalha aquele oco, né, mas é difícil, você tá fazendo coisas que nunca foram feitas, tem um lado de experimentação que você não tem controle, não tem experiência prévia, né, está aumentando. Na minha opinião saiu tudo ao contento aí falei com o Fernando que eu estava pensando em voltar, mas ele disse, não, tem uma coisa que você precisa resolver antes de ir embora, antes de sair que é o superior. Eu trabalhei, eu tinha feito... por exemplo, tinha alguns indicadores de IDD, eu já tinha trabalhado... que uma coisa assim... mesmo eu sendo o presidente do INEP eu nunca deixei de fazer as coisas técnicas até porque é a parte que eu mais gosto. Eu acho que não precisa ser um presidente que tenha conhecimento de indicadores, essas coisas, mas como no caso... ter um... também não faz... por exemplo o IDEB, as pautas do IDEB eu escrevi todas, né, então eu fazia, eu gastava muito tempo em reunião, tal, mas eu gostava de fazer essas partes todas. Então eu tinha feito alguns indicadores do IDD, né, trabalhando com o Dilvo que era o diretor, mas aí fui lá pra o SINAES. O SINAES foi feito antes de eu entrar lá e foi feito em dois mil e quatro eu estava no Ministério da Fazenda, e assim, ex-post é sempre fácil de criticar ex-post, né, é mais fácil do que ex-ante. Eu acho que o SINAES tem um erro que não tem na construção do IDEB, o IDEB foi construído e tudo que tem de legislação sobre ele foi a gente quem pôs, nele pronto, mas ele foi construído negociando... eu sei que essas coisas não tem regra, se você for lá pra Brasília não quer dizer que você seguindo a mesma regra vai dá certo pra segunda vez, né? O SINAES foi feito ali no SINAES, construído tudo mentalmente sem experiência e fizeram a lei e agora falaram implementa, e tinha ideia de ciclos, de avaliação, tinha a ideia de você avaliar in loco todos os cursos e instituições durante o ciclo, se o ciclo era de três anos, em três anos eu precisava avaliar todos os cursos e instituições, daria trinta mil avaliações ou era vinte e sete mil alguma coisa assim, tá, se você quiser ver, proporcionar a cada ano daria mais de dez mil avaliação por ano, e você nunca tinha feito mais que duas mil e parava o instituto quando você fazia duas mil ou seja, se criou mecanismo da lei que você não sabia se você podia cumprir, então você tinha um problema que era infactível, então a gente precisava arrumar um jeito de fazer aquilo funcionar, a lei do SINAES já estava aprovada, eles puseram as médias das fórmulas na lei, não põe essas coisas na lei gente, você pode ter que mudar, você põe os princípios e faz isso em decretos até em portaria você pode fazer, não tinha nada de lei no IDEB, Prova Brasil, não tinha nada de lei. Algumas coisas foram pra lei hoje, depois de feito, então aí foi a ideia de montar um sistema, o que a gente fez? A gente fez indicadores, o CPC, ele é um indicador prévio, aí você passa pra nota, se você tem nota três ou mais você é dispensado das avaliações in loco, você pode aceitar a ficar com essa nota como teu conceito de curso e não ter avaliação in loco, então nós temos todo esse sistema para poder pôr em pé e o sistema se tornar... então eu tenho um sistema de

ciclo, etc, etc, então foi um pra ano fazer isso pra ter um sistema... dá um ordenamento... (...) teve muita crítica que as escolas que vão mal no CPC falam que não tá na lei, que não pode ser, mas a gente (...) tudo era voluntário se você quiser avaliação in loco você tem, se você tirou nota baixa você é obrigado, como as escolas pagam essas avaliações (...) pode ter tido um ou outro caso, eu não lembro nenhum de quem tirou três ou mais no indicador pediu avaliação in loco, então as avaliações caíram, o sistema foram (...) o CPC é um indicador baseado em valor adicionado e tudo o que entra lá, as pessoas: “ah, colocaram na opinião de aluno, não pode ter” mas tudo foi colocado (...). A gente fez o IDD que era um indicador a diferença da nota esperada e a nota obtida e a gente usou isso pra ver quais os indicadores explicam aquele IDD, então uma medida de valor adicionada ela tem muito erro por escola, mas no geral a gente faz um estudo de correlação, a gente faz uma regressão de tudo que... as variáveis que podem afetar e todas as variáveis que está no índice foram variáveis que se mostraram estatisticamente significantes e o próprio algoritmo estatístico me dava o peso, não foi arbitrado, eu não coloquei aquelas notas porque eu quero colocar isso, o indicador não foi montado sentado na mesa “ah eu acho que tem que pôr isso, tem que pôr...” foi tudo colocado de forma a explicar esse desempenho condicional dos alunos que recebem e aí a gente fez, tem vários problemas ainda, precisavam ser corrigidos, mas eu acho que faltou alguma... eles avançaram muita coisa, tiraram aquela nota de ingresso, puseram o ENEM, tem várias coisas que melhoraram mas eu não tenho acompanhado tão mais... eu acho que podia avançar mais mas foi esse o sistema que a gente construiu, dá alguma operacionalidade para o SINAES. Eu acho que teve um desentendimento lá na secretária de regulação que começou cancelar curso com base na nota do CPC, mas isso não estava previsto inicialmente, tá?. O que acontece? A nota de avaliação in loco sempre são mais altas e a nota do CPC, por construção, como ele é por nota sempre vai ter escola com dois e um, agora, não tem sentindo eu descredenciar escola ou pôr a medida cautelar na escola porque ela tá abaixo da média ou coisas desse tipo, isso foi um desentendimento que ocorreu na secretária de... (...) eu estava no CNE depois que eu saí do INEP eu fiquei quatro anos no CNE, eu brigava direto lá, mas os secretários de regulação eles adoravam o CPC pra usar pra fechar escola, pra fechar vaga, escola não fechava, mas cortar vagas, essas coisas. Tem uma visão, de alguma parte dos órgão do nível superior que tem escola demais, né, e a qualidade das escolas são ruins precisava fechar um monte, eu acho um equívoco isso, mas o indicador... e ele é por norma, né, sempre vai ter escola um e sempre vai ter escola dois porque as mais baixas do um e dois, não é um nível absoluto, é relativo aquela nota, então eu acho que o sistema (...) fiz com a Maria Paula isso, ela era secretária da SISU, a gente montou esse sistema eu acho que deu conta de resolver. Isso foi em dois mil e oito.

GTPS: Reynaldo, no caso do SINAES também não teve nenhum modelo externo, né, ou seja, de algum outro país ou de algum organismo?

Ex-Presidente do INEP: O SINAES vem do pessoal de avaliação institucional que tem um grupo muito grande, né, no Brasil, já existia e eles fizeram a lei do SINAES, eu cheguei, eu peguei só pronto, não participei, agora o sistema que eles criaram era inviável do ponto de vista operacional, nós recebemos muitas críticas desse grupo, né, do Sobrinho, que a gente se desvirtuou, mas tudo que a gente fez lá foi muito pra dar operacionalidade, evidentemente na hora que você tem as notas, os rankings, muita gente usa mas o que é que eu posso fazer?

GTPS: Reynaldo, você sabe dizer, porque eu já vi na literatura, inclusive alguns estudiosos eles chegaram a falar que se esperava que durante o governo Lula acabasse com a avaliação do SINAES, eu já vi especificamente dos SINAES e aí...

Ex-Presidente do INEP: Não, o SINAES foi feito no governo Lula.

GTPS: Então foi o anterior, na verdade teve alteração no nome, existia um modelo anterior no período do Fernando Henrique que eu não vou me lembrar agora qual é o nome, mas que esses teóricos eles falavam que se esperava que o Lula acabasse com essa avaliação.

Ex-Presidente do INEP: Provão, né?

GTPS: Isso, isso, o Provão, se esperava que ele acabasse e na verdade o governo Lula transforma o Provão no SINAES. Você sabe dizer por que teve essa decisão?

Ex-Presidente do INEP: O SINAES foi (...) o ENADE tá dentro do SINAES desde o começo, eles queriam que ele não tivesse o destaque que tinha o Provão, né, mas acabou tendo, certo, porque a hora que você solta esses indicadores as pessoas usam, você quer esconder ele? Então veja o seguinte, você acha que uma prova

tipo SINAES não é um bom indicador da avaliação superior, você, Thiago, acha isso, é todo direito seu achar isso, não é?

GTPS: Sim.

Ex-Presidente do INEP: Tudo bem, agora eu, Reynaldo, posso achar o contrário de você, é todo meu direito achar isso, não é?

GTPS: Sim, sim.

Ex-Presidente do INEP: Tá bom, então a gente divulga, se você não achar você não usa, se eu achar eu uso, mas tem um pessoal que acha que não é importante e acha que eu não devo achar que é importante, se soltar os dados eu posso achar que é importante, então não solta pra o Reynaldo não achar que é importante, então essa é minha briga histórica com parte desse pessoal.

GTPS: Ou o que é pior, né, Reynaldo, quando me interessa eu divulgo, né, quando não me interessa eu não divulgo, né?

Ex-Presidente do INEP: É o caso da minha briga com a Maria Inês Fini e do ENEM, ela acha que não pode, então não usa, certo? Eu tive uma briga, depois eles tomaram a decisão correta, eu acho que o INEP, não sei se estou adiantando, não tem obrigação de soltar o ENEM por escola, ela tem todo o direito (o INEP, o MEC) de fazer sua política e soltar os indicadores que acha importante, agora, eu, se eu quiser os dados eles não podem me negar e eu quiser divulgar no meu site particular eles não podem me negar porque é uma informação pública e eles não fizeram isso, achei que iam fazer, o discurso inicial é que eles não iam soltar mas a imprensa conseguiu então não teve divulgação oficial, eu acho que é um direito no INEP não ter, quando eu era presidente do INEP tinha divulgação oficial, mas o outro presidente tem todo direito de não ter, mas eu não posso negar os outros de fazer, então se você é da folha de São Paulo e você faz um ranking por sua conta e risco, problema seu, não é um ranking oficial é um ranking não oficial, aliás nunca teve ranking oficial. Eu soltava as notas por escola em ordem alfabética, nunca soltei em ranking e a imprensa pegava e fazia um ranking. Na minha opinião eu preciso, não do ranking, o ranking é besteira, né, parece corrida de fórmula um, né, agora...

GTPS: Até porque você desconhece as realidades das escolas e das regras quando você faz isso.

Ex-Presidente do INEP: Eu preciso ver as escolas próximas pra ter uma noção. Você não sabe se você é alto ou baixo se você não tem noção das pessoas que convivem com você. Eu não sei se minha escola está indo bem ou mal se eu não sei... cada pessoa sabe as escolas com quem tem comparado, qualquer pessoa do ramo, se você é diretor de uma escola você sabe em quais escolas que você tem comparação, se a escola é da periferia, na... sei lá, na rocinha, no pé da rocinha você não vai comparar com Santo Inácio, né, você não vai fazer isso no Rio de Janeiro, você sabe que não tem como, não é teu par, não é com quem você tem que comparar, entendeu?. E os rankings são burros, eles botam tudo junto e ficam olhando lá, e jogam “ah esse é melhor” é meio chato, mas é melhor eles fazerem assim do que proibir a informação. Então era essa a briga com o SINAES, tem muita coisa ideológica em educação, você é da área você sabe, tem muitos apegos, “não pode fazer isso” tinha que ter uma discussão muito... indicador é informação só, a ideia de que menos informação é melhor do que mais eu acho estranho, mas é assim, se você ler o texto do SINAES você vai ver que tem muita coisa romântica, era uma prova só pra ver... analisar o desenvolvimento pedagógico... aquela prova inicial lá de Minas Gerais ela é um horror tecnicamente, dez questões que não se consegue avaliar nada, né, tecnicamente um horror, então acho que eles descuidaram de algumas coisas em forma de um objetivo, então, o SINAES que se implementou acho que tá dentro da lei mas ele talvez em muitas coisas ele foi se afastando do espírito inicial porque foi o SINAES que foi sendo feito, e aí tem uma coisa, mesmo nos governos do PT tudo... uma coisa é você tá lá no INEP, avaliação... mas o cara que tá na secretaria de regulação ele tem uma pressão diária, “tem uma ruma escola ruim, ele quer responder” o pessoal da secretaria de regulação adorava esses índices, até demais pro meu gosto e fizeram regulação com base nisso que eu acho que foi um erro, tá, a avaliação in loco é importante, isso é que é fazer avaliação in loco daquelas escolas que estão pior, né, então o indicador te dá a suspeita, não é o veredito final mas te dá a suspeita aí manda a comissão lá, me parece racional e de vez em quando você manda numa boa escola pra ter feeling das avaliações e tal, pra uma questão de aprimoramento dos indicadores, não tanto pra avaliar a escola mas pra apurar teus indicadores você precisa ter umas boas escolas pra ver a diferença que tá ocorrendo. Os indicadores sintéticos, eles são muito mais... os indicadores estatísticos, algoritmos eles são, por definição,

mais simplificados, entram muito menos coisas e eles têm essa desvantagem, a vantagem é que eles conseguem ter um padrão de comparabilidade e resposta. Se eu mando um avaliador lá ele consegue olhar muito mais coisa que eu não consigo por indicador, mas a subjetividade do avaliador também conta, impressionante, teve que refazer a avaliação, você tem que mandar outra equipe e as notas mudam quando vai outra comissão, a subjetividade elas não são tão parecidas entre grupos diferentes. Então essa briga não é só em educação, né, se você me permite um parêntese aqui, tem um caso sobre (eu não entendo muito de vinho) mas tem um caso com um economista, tem uma disputa sobre previsão de qualidade de vinho, isso é um famoso... isso acontece nos anos oitenta, então tem alguns vinhos e eu não sei porquê, só li, acho que são os bordôs... alguns tipos de vinhos que eles ficam bons depois de dez, quinze ano na garrafa, eles assumem a sua maturidade, então se você faz um vinho e engarrafa e você quer saber como ele vai tá, não hoje, daqui há quinze anos, e aí você chama os provadores, eles provam os vinhos e eles fazem a previsão “esse vinho vai amadurecer bem porque ele tem isso e tal, então é assim” e aí você precifica o vinho hoje com base nesses caras, porque se o cara diz que vai ser bom esse vinho vai custar muito lá no futuro e o mercado antecipa com o preço hoje, então era assim que era feito. Tem um economista, ele bolou o algoritmo, usa três coisas: chuva na colheita, chuva não sei o quê, cara, ele desbanca todos esses caras, com três variáveis e assim a crítica... e assim, eu leio assim... é engraçado porque a crítica da educação aos algoritmos “não mas não consegue tudo, porque ele não pega isso, só há três variáveis há uma simplificação e assim ele vai beber...” as críticas são ácidas mas depois dos quinze anos ele bate tudo, o algoritmo. Então tem essa discussão sobre o algoritmo e a percepção do avaliador, eu fui editor de revista (((do 1:00:09 a 1:00:12 não consegui compreender o que foi falado))) ...pra gente especializada na mesma área, uns diz que o artigo é ótimo outros, que o artigo é um lixo, então as avaliações subjetivas também tem problemas e não pode abrir mão de nenhuma delas, tem que saber usar, acho que eu estou fugindo, né?

GTPS: Não, não, tá excelente, professor, tá maravilha.

Ex-Presidente do INEP: Então foi essa a discussão e a discussão também aqui é muito ideológica, no superior, tem um pessoal da avaliação institucional, né? Tinha um... qual o nome do sistema que vale pras federais você sabe dizer? Antes dos SINAES? Você lembra o nome?

GTPS: Não lembro.

Ex-Presidente do INEP: Tinha um sistema antes que valeu pras federais, esse pessoal que é o Dil que fazia parte, que foi diretor quando eu estava lá, que tinha essa ideia... eles queriam uma avaliação mais formativa, o SINAES tinha uma ideia de avaliação mais formativa que nunca ocorreu como eles gostariam. Eu acho que foi uma avaliação formativa excelente, agora eu não tenho como te obrigar a fazer análise, eu não tenho como te obrigar a fazer avaliação formativa, só se você quiser. Não adianta eu te mandar pra o analista se você não quer, vai ir lá e vai mentir pra ele, não vai falar nada direito, não vai dar certo. E a avaliação formativa eu tenho que chamar a escola e ela tem que fazer a sua autocrítica, entender, se ela não quiser fazer isso eu vou obrigar e ela vai fazer burocrático, só vai preencher papel como acontece em grande parte das universidades. Eu sou professor da USP, a reitoria manda fazer um monte de avaliação, as pessoas preenchem papel, nunca mais ninguém olha pra aquilo, faz o burocraticamente. Você não faz análise sem querer fazê-la, não tem como obrigar alguém fazer. Eu acho que tem todos os incentivos pra fazer a avaliação por um marco, mas se a pessoa não quer como é que eu faço?. Eu tinha uma ideia pra o futuro do SINAES, eu acabei saindo... (...) tornar os SINAES a parte de avaliação formativa num sistema de *quality assurance*. O INEP sabe fazer avaliação *ex-post*, né, isso que ele sabe fazer, não sabe fazer avaliação formativa, tal. A minha ideia era fazer um sistema de... (Só um minutinho, deixa só eu pegar um negócio aqui, só um minutinho, por favor, Thiago, pronto, desculpa). O INEP sabe fazer o que? Avaliação somativa, eu vou lá e avalio *ex-post* e deixo seus resultados. A avaliação formativa é uma coisa muito difícil pra fazer sem talodhi, a minha ideia de fazer... então essa parte que o SINAES não avançou e essa parte que os críticos dos SINAES, das pessoas e claro, os formuladores me criticavam, então minha ideia era fazer um sistema de *quality assurance* e eu avaliaria... ter um sistema de avaliação formativa, fazer avaliação somativa. Então eu vou lá, vejo sua universidade, se você tem um bom sistema de *quality assurance*, ou seja, se tem uma avaliação formativa se você preocupa com avaliação, se você usa pra corrigir. Se teus indicadores estão legal e se não tem um sistema de *quality assurance*, de qualidade, beleza, você não tem um sistema de qualidade no teu restaurante mas a comida é ótima, não tem o que falar, agora, se você vai mal e ainda assim não tem um sistema de *quality assurance* eu posso te encher o saco, “olha você vai mal e não tem nenhuma ação aqui pra melhorar isso aqui” então era essa a minha ideia no sistema de SINAES mas acabei saindo não foi pra frente e acho que essa ideia morreu. Gostaria de voltar a escrever sobre isso, mas não tenho tido tempo, eu nunca mais voltei a trabalhar com superior depois que saí de lá.

GTPS: E o ENEM?

Ex-Presidente do INEP: O ENEM foi meu último (...) na verdade o ENEM sempre foi um sistema usado pra universidade, embora nas suas fundamentações (a Maria Inês Fini é a melhor pessoa pra você conversar) tinha várias coisas... tem um lado bem romântico na instalação do ENEM que serve pra um monte de coisa e tal, mas na prática o pessoal, setenta... setenta e poucos por cento das pessoas se você fala “por que você faz o ENEM? - por causa do ensino superior” e trinta por cento um monte de outras respostas, então se tem uma coisa que as pessoas faziam era o superior. Primeiro pra faculdade particular depois cresceu com o PROUNI e evidentemente o Brasil tinha algumas coisas esquisitas de vestibular centralizados. Quase todos os países tem algum sistema mais centralizados de provas, sejam oficiais, seja não, como os estados unidos, tem lá os sistemas particulares que fazem prova tipo o SAT e o ACT e você paga, faz a prova e você usa o exame, as universidades usam, elas dizem qual que elas querem. Se você quiser fazer uma bolsa nos Estados Unidos vou pedir pra fazer um TOEFL, você vai lá, é o ETS que faz, é o mesmo que faz o SAT, você paga, faz a prova e te dá o resultado e quando você faz a inscrição ele já manda pra universidade que você quer mandar, eles já mandam direto, tem acordo com essas universidades, mas não é presa, não lucrativa, mas privada, não tem nada a ver com o governo. Tem um amigo meu que diz que o Library funcionar só pode ser nos Estados Unidos porque em nenhum outro lugar... cria tudo privado, lá o estado não entra mas... surge essas coisas. Então você tinha um problema de vestibular descentralizado, você não pode prestar todas as universidades como você pode nos Estados Unidos, você pode aplicar pra todas as universidades, você faz o teste e manda sua aplicação, no Brasil você tem não sei quantas universidades, vários vestibular vão coincidir então você tem que escolher aquelas que você pode fazer então nas federais você vai ter que escolher uma, duas e basicamente entre estados é impossível. Então tem um sistema maluco de avaliação e é custo enorme, um risco enorme fazer vestibular e tinha uma demanda de algumas universidades federais, menores, que não tinha um sistema próprio de vestibular que contratavam e tinham que fazer licitação, sério você fazer licitação pra uma coisa dessas, os riscos são altos, licitação é um problema sério, né? Como que se faz uma licitação numa prova do ENEM? Agora, se não faz também é um problema sério, como se resolve isso não é nada trivial. E aí a gente vinha trabalhando no ENEM, já vinha trabalhando no ENEM, nós tomamos a decisão... antes de virar o ENEM, o ENEM já seria TRI, o ENEM era uma prova básica, nós já tínhamos feito estudos e já estávamos convertendo o ENEM pra TRI no modelo antigo, e aí alguns reitores federais procuraram, não sei como foi, eu não sei como se deu o contato mas esse contato ocorre entre alguns reitores e com o ministro Fernando Haddad, não sei se foi o Fernando que procurou, eu acho que os reitores procuraram, mas isso aí eu precisaria ver com o Fernando, e eles pedem pra o MEC, pra SESU no caso, fazer um vestibular pra essas escolas que não tem sistema próprio de vestibular, como tem as grandes Universidade Federais, a UniRio que a Malvina era reitora, então as escolas menores que procuram.

GTPS: Que tinham dificuldades inclusive financeiras pra organizar, logística financeira.

Ex-Presidente do INEP: Logística, eles tinham que fazer licitação é um inferno fazer. Eles não tinham vestibular próprio, não tem uma... que as grandes, a UFRJ tem e na USP a Fuvest, né, tem uma fundação que faz o vestibular, aí na Federal Rural tem vestibular próprio?

GTPS: Vestibular próprio, não. Aqui no Rio na verdade quase todas... No Rio todas adotaram o ENEM só a UERJ que não adotou.

Ex-Presidente do INEP: Não, antes.

GTPS: Ah, antes tinha, a UFRJ tinha, a RURAL passou a ter também.

Ex-Presidente do INEP: A UniRio não tinha, eu sei porque a Malvina era reitora, era uma das demandantes. E aí foi. Aí o Fernando me chama e fala “Reynaldo não tem como fazer um vestibular pras federais?” aí começou, eu liguei pra ele e falei, pra quê fazer o vestibular, porque eles não adotam o ENEM? Aí ele ficou silencioso, voltou e aí a gente começou a conversar, primeiro foi um choque e aí começou a ideia de caminhar que nós queríamos (...) então veio essa demanda, o INEP já trabalhava pra o ENEM ser o grande exame de entrada, não sabia como, mas a gente já vinha trabalhando, a nossa ideia era ir melhorando a prova e aumentar a adesão, já estava em três milhões, a adesão já era grande por causa do Prouni e várias particulares usavam a gente então a gente já trabalhava pra aumentar e aí a gente tinha tomado a decisão de fazer em TRI pra poder comparar, não ter que fazer uma prova única, si comparar e fazer teste, ter uma prova de banco de itens, tudo como é o SAEB, aí surgiu essa ideia, aí foi caminhando. Só que tem o seguinte,

as federais não aceitavam o ENEM da forma antiga, então vamos falar do ENEM. O ENEM ele é uma prova de uma concepção mais moderna que surge nos anos... final dos anos oitenta cresce final dos noventa e que eu acho que o PISA é a grande materialização dessa ideia, e o ENEM é anterior ao PISA pra ser correto, ou seja, é fazer uma prova você se posicionando do lado de fora da escola, isso que a questão da base me incomoda um pouco hoje, então como é que, eu sou professor de micro economia então eu dou minha aula, dou os pontos que eu acho, dou a prova daquilo que eu dei, eu peço na prova aquilo que eu dei e assim faz os professores, ela é voltada pra si mesmo, a prova, pra aferir os conhecimentos ensinados, então, o que eu dei cai na prova, eu tenho currículo, eu dou o currículo e peço aquilo que eu dei, então, mas se a gente olhar esse lado pra fora? O que é que as pessoas precisam que se aprende na escola e elas precisam na sua vida do dia a dia? elas vão lá no Banco elas precisam saber o que é taxa de juros, como calcular o que é isso, elas vão fazer alguma coisa na sua casa, precisam saber de diária então elas precisam saber calcular área, então eu vou pro dia a dia das pessoas, as pessoas não profissional só mas, lógico se você vai ser economista você vai ter que saber álgebra matricial pra fazer econometria mas a maioria das pessoas nunca vão usar álgebra matricial na vida. Então eu uso as demandas que eu preciso da sociedade pra poder construir a prova e não olho o currículo, na verdade eu sou indutor de currículo, isso é o PISA. Alguns falam, “ah mas o PISA não é escolar é outra coisa” não é escolar mas ele não é pra não avaliar escola, né? Não vou nem citar nomes quem fala isso. Então essa concepção o ENEM tem e eu acho uma concepção diferente de outras concepções, na verdade eu não preciso de um currículo. O que é importante de conhecimentos que se aprende ou a escola ajuda a desenvolver que são útil em relação a vida, principalmente pra uma pessoa que tá terminando o ensino obrigatório, antes da especialização que no nosso caso é o ensino médio, é uma discussão se deve ser ensino médio ou final de Ensino Fundamental, tem gente que quer já especializar no médio, tem gente que não, tem uma discussão aí, mas essa é a visão do ENEM, só que o ENEM ele era um laboratório muito simples, fundamentalmente de raciocínio matemático, lógico-matemático e interpretação de texto. Tinha questão de história? Tinha questão de contextualizar a minha história, tinha uma questão sobre história romana, mas era uma questão que você não precisava saber nada de história romana pra responder porque tudo que tinha lá nas perguntas estava lá no texto principal, você precisava ler e responder, o contexto era história romana mas não tinha nada que você precisava ter de conhecimento antes de história, na verdade, era isso, isso tinha resistência na sua ideia, então nós precisamos mudar, manter nessa concepção, mas fazer mais ligada com a escola e aí já existia uma prova que tinha essa característica que era o ENCCEJA, mas ela era muito simples porque era pra certificação de... como ENCCEJA certificava ele tinha que ter mais contato com os programas escolares e tinha um aprova de matemática, linguagem, ciências e humanidade, então nós pegamos aquela matriz do ENCCEJA e tornamos ela mais... aumentamos o grau de complexidade da prova a partir daquela coisa e a ideia era continuar trabalhando, aperfeiçoando, então nós mudamos o ENEM, colocamos a TRI e aí foi a ideia de fazer o vestibular. Então teve que fazer toda escape, nós mudamos a matriz em dois mil e nove, mudamos toda a matriz, pusemos toda a escala do TRI para poder comparar as notas, fizemos toda costura foi um trabalho imenso e teve problema na parte de... que o INEP nunca fez, né, que foi a parte que sempre foi feita por fora que é a parte licitada da aplicação. Então esse foi o trabalho de construir o ENEM. Eu acho o ENEM a grande prova, devia ser a grande prova, inclusive pra orientar SAEB, todo sistema devia ser, na minha opinião, calibrado a partir do ENEM. Thiago?

GTPS: Oi, estou ouvindo, professor.

Ex-Presidente do INEP: Então foi esse o trabalho, a prova foi feita, a matriz foi refeita, foi feito o banco de itens, foram pré-testados, foram colocados... e o ENEM tá aí, tem muitos problemas ainda, né, que também não foram solucionados. O principal problema é que precisa quebrar a prova, não pode ter uma prova em um dia só, tem que ser tipo SAEB, até aí permite que cada um faça uma prova diferente, mas tem tido dificuldade, o INEP tem muita dificuldade de contratar item, né, muita, porque o sistema de licitação é totalmente incompatível com isso. Nós temos um problema que o ENEM nas formas que a legislação coloca torna muito difícil ser feito, então o problema precisa resolver os sistemas de... Eu não posso contratar um professor de matemática pra fazer prova pra mim, os órgãos de controle vão perguntar assim “mas porque você escolheu esse professor e não outro? Ele tem alguma coisa que só ele sabe fazer?” Então você tem que...

GTPS: Abrir o edital, né?

Ex-Presidente do INEP: Então vai contratar professor de matemática? Aí eu falo então eu vou contratar empresa que faz os itens, mas não tem nenhuma que faz esse montão de itens. Você fala, faz mais de um? Não você tá paricionando objetos, também não pode, eles entendem como um concurso público que eles não conseguem entender quê que é. A dificuldade é grande.

GTPS: No modelo anterior, né? Antes de dois mil e nove eram contratadas empresas pra elaborar os itens...

Ex-Presidente do INEP: Isso, mas era só trinta questões, né, só sessenta questões, não tem banco de item, era uma prova básica.

GTPS: Mas eu também ouvi entrevistas que haviam reclamações dos próprios servidores do INEP em relação a esse modelo porque eles não teriam nenhum tipo de... não seriam consultado sobre esses itens, eles vinham prontos das empresas e eram utilizados e ponto final.

Ex-Presidente do INEP: Mas é ruim, você tem que ter um banco de itens, você tem que ter as pessoas pra administrar esse banco de itens, então, quem faz provas são os professores. Vem os itens, os itens tem que passar por revisão técnica e revisão de conteúdo, se tá dentro da matriz, então os funcionários do INEP teriam que fazer isso, eles não têm como fazer item, vai precisar de um monte de gente mas tem que ter funcionários do INEP coordenando e pessoas treinadas pra checar se ele tá com a matriz e aí vai pra dentro, uma vez dentro do banco você sorteia ele e aí depois de dentro do banco as provas você sorteia, e aí tem os graus de dificuldade, a aprovação tinha que ser menos mecânica possível, você tem que controlar os itens que estão lá dentro, mas tá lá dentro ele é item, passou já pelos critérios, vai ter problema? Vai. Não tem jeito, alguma hora alguma pessoa vai olhar aquilo lá e pode errar, achar que é a matriz. O que não pode é fazer comissão pra ficar analisando item, todo mundo... principalmente ideológica como é agora, coisa mais absurda do mundo, eu nunca vi uma prova do ENEM antes de ser... eu fui presidente eu nunca vi uma prova de nada antes dela ser aplicada, não é papel do presidente do INEP ficar vendo prova, são os técnicos, quanto mais o pessoal se processa, melhor. Agora os caras fizeram uma comissão de diretores pra olhar ideologia... pelo amor de Deus. Censura, né?

GTPS: Pois é, uma comissão que não é formada por professores. Não é formada por educadores, sabe-se lá de onde são essas pessoas.

Ex-Presidente do INEP: Talvez não é função deles, eles querem ver a avaliação ideológica dos itens. Thiago, mas eu nunca olhei uma questão, já acho que algumas coisas como lá do miojo, do Mercadante foi um grande erro. Mercadante não tem que mudar a matriz da prova porque o menino lá escreveu, não é papel do ministro fazer isso. Você lembra dessa questão?

GTPS: Lembro, lembro, lembro da redação.

Ex-Presidente do INEP: O cara tirou dez porque tinha que tirar dez, certo? Ele foi lá escreveu, ele não fugiu do tema, no momento lá ele fala "pra dar uma descansada agora vou ensinar como fazer um miojo" fala lá, volta pra o item, os avaliadores deram certo a nota, não tem nada, aí vem o ministro e fala "a partir de agora quem fizer gracinha vai perder, zero". Aí vai ter que interpretar o que é gracinha, não é não?

GTPS: Aí tem um olhar completamente subjetivo, né?

Ex-Presidente do INEP: É uma saída política pra uma pressão que a mídia faz, pegaram essa prova, muita gente achou um horror. E aí agora você põe o critério que não pode gracinha na prova, o quê que é gracinha gente? Aí fica um negócio... entende? Aí por causa de um caso, uma questão que o menino merecia dez porque escreve bem, mostrou todas as competências que precisava, fez uma gracinha lá, aí você dá zero, aí que você põe um critério na prova. Isso aí é ingerência do ministro numa coisa técnica. Eu lembro uma prova de geografia do ENADE que eu achava um absurdo a questão, várias pessoas pediram pra anular, eu fui pra banca, a banca manteve, eu mantive, não é minha opinião, tem uma banca lá de professores, foram selecionados antes, professores de universidade, geografia, foram chamados para compor a banca é papel deles falar, não meu, então chama eles. Então tem muito problema no ENEM. Agora você precisa criar, você precisa criar os itens, precisa pôr, veja, todas essas provas de escala tem essa coisa aí, você tem que ter gente fazendo, não precisa ser do INEP também, tem que ser controlado pelo INEP, mas o INEP pode contratar especialistas pra fazer isso, não pode ser qualquer pessoa, mas você pode contratar, as vezes é melhor contratar que ter, sei lá, pra discutir, mas tem que ser alguém que conheça a matriz, tem que ser alguém preparado pra fazer, se é funcionário de carreira... pode ser que sim, pode ser que não, agora, o controle administrativo tem que ser do INEP, o INEP não vai ter especialista em tudo, vai ter especialista em TRI... tudo que precisa, tem gente que conhece lá, mas se contrata na universidade que são aonde está os especialistas disso. Mas eu acho que o ENEM apesar de tudo deu certo, mas acho que precisa avançar,

mas a discussão pedagógica da prova ela foi pra segundo plano, a questão logística ganhou por uma questão óbvia, não é? Existem tecnologia pra fazer. O SAT faz seis, sete provas por ano, tá, tem tecnologia, nós não temos é uma forma funcional de fazer isso que atenda os órgão de controle, esse é uma dificuldade enorme, essa prova de seis milhões, uma logística de guerra, né, oito milhões de pessoas que na verdade fazem seis, seis e pouco mas tem oito, nove inscrito, você precisa pôr todo mundo lá, aliás cobrando, já diminuiu o número de pessoas que...

GTPS: Tanto o número de inscritos quanto de respondentes, né diminuiu?

Ex-Presidente do INEP: Se não é tudo gratuito o cara vai lá e não vai, põe um custo enorme e não aparece.

GTPS: Professor, chegou a ser pensado alguma avaliação da educação profissional, chegou a ser ventilado ou não?

Ex-Presidente do INEP: Ah, sempre existe, sempre existe. Veja, quanto mais especializada vai ficando mais difícil avaliar, o SINAES é um problema disso, uma coisa é eu avaliar língua portuguesa, leitura, o final do fundamental então, agora se você vai pra o SINAES, eu vou avaliar cada curso separado? São vários, aí começa... uma dificuldade enorme, o ideal era avaliar tudo mas, superior já é difícil, agora você pega os cursos técnicos fica mais difícil, agora sempre foi uma demanda da secretaria de educação técnico profissional fazer, mas logisticamente fica muito difícil. Você avalia a parte básica do curso, não sei se a prova é o melhor jeito, precisamos arrumar um outro jeito de avaliar. Mesma coisa como se avalia pré-escola e creche, né, não vamos dá prova lá pra os meninos da creche. Tarefas pode ser dado, mas tarefa torna uma prova caríssima, então... a gente precisa avaliar... Insumos pode ser uma forma, mas é sempre questionável avaliar só por insumos. Toda avaliação é questionável, não tem avaliação sem problema, esse pessoal "eu sou a favor da avaliação, mas desde que ela não tenha problema", nenhuma, né, então não é a favor de fazer avaliação, né, nunca vai ter.

GTPS: Não avalia, né.

Ex-Presidente do INEP: Tem problema todas, são indicadores imperfeitos, pronto. Agora são indicadores imperfeitos que tem informação, você em que saber lidar com ela. Na sua vida toda nós fazemos decisões com avaliações não perfeitas, quando a gente escolhe um médico pra nós, pra o filho, nós fazemos isso o tempo inteiro e as avaliações são informações imperfeitas, mas podemos melhorar? Podemos. Português e matemática acho muito pouco, pra primeira fase acho até razoável, pra segunda fase do fundamental já acho pouco. Por isso eu gosto do ENEM.

GTPS: Professor, na literatura existe compreensão de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Não acho. Tem uma discussão se ele é um órgão independente tipo uma agência, né, se ela tem que separar como é no Uruguai, por exemplo, ou se ele tem que ser ligado ao ministério. Muita gente defende que ele seja independente, mas não é um ministério, seria um órgão técnico, independente pra fazer o seu trabalho. Não depender do ministro pra decisão, uma agência seria o caso, uma agência de avaliação, tá, teria mandato.

GTPS: No modelo dessas agências regulatórias que existem?

Ex-Presidente do INEP: Não, uma agência de avaliação, né, hoje o INEP ele faz avaliação por sistema, mas o ministro manda, então... "ah, mas o ministro quer melhorar as notas porque sabe se o desempenho vai mal vai piorar pra ele" ele interfere pra (...) é um sistema de informação ele cria informação pra sociedade, essa informação pode ser contra o governo, né, pode não atender os interesses do governo. Você tem um incentivo pro governo fajuta ela, essa é a discussão, mesma coisa o do IBGE, vai vir inflação, mas o governo não quer inflação alta ele pode tentar... na ditadura, no caso da Argentina, a Kirchner é acusada de intervir nos órgão que fazia a inflação pra fraudar, pra mudar, pra pôr uma atuação mais baixo, então tem algumas coisas... o Simon Stuart que defendem o INEP fora do ministério, tirar o poder político dele. Agora, na minha experiência é que, sempre próximo do ministério foi INEP atuou muito na apólice, né, o INEP teve presente na política de governo como as metas educacionais, etc. Na minha experiência com o Fernando é uma experiência particular, nunca teve interferências pra questões técnicas do ENADE, mas mesma discussão hoje é o Banco Central, né, se você...

GTPS: Se dá independência, se não dá, né?

Ex-Presidente do INEP: Se você vai lá e intervém... eu achava ótimo tá ligado (pessoalmente) no trabalho tá ligado ao ministério, mas evidente que pode ter um ministro mais complicado que começa a tomar decisão sobre publicação, como publicar os dados do INEP aí começa a complicar, tem vantagens, mas tem desvantagens é uma discussão interessante. Mas não o ministério, né, pra separar do ministério pra ser um órgão técnico, não fazer política nacional, mas ter uma missão clara de divulgação, publicação, se ele quer dá missão lá. Eu dei uma consultoria pra o Uruguai agora e o Uruguai é separado. México também, o ministro não tem a ingerência. No caso do INEP o ministro manda embora se quiser, o presidente.

GTPS: Como é que você classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP no período em que você foi presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Ótimo. Eu sei outros casos que não foi tão bom assim, eu não vou falar porque... mas, por exemplo, o Fernando se interessava muito pelas questões do INEP, até coisas técnicas ele se interessava, tem outros ministros que não estão nem aí pra isso, não tão muito interessado nisso, então abandona aquilo.

GTPS: E como é que você classifica a relação entre os estados e os municípios e o INEP no período que você foi o presidente do INEP, porque vocês lidam com dados, né?

Ex-Presidente do INEP: Veja, a relação do INEP na minha época com os órgãos responsáveis pela avaliação nos estados e municípios era ótima.

GTPS: Com as secretarias, né...

Ex-Presidente do INEP: Com os técnicos que cuidavam... Os técnicos do INEP, com os técnicos de avaliação dos estados era ótima, com a ABAVE. O INEP fazia reuniões técnicas às vezes até em cima da própria reunião da ABAVE pra... fazia lá e os estados mandavam, aí tinha as reuniões técnicas e os técnicos participavam das reuniões também da... O INEP pagava, às vezes, pra estados e municípios levar... tem estados que tem muitos problemas financeiros, municípios principalmente, estados menos, então, ótimo. Os secretários às vezes ficavam bravos com as divulgações das notas, (quando iam mal) ficavam felizes quando iam bem, então tinha uns que não gostava que soltava o PISA, eu soltava todas as avaliações, era uma política clara e as vezes eu recebia críticas dos secretários, quando não iam também nas provas.

GTPS: Como você descreveria a cooperação estabelecida entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais como o Conselho Nacional de Secretários de Educação, o CONSEDE, e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de educação, a UNDIME?

Ex-Presidente do INEP: Eu achava bastante tranquila, eu ia a quase todas as reuniões, somente do CONSED, eles sempre chama a gente pra falar, se não ia eu pessoalmente, quase toda reunião ia alguém do INEP lá, secretário de educação básica... então eu tinha um contato muito bom, a gente ia a quase todas como convidado pra apresentar alguma coisa.

GTPS: No período que o senhor foi presidente do INEP, vocês estabeleceram algum tipo de cooperação que eu chamo de Organizações da Sociedade Civil, como o Movimento Todos pela Educação, você falou da ABAVE, você podia falar um pouco dessa cooperação que se estabeleceu?

Ex-Presidente do INEP: O movimento Todos pela Educação, nós tivemos um contato, na verdade ele surgiu nessa época, né, eles estavam surgindo, eles procuraram a gente, eu sou sócio fundador do Todos pela Educação que é um movimento da sociedade civil, mas eu só sou sócio fundador porque eu era presidente do INEP, eles me chamaram então eu aceitei, participei e a projeção das metas do Todos pela Educação foi feita pela mesma técnica que foi usada para fazer as metas do INEP, na verdade foi a mesma pessoa que fez, eu projetei essas metas, certo, eu projetei as fórmulas, tinha um rapaz que trabalhava comigo, hoje ele é professor da UNIB ele fez todas as contas na época, ele estava estudando doutorado ainda, mas estava lá, trabalhou comigo um tempo. E ele foi chamado pra fazer, eu indiquei, ele foi chamado e ele fez também as projeções das metas do Todos pela Educação. Então tinha esse contato. As metas não são iguais, mas a metodologia usada é a mesma pra fazer as projeções, pra fazer as metas finais e as metas parciais. Então era bom o relacionamento, como nós tínhamos um sistema em metas também... até na época nosso sistema

também se chama Todos pela Educação, o Fernando achou interessante pra mostrar certa... que não era diferente, que não era um contra o outro, então tem esse tipo de relação, era boa a relação. A ABAVE nós sempre tivemos uma relação forte, a avaliação também estava sendo inicialmente lá, já existia uma relação com ela anterior, a gente manteve, participei de todas as reuniões da ABAVE nesse período como presidente, fui em todas, da abertura, dei uma palestra lá de abertura, todos os técnico do INEP iam bastante pra ABAVE e vão até hoje, né, eu sou vice presidente da ABAVE hoje, sempre tem um pessoal do INEP lá. Então a ABAVE tem uma relação muito forte com... são independentes, né, mas tem uma participação forte, vai todo ano, depois que eu saí continuou indo e eu acompanho porque sou da ABAVE, então até hoje vai, vamos ver agora.

GTPS: Na sua gestão o INEP estabeleceu algum tipo de cooperação, de relação com o que eu chamo de grupos de interesses educacionais como a Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, INSPER, Fundação Bradesco, dentre outros?

Ex-Presidente do INEP: Eu tive quando a gente tinha contato com vários deles, eu recebia muita gente, mas não teve nada de... eu apoiava tudo que... vinha gente eu apoiava. Teve um grupo, que na verdade... (qual deles?...) do Bracher. Os caras lá “nós queremos fazer um livro explicando os itens, uma coisa pedagógica sobre o SAEB” aí eu não apoiava, assim, dava os itens, recebia... não recebia todo mundo, mas assim, uma coisa mais umbilical, não. Na coisa das metas a mais próxima foi do Todos pela Educação que o sistema de metas era basicamente o mesmo. Eu sou até hoje membro do comitê técnico embora eu fui lá porque era presidente, o Fernando também era membro fundador do movimento, foi convidado, aceitou, mas não era uma relação institucional. Agora receber sim, recebia dono de escola do superior, recebia um monte de gente. Essa é a parte mais chata do cargo(((risos))). Mas eu recebia bastante gente. Mas não tinha uma relação umbilical, eu conhecia, tinha contato, eles procuram, eles fazem um sistema... todos eles têm um sistema de *advocacy* de busca, na verdade grande parte desses órgãos é feito com a pessoa de comunicação, de *advocacy*, né? É uma coisa que me surpreendeu assim, a força que tem essa parte de *advocacy* nessas fundações, achei que eram mais técnicas do que... minha impressão, não estou fazendo nenhum julgamento, mas elas são muito isso, elas procuram os órgãos, o trabalho, grande parte deles é isso. Então eles procuravam o INEP, o ministério, eu recebia. Mas assim, não tinha nada oficial. Agora, apoio no vale das coisas que era pra divulgação, a gente liberava item, sempre tem uma difusão dos resultados e apoio a tudo o que é incentivo de avaliação educacional. O INEP produz e difunde informações educacionais. Ele produz, difunde, apresenta o uso, faz discurso de como usar e etc. Então essa é sua missão.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e cinquenta o governo brasileiro tem estabelecido acordo de cooperação com os chamados organismos internacionais, grupo Banco Mundial, UNESCO, OCDE, OIT, mas recentemente a OMS, como foi a cooperação entre esses organismos e o INEP no período em que você foi o presidente da instituição?

Ex-Presidente do INEP: Foi boa sim, eu nunca procurei muito também, mas eu recebia eles, quando eles propunham trabalho a gente fazia. O PISA, né, eu tive contato, tive em reuniões do PISA na França, tinha contato com o Banco Mundial, o BID. Até hoje o BID, por exemplo, eu dou consultoria às vezes pra países via BID, que eles me chamam, mas assim, na época eu tinha um contato, o Banco Mundial eu recebia, fazíamos coisas juntos assim, de apoio, de seminários, de coisas desse tipo e o PISA a gente recebia também, participava das provas. O PISA tinha uma razão mais próxima porque a gente fazia, era o órgão encarregado de fazer o PISA no Brasil, então nós tínhamos um contrato pelo menos pra um trabalho pra o PISA, então a gente tinha um contato mais técnico, inclusive do que os amostristas, pra fazer as amostra, tinha um contato no caso do PISA era... que a OCDE eram mais próximos em termos de trabalho, os outros tinha cooperação, “Ah, eles querem fazer um seminário...” eu ia no seminário, então coisas desse tipo. Eu não lembro nenhum trabalho... deve ter tido, tá, com as áreas técnicas, tem muito trabalho do INEP que corre direto para as áreas técnicas, né, muito trabalho técnico. E tudo que envolve avaliação eles procuram o INEP, quem tem os itens, quem tem... o INEP é muito técnico, né, acho bom que seja, então tem muita coisa, eles procuram e a gente sempre estava aberto pra soltar dado, soltar item, eles precisam dos itens pra ancorar, discutir itens. E eles pediam colaboração também, sempre que possível dava pra eles levarem pra outros países, né, tem essa coisa também de pegar coisa do Brasil, então, por exemplo, o sistema brasileiro é conhecido fora e esses órgãos tem muito o papel disso, eles que levam, né, e eles que trazem também experiências de outros pra gente, era tranquilo. Não acho que a internacional foi o forte da minha gestão, até as vezes a minha... a responsável pela área internacional do INEP dizia “ah mas você tem que dá mais atenção pra área internacional”, eu fiquei muito e até pra minha parte técnica, eu ficava muito com a construção dos itens, eu trabalhava muito e não era o cara que viajava muito. Não acho que foi o forte da minha gestão essa

cooperação internacional. Nada contra também, nada ideológico é que a agenda é curta, você tem que escolher prioridades e não foi.

GTPS: Desses organismos internacionais que mantiveram, que mantém cooperação com o INEP durante a sua gestão qual deles você daria, ou quais deles você daria maior destaque?

Ex-Presidente do INEP: Até por uma questão de ter um trabalho em conjunto, o pessoal da OCDE via PISA, nós temos uma prova feita a cada dois anos, o INEP faz a prova do PISA, é o INEP que faz a prova do PISA e assim, quem faz a amostra não é a gente, eles tem... é uma empresa americana que fazia, então eles tinham controle, a gente discute. Agora, muito dessa discussão com eles não se dava via presidência se dava lá nas áreas técnicas. Então você tem uma coisa constante, você tinha a questão dos acordos com as áreas... específicos: seminários, levar informação, discutir, etc. Acho que o BID no final acabei tendo mais contato, procurava mais a gente. Eles têm representantes que moram no Brasil, cheguei pegar dois ou três deles, dois pelo menos. Não tenho nada contra, mas não foi o forte da minha gestão abrir atos internacionais, explorar... nunca fui ao México, na agência lá, fiquei de ir várias vezes, nunca fui. Às vezes eu me arrependo um pouco, mas tinha tanta coisa pra fazer que não dava tempo.

GTPS: Você concorda que a reestruturação promovida pela lei nove mil quatro centos e quarenta e oito de mil novecentos e noventa e sete 9.448/97, naquela reestruturação do INEP que foi promovida pelo Paulo Renato e do Fernando Henrique, ela transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que é... acho importante pra o INEP, acho importante pra educação brasileira, na verdade o INEP é um órgão de muita tradição, taí com quantos anos? Oitenta já, né, alguma coisa assim, pelo qual passou educadores ilustres, né, mas o INEP foi perdendo sua função, o crescimento das faculdades de educação, o INEP surgiu como instituto de estudos pedagógicos, ele foi perdendo sua função, se tornou uma área de fomento pra pesquisa, mas aí tinha o FABEST, CNPq. Gente eu tinha uma reunião com o Goldemberg na USP, um colega de universidade, professor sênior da USP e falou, Reynaldo eu vou te contar uma coisa, eu fui ministro da educação, eu não lembro quê que era o INEP, você foi presidente do INEP, né? Sabe que eu não lembro, do INEP? Ele foi presidente, de alguma coisa assim, então, o INEP perdeu toda função, ficou perdido lá e eles pegaram o nome do INEP e reestruturaram e deram o nome e deram uma nova função pra o INEP, acho que foi fantástico. Foi com a Maria Helena, ela e a equipe lá não sei de onde surgiu a ideia, mas eles reestruturaram e deram uma função para o INEP e o INEP reaparece no cenário educacional, deram uma função institucional, acho fantástico. Por que a avaliação estava na secretária de educação básica, traz pra o INEP deram uma função, recriaram o INEP, tinha problemas ainda que eu ajudei consolidar lá com as carreiras, mas não tinha nem carreira quando eu entrei lá, era tudo gente emprestada, mas eu... isso eu concordo, acho que foi uma das grandes coisas feitas no governo Paulo Renato.

GTPS: Na sua opinião quais são os impactos das avaliações em larga escala, o SAEB, ENEM, SINAES para educação brasileira.

Ex-Presidente do INEP: Ele é o nosso termômetro, quer dizer, ele não traz a cura, mas ele ajuda a fazer diagnósticos e traz informação, não é uma condição suficiente pra ter uma boa educação, mas ele é necessário, ajuda muito, não sei se necessário, mas pelo menos importante você ter mecanismos de se fazer diagnósticos, você tem um sistema informacional. Você pode pilotar um avião sem os relógios lá, mas fica mais difícil, né, então o INEP é isso e aposto que ele tem um grande sistema de informação educacional, que melhora, agora, como essa pode ser usada de várias formas, pra o bem, pra o mal. Tem que fazer sua função, fazer tecnicamente bem, os técnicos do INEP tem que estar preocupados porque ministro não está preocupado com questões técnicas da avaliação, eles querem fazer avaliação nova, mas os técnicos do INEP precisa, tem que está preocupado com a qualidade. Eu já vi gente lá importante no ministério falar "oh prova boa ou ruim, ninguém vai perceber, o problema é sair a prova, não ter problema de logística, se ela é pedagogicamente bem, se os itens... isso é discutível". Mas o INEP tem que ter essa preocupação sempre, ele é garantia da qualidade, etc. ou seus técnicos têm que ter isso. Eu acho fundamental ter, vários países têm né?

GTPS: Falando da base agora.

Ex-Presidente do INEP: Eu vou precisar, onze horas eu tenho que sair, Thiago.

GTPS: Ah, tá ok, então vamos dá uma agilizada aqui então. Professor em relação a base, né, a outra ponta, tanto na educação básica, quanto na educação superior quais são os impactos pras escolas, pras universidades, pros professores das avaliações educacionais, você acha que o INEP deixou a desejar um pouco nisso?

Ex-Presidente do INEP: Não entendi a pergunta.

GTPS: Com relação a educação básica e a educação superior, quais os impactos para as escolas, para as universidades, os professores e os estudantes dessas avaliações educacionais?

Ex-Presidente do INEP: Veja, eu acho importante, primeiro o INEP se tornou muito mais visível do que era a partir já do Paulo Renato, o INEP se tornou um órgão importante. Ele é importante não é por nada, não é pela simpatia do seu presidente, ele é importante porque as avaliações são importantes, porque elas têm impactos, todo mundo se preocupa com elas, todo mundo olha pra elas e ela tem desde divulgação, os jornais divulgam enormemente, então ela traz e as pessoas se preocupam com ela tá certo, agora, não é fácil medir todo o impacto que ela tem, como seria o mundo se nós não tivéssemos tido o INEP, difícil a gente dá essa resposta, mas de fato ela mobiliza, a preocupação com educação aumentou no Brasil, agora tem várias coisas que a gente não sabe, por exemplo, por que nós temos grandes melhorias no Ensino Fundamental I, no fundamental II muito menor e no médio a gente não vai pra frente. Tá mudando a população que faz a prova, também tá caindo muito as evasões, né, ainda é, são terríveis, mas acho que é pra ficar, né, essas avaliações, acho que elas eram pra ficar, ia ser difícil a gente viver sem elas, podem reclamar que não gostam... podem melhorar, podemos acertar aqui ou ali, mas... e a briga por divulgação vai sempre existir, nós temos que está abertos pra elas.

GTPS: Como você avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais, principalmente por governos estaduais e alguns municipais pra promover políticas de *accountability*, como remuneração de professores e de pessoal de apoio?

Ex-Presidente do INEP: O uso é muito variado, tem gente que não liga muito até pessoas que não dá um passo sem olhar pra eles. A literatura internacional... pessoas que vão bem em avaliação, em geral se preocupa com ela. Então elas são elementos importantes eu acho que tem vários usos até pagamento de bônus pra professores, diretores e etc. acho que é uso mais polêmico dele. Eu acho que o bônus é o mais polêmico deles, você paga os professores de geografia com base na nota de português e matemática, essas avaliações tem muita imprecisão e você não tem valor adicionado, né, o resultado da avaliação é o histórico todo... se você fizer uma prova eu estou avaliando tua trajetória toda e não a escola que você está naquele momento, ou seja, quando eu dou a informação eu deixo você extrair a informação, quando eu pago o bônus eu estou dando não só a avaliação, mas o quê que eu acho ela importante, é muito mais difícil. Agora tem alguns estudos mostrando que pode ter algum impacto positivo. A gente precisa olhar melhor essa questão dos bônus embora os resultados, é que também os resultados de impactos são baixos em todas as medidas educacionais que eu conheço, tamanho de sala... tudo tem impacto, ou seja, não parece ter uma medida educacional que vai produzir um resultado fantástico, tudo é muito... tem coisas que você detecta resultados e são muito pequenos.

GTPS: É possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais, o ERCE e o PISA, por exemplo, e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Sim, eles têm a mesma estrutura de lógica, você pega o PISA, eles tem TRI, na verdade seguem as lógicas de avaliação de larga escala, tem diferenças, mas... quem inventou essas avaliações não foram os organismos internacionais e nem os nacionais, tipo o INEP. Esse tipo de avaliação de aluno foi inventado dentro das escolas, o que a avaliação em larga escala fez foi levar isso pra um nível mais geral e aplicar a mesma prova em diferentes escolas e poder tornar comparável isso. Não foi o PISA que inventou a forma de avaliar aluno pra base de prova, nem o SAEB, nem ninguém inventou isso, isso foram critérios que vão surgindo dentro da própria escola. Então tem relação, elas conversam, tem técnicas, tem cursos internacionais disso, os técnicos conversam, é uma área de conhecimento hoje, né, a avaliação.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante os períodos dos governos Fernando Henrique, Lula e Dilma é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que, algumas coisas foram seguidas, outras foram inovadas, por exemplo, foi mantida a questão técnica das avaliações, o governo Lula trouxe as avaliações universais que não existiam, né, só tinha... Chamar de ruptura é uma questão de ponto de vista, você parte de um conhecimento, muda alguns, leva outros, então sei lá se teve rupturas, se é continuidade isso é uma discussão... sempre me perguntavam eu sempre saí fora, eu sei lá. É uma questão que você pode entender do jeito que você quiser. E não é relevante pra mim. Eu acho que você tem que pegar o que tá dando certo e continuar e você tem direito de fazer novas mudanças, tirar aquilo que você não acha correto. Eu nunca tive a postura de rever porque foi feito por outro governo, isso nunca.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntando, mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Acho que não, se tiver qualquer coisa que você ficou em dúvida eu posso, depois a gente pode conversar de novo. Eu vou precisar ir na faculdade, Thiago.

GTPS: Autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos e periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Sim, sem problemas, autorizo sim.

GTPS: Tá ok, professor Reynaldo eu agradeço a disponibilidade.

Ex-Presidente do INEP: Não sei se ajudou.

GTPS: Muito, muito, muito. Ajudou muito, muito obrigada mesmo.

Obs. As palavras abaixo se encontram ao longo da entrevista grifadas de vermelho e não puderam ser compreendidas de forma clara. Elas estão minutadas de acordo com o tempo em que aparecem no áudio da entrevista para facilitar sua busca caso haja a necessidade de consultá-las.

1. ia gerir 7:34
2. não 13:31
3. Cbid14 :47
4. USP 15:26
5. SAEB : 17: 16
6. Prazo? 22:49
7. Pautas 41:47
8. CNE 48:30
9. algoritmo 59:33
10. marco 1:02:26
11. talodhi1:03:38
12. Library 1:06:49
13. Laboral 1:14:56

14. Licitada 1:16:56

15. Apólice 1:30:44

((())) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto

APÊNDICE XIX



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

SOARES NETO, Joaquim José. **Joaquim José Soares Neto, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 19/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 49.075GB, com duração de 34':53". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às dezesseis horas e trinta e um minutos do dia dezoito de setembro de dois mil e dezoito entrevistamos Joaquim José Soares Neto, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nosso objetivo é o levantamento de dados do Ministério da Educação sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a implantação e continuidade das políticas de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Boa tarde, professor Neto!

Ex-Presidente do INEP: Boa tarde, Thiago.

GTPS: Antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de Gestão ou Administração? Caso afirmativo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Eu sou professor da Universidade de Brasília, antes de assumir o INEP eu fui o organizador da área de avaliação de uma instituição do centro aqui da universidade de Brasília, que não existe mais, agora se transformou em uma organização social que é o CESPE e aí eu fui o responsável pela organização da parte da avaliação educacional, do setor de avaliação educacional e depois a partir (acho que 2007/2008) eu me tornei o diretor geral desse centro aqui na Universidade de Brasília antes de ir para o INEP.

GTPS: Certo. E como surgiu o convite para o senhor assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Foi porque (...) foi na sequência do (...) quando o Enem ele foi (...) o Enem juntamente com o Sisu, né, o Enem que foi utilizado para unificação do processo seletivo das universidades federais em 2009, aí não era a minha gestão, eu só entrei em 2010, mas então teve o furto da prova, né, e aí no processo de reaplicação o CESPE juntamente com a Cesgranrio reaplicaram o exame num período pequenininho, quando foi feita a reaplicação e nesse período então o ministro era o Fernando Haddad e aí logo depois da reaplicação, que tinha dado tudo certo, eu recebi o convite pra ser o presidente do INEP, então foi nessa sequência, né, eu era o diretor geral do CESPE, o CESPE participou do processo de reaplicação do Enem e todo o processo de análise e tudo, e aí na sequência o ministro me convidou pra ser o presidente do INEP.

GTPS: Certo. Professor quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto ocupou o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: É... são desafios de natureza é... conceitual, e de natureza operacional, né, então o Enem (...) então o grande desafio foi a estabilização operacional do Enem, né, que consumiu realmente bastante as contratações e tudo, que sempre foram, né, num exame nessa dimensão, e da parte conceitual a gente tinha um período aí de estabelecimento das grandes avaliações nacionais, né, então da Prova Brasil que também era uma avaliação de grande porte, a questão do Censo, do Enade, né, que também (...) então todos, ou seja, o trabalho do INEP naquele momento ele foi, vamos dizer assim, foi de grande profundidade a questão de ver todos esses exames acontecendo, então tem o Encceja, Enade, a Prova Brasil, todos esses exames estarem todos sendo (...) o resultado, quer dizer, na verdade foi o ano do resultado da Prova Brasil, então todo esse trabalho foi (...) todo ele, eu digo, o conjunto dele foi um grande desafio, foi um ano de muita pressão devido a questão do Enem, né, era um ano (...) logo após teve o furto do Enem e tudo, foi um ano de muita turbulência, você está mexendo com interesses de milhões de jovens e tudo, isso aí foi uma pressão muito grande no INEP.

GTPS: Entendi.

GTPS: Professor e quais são as diferenças entre o INEP antes e depois da sua gestão como presidente?

Ex-Presidente do INEP: Ah, Thiago é (...) eu pessoalmente como gestor ou como professor e tudo, eu vejo toda uma sequência, numa composição, numa soma, né, então o trabalho de estabilização do Enem foi feito, o operacional do Enem, né, e juntamente, claro, que com isso o teste e tudo, né, o exame, e aí entra toda questão vinculada ao exame de tamanha expectativa como é o Enem, mas nesse ano de dois mil e dez foram realizadas toda uma estrutura de arquitetura de como operacionalizar o Enem, então eu acho que esse foi um legado que eu deixei, a operacionalização do Enem por meio de toda estrutura de contratações, a estrutura da questão do teste, do banco de itens e tudo onde a gente tomou decisões bastante forte que muitas delas são encaminhadas até hoje, né, são seguidas até hoje.

GTPS: Na literatura existe uma compreensão de que “O INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação”. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Não. Eu não acho que o INEP seja um ministério dentro do ministério. O INEP é uma autarquia forte, como a CAPES também o é, como o FNDE também o é, é uma autarquia que devido ao fato de ter uma, vamos dizer assim, está muita associada a questão dos testes, então a coleta de dados pra fazer as grandes avaliações, né, de acompanhamento e os dados pra pesquisa, os dados para poder avaliar a educação básica a nível da União, né, a nível nacional. Ofereci insumos que vem tanto do Censo quanto do resultado da Prova Brasil pro FUNDEB que é uma política pública fundamental na questão da (...) do regime de colaboração, né, então é uma instituição muito forte, mas ela não tem atribuições ministeriais, ela tem específicas, né?

GTPS: Hunhun.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão como presidente?

Ex-Presidente do INEP: Foi boa, não teve nenhum momento assim, foi uma relação bastante harmônica, onde nós tínhamos que resolver grandes problemas, né, inclusive na minha gestão também a prova pra revalidar o diploma de medicina de alunos que fizeram em outros países veio pro INEP, né, esse exame veio pro INEP, ou seja, a gente implementou também esse exame que é muito importante, né, você tem alunos que faz medicina pelo mundo, pela América Latina e aí eles querem revalidar, então esse aí foi para o INEP, e (...) enfim. Volta a pergunta, por favor, que aí eu acho que eu voltei uma pergunta atrás, qual foi a pergunta atual?

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre o Ministério da Educação ...

Ex-Presidente do INEP: Ah, não, isso como eu falei no começo, então foi uma relação que teve muita discussão com o ministro da educação, com a secretaria executiva e então eu classifico como uma boa relação.

GTPS: Quais os critérios utilizados para nomeação dos diretores do INEP durante a sua gestão?

Ex-Presidente do INEP: Critérios técnicos, de pessoas que (...)

GTPS: Era o senhor que fazia essa nomeação ou elas vinham do ministério?

Ex-Presidente do INEP: Não, as nomeações, sim, claro, parte do presidente do INEP, o perfil e tudo, mas todas as negociações, vale para as autarquias, vale para as secretarias, né, os cargos chave é (...) do (...) tem que tem uma discussão com o ministro, com o secretário executivo do MEC e tudo, com uma questão de que está implementando ou seja as autarquias e o INEP é responsável por grandes políticas públicas de muito impacto nas políticas do ministério, né, então o método sempre parte a indicação do presidente, na minha época, né, partia a indicação do presidente do INEP, todas as indicações e com discussões, claro, no ministério pra ver se o perfil realmente estava de acordo com as expectativas das políticas públicas, né, que geramos quando se é uma estrutura de governo né.

GTPS: Como é que o senhor classifica a relação entre as secretarias estaduais e municipais de educação e o INEP?

Ex-Presidente do INEP: Devido à Prova Brasil e os resultados da Prova Brasil impactarem e devido ao Censo, ou seja são duas grandes diretorias do INEP que tem conexão direto com a federação, tanto os estados quanto os municípios, então é uma relação constante, né, em relação a isso, então reuniões, o INEP (...) na época já estava implementada toda a estrutura tecnológica do Censo, né, mas é o tempo todo o trabalho porque a coleta dos dados do Censo é um trabalho muito (...) muito (como vou dizer) muito preciso e de que tem depois impacto na distribuição de recursos, né, então isso sempre (...) e é feita anualmente, a relação nesse aspecto, e a Prova Brasil, né, que o resultado do SAEB também, né, o resultado da Prova Brasil ele interessa as escolas, como ele é também do ministério, já estava implementada a Prova Brasil a nível de escolas então o resultado impacta ali na política pública das escolas, dos municípios, é uma relação bastante constante, né?

GTPS: E durante a sua gestão ocorreu algum tipo de cooperação entre o INEP e o CONSED e a UNDIME?

Ex-Presidente do INEP: Nessa época ainda não tinha (...), o CONSED e a UNDIME já existiam mas não tinha essa força que tem hoje, né, então, existiu sim discussões com as pessoas, eu não lembro quem era o presidente dessas instituições na época, mas sim, isso tudo faz parte dessa dinâmica que eu falei pra você, né, que o INEP faz parte dela, né, porque os resultados dos exames e os resultados do Censo impactam os interesses dos municípios e estados, né, então é (...) mas agora eu te falo, nessa época, nós estamos falando de dez anos atrás, o papel dessas instituições não eram tão saliente quanto é hoje, né?

GTPS: Sim.

GTPS: Professor, durante a sua gestão como presidente do INEP ocorreu algum tipo cooperação entre o INEP e o que eu chamo de organizações oriunda da sociedade civil, como o movimento Todos Pela Educação, por exemplo, caso tenha houve (...)

Ex-Presidente do INEP: Na época, Thiago, também de novo, dez anos quando (...) já existia o movimento, já existia o Todos pela educação, mas ainda não existia, ou seja, essas instituições elas tiveram um crescimento muito grande nesses últimos dez anos, né, essas instituições, inclusive essas duas associações tanto o CONSED que é uma associação da sociedade civil, né, é uma associação que não é estatal, né, o CONSED nem a UNDIME são estatais, elas reúnem secretários dos estados e tudo, mas ela por si é uma instituição com CNPJ próprio, né, e tudo, de direito privado, mas ainda também essas instituições, essas organizações não governamentais, de terceiro setor, elas também ainda não tinham esse papel que elas estão tendo hoje, então, claro que teve conversas e tudo, mas, mais a nível só de conversas mesmo sobre políticas públicas e tudo mais, mas não teve uma influência forte desses organismos no INEP em dois mil e dez.

GTPS: Desde a década 1960 o MEC tem estabelecido acordos de cooperação com os Organismos Internacionais como o grupo Banco Mundial, Unesco, OCDE. Na sua gestão como presidente do INEP houve algum tipo de cooperação com esses organismos internacionais?

Ex-Presidente do INEP: O PISA que já existia uma (...) já existia (...) o PISA já era aplicado, então foi aplicado o PISA e além do PISA eu não lembro de nenhum tipo de ação mais forte com elas, mas o PISA sim, o PISA já vinha sendo aplicado e foi aplicado em dois mil e dez, tá.

GTPS: Então a gente pode dizer que durante a sua gestão o organismo internacional que manteve o maior vínculo de cooperação com a INEP foi a OCDE por conta do PISA?

Ex-Presidente do INEP: Isso, isso, a nível do exame, né, ou seja, o INEP encaminhou a aplicação do PISA e tudo. Mas diga aí a próxima pergunta, Thiago.

GTPS: Não, não, o senhor pode concluir depois a gente (...)

Ex-Presidente do INEP: Isso, isso, teve essa, eu não diria cooperação. Foi o quê? uma sequência de trabalho que já vinha sendo feito e que não houve interrupção desse trabalho, tá, houve continuidade.

GTPS: Como o senhor avalia a adoção pelo MEC das políticas de avaliação em larga escala da educação nacional que foram desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Eu avalio como muito positivo, Thiago, eu acho que juntamente com o processo de universalização que vem no mundo no pós-guerra e no Brasil específico depois da Constituição de oitenta e oito, é onde você tinha (...) e também devido toda discussão que fez parte de toda a formulação da Constituição de mil novecentos e oitenta e oito, o que vinha com uma forte pressão a questão da universalização da educação básica, e o que ocorreu do ponto de vista de vagas, né, de acesso, então eu acho muito importante no sentido em que, ao você ter políticas de universalização da educação básica você precisa formas de monitoramento dessa política em termo de aprendizado dos alunos, então toda esse caminho seguido pelo INEP eu acho muito positivo, e ele vem tendo essa sequência desde então, né, desde a década de noventa, e como você disse no começo, acho que antes de começar a gravar, teve a sequência basicamente de todos os governos que seguiram independente de partido. Eu pessoalmente acho como muito importante essas políticas, inclusive a ampliação delas no sentido de você ter tido (...) também aí não era uma questão do INEP, era uma questão dos estados, de você ter tido os estados organizando as suas próprias políticas avaliativas e tudo, e hoje você tem uma estrutura que eu acho que ela é e será muito importante pro futuro pra implementação da base, enfim.

GTPS: Na sua opinião quais são os impactos das avaliações em larga escala, o SAEB, o Enem, o SINAES para educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: São impactos (...) primeiro a questão conceitual, a cultura avaliativa, ou seja, você trazer pro país a cultura avaliativa da educação, né, juntamente com uma concepção de (...) é (...) com base em evidências, ou seja, você coletar dados pra com esse produzir evidências de que suas políticas públicas estão produzindo aprendizado, certo, então eu acho que desse ponto de vista conceitual você teve um grande crescimento, recentemente (...) eu sou presidente da Associação Brasileira de Avaliação Educacional, atualmente a gente fez um congresso lá em São Paulo onde participaram 450 pessoas de todo o Brasil, dos estados, gestores e tudo, e da pra perceber pelo nível das mesas, das discussões o quanto houve de crescimento conceitual em relação a políticas avaliativas, eu digo avaliação eu tô indo além dos testes, né, os testes fazem parte desse processo todo avaliativo, mas não se resume aos testes, né, então nessa concepção de que eu tô colocando então, hoje nós temos dados que permitem a gente se olhar no espelho e colocar: olha, precisamos melhorar as políticas desde a educação infantil que ainda não tenham o processo avaliativo, mas eu digo vamos colocar em relação à questão da alfabetização que a gente tem que olhar pra esse ponto na base quando a gente escolheu, eu sou do Conselho Nacional de Educação também atualmente, e foi um dos relatores da base, né, da base nacional comum curricular, então a questão da alfabetização e aí tudo isso permite com que a gente faça a atuação, você tá falando do universo de mais de quarenta milhões de alunos da educação básica, você tá falando do universo de por volta de duzentas mil escolas, você tá falando de um universo de uma desigualdade educacional brutal, então eu vejo como muito importante o que a gente construiu e está construindo mas já temos um caminho de construção bastante forte.

GTPS: Com relação a educação básica quais os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: Sim, você com o resultado delas, você traz pra escola grandes discussões a respeito do trabalho que está sendo feito educacional, do trabalho pedagógico que está sendo feito, então essa é a vontade, mas também você está dando satisfação pras famílias, está dando satisfação pra sociedade em relação ao que as escolas públicas, vamos pegar aqui, quando a gente fala as escolas públicas, nós estamos falando tipo, novecentos e cinquenta mil escolas públicas, a ampla maioria municipais, então você também tá trazendo uma discussão pra sociedade em relação ao trabalho que está sendo feito, então a sociedade pode por meio dos resultados também participar dessa discussão e tudo, como em geral eu participo, eu acho que deveria participar mais, a gente tem que trazer mais e mais discussão das famílias, da sociedade, das famílias dos alunos, da sociedade nas cidades, de trazer insumos pra discussão qualificada com evidências pra poder gerar políticas públicas pra superar os grandes problemas educacionais, né, que ainda não estão superados, aliás que estão longe de ser superados.

GTPS: E no caso da educação superior quais são os impactos pras instituições, professores, funcionários e estudantes da implementação das avaliações em larga escala?

Ex-Presidente do INEP: O primeiro é a questão da pesquisa, ou seja, tem dados que geram muitas pesquisas, como é o caso da sua, né, em última instância a sua pesquisa também está sendo gerada com esse ponto das avaliações, você tem muitos dados que foram, que são gerados, que promovem pesquisas que faz parte aí sim do processo avaliativo em que esses dados trazem pensamentos de forma diversa e ampla e com muitas visões sobre a educação, e na minha opinião tinha que aumentar isso, ou seja, mais e mais instituições deveriam utilizar essas informações pra poder fazer pesquisas e tudo e também poder discutir, e aí sim, discussão em sala de aula sobre as grandes questões educacionais que você tem aí, as desigualdades educacionais, por exemplo, nós temos já trabalho científico, trabalho de pesquisa que mostram as desigualdades, mostram medidas e o enquanto são desiguais do que os níveis sócios econômicos e tudo, então eu acho que trouxe tudo essa possibilidade do quê? De pensar a educação com base em evidências.

GTPS: No que se refere ao ensino superior o senhor acredita que é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais em larga escala e os rankings educacionais que foram popularizados a partir de meados dos anos dois mil?

Ex-Presidente do INEP: Você fala da educação superior?

GTPS: Isso, isso ...

Ex-Presidente do INEP: Ah, Thiago aí ainda, eu falaria pra você o seguinte, eu ainda não li nenhum trabalho que me levasse a afirmar qualquer coisa pra você agora, tá, ou seja, trabalhos em que, pegando, por exemplo, os resultados do Enem, por exemplo, faço correlações com (...) depois o desenvolvimento desse jovem na educação superior. Ainda acho que isso está por vim, eu não faria nada, eu não faria nenhuma afirmação categórica pra você, tá, em relação a esse tema.

GTPS: Tanto na educação básica quanto na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados das avaliações em larga escala. Como o senhor avalia esse sistema de ranqueamento?

Ex-Presidente do INEP: Veja bem, eu pessoalmente não acho que o INEP deve fazer ranking, tá, a instituição estatal responsável pelos grandes testes e tudo, né, agora os dados estão lá, se uma instituição ou a mídia usa pra fazer ranking (...) primeiro então não tem tipo um ranking do mal ou ranking do bem, eu não vejo dessa forma, eu não acho que a instituição estatal deva se preocupar com os rankings, ela deve se preocupar em trazer dados de boa qualidade pra sociedade, agora os rankings são (...) ou seja, na educação superior recentemente teve um ranking da educação superior e tudo, né, no fundo as pessoas olham e vejam nada definitivo mas são informações que eu não vejo é (...) dentro de certos limites, aí é muito importante eu colocar, eu não acho que seja (...) ou seja, que presta desserviço à sociedade, honestamente não, dentro de certos limites, é claro que se eu começar a tomar decisões políticas de política pública fortemente enlastradas nos rankings eu vou tá cometendo erros, né, mas os rankings pra trazer discussões sobre os caminhos que estão sendo utilizados, pra trazer luz em certas instituições que tão tomando certos

caminhos, por exemplo, “deixa eu ver o que as instituições tão fazendo tudo” eu não acho que eles prestam um desserviço, honestamente.

GTPS: Como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability*?

Ex-Presidente do INEP: Eu dentro de certos limites, eu também não vejo problema não, tá, eu não vejo problema, eu acho que você tem que ter instrumentos pra promover o desenvolvimento do sistema e políticas de *accountability* de responsabilização desde que bem desenhadas elas promovem, então eu tenho exemplos de estados como o do Ceará aonde foram desenhadas políticas de *accountability* com o decorrer dos tempos e de forma balanceada e tudo, e claramente hoje a gente já ver resultados muitos efetivos, né, resultados onde você já tem, já tem crianças que tá na idade de estarem alfabetizadas e elas estão já alfabetizadas, é claro que quando fala tudo você tá falando de grande número de crianças então tem algumas que tem, ou seja, tem diferentes graus mas olhando o todo você ver que a educação desse estado avançou muito nos últimos tempos, e eles tem políticas de *accountability*.

GTPS: E a promoção de política de bonificação pra docente e pessoal de apoio usando os resultados das avaliações educacionais?

Ex-Presidente do INEP: Então, faz parte desse conjunto de políticas, e também de novo, desde que bem desenhadas, porque tem políticas e políticas, né, desde que bem desenhadas eu não vejo como política (...) ou seja, você tá promovendo um caminho com base em dados concretos pros professores buscarem melhor (...) trazer o melhor aprendizado pros alunos, tudo isso dentro de certos aspectos, novamente o estado do Ceará, ou grandes parte do estados que tem (...) hoje nós estamos falando acho que mais de vinte estados que tem sistema próprio de avaliação, em algum nível todos eles tem política com base nos resultados, né, alguns mais efetivos, outros menos, mas eu vejo como políticas que devem ser utilizadas de forma, claro, racional, de forma balanceada, de forma bem estruturada, mas eu não sou, eu não me coloco contrário a você tentar políticas, né, mas de novo, é muito importante colocar que tem políticas e política, né

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais como é o caso do Erce (Estudo Regional Comparativo e Explicativo) da UNESCO e do Programa Internacional de Avaliação de alunos, o PISA, promovido pela OCDE. Como o senhor avalia os resultados dos estudantes brasileiros nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: Primeiro é o seguinte, nós temos que olhar tudo isso, Thiago, de forma tranquila e balanceada mas o Brasil como o mundo que (...) você tem grandes mobilidades de pessoas e tudo, então o Brasil fazer exames que outros países também façam e tudo então eu acho importante isso, como eu te disse, quando eu era presidente do INEP foi dado sequência à participação do Brasil tanto no PISA e ainda não foi o ano que teve o teste, mas aí agora está tendo a última, né, que é a quarta? Então eu acho importante esses parâmetros e tudo, né, agora mostra também o seguinte, mostra pra gente que tem outros países que estão adotando políticas educacionais e que elas estão sendo mais eficazes, e aí mostra pra gente a necessidade do quê? de olhar pra gente e falar olha, nós temos que aprimorar, a gente tem que ver o que os nossos alunos que fazem o PISA é (...) eles têm na média o resultado tão (((31:25 a palavra falada nessa minutagem não pôde ser compreendida claramente))) então eu vejo com preocupação a nossa posição, né, eu acho que isso tem que levar a reflexão, que é o que é muito importante esses dados, tem que levar a reflexão.

GTPS: O senhor acredita que é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais internacionais e as avaliações nacionais que são elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: É possível sim, eu acho que a gente tem que aprimorar tecnicamente, mas é possível sim.

GTPS: Ao analisarmos a condução do MEC e do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas?

Ex-Presidente do INEP: Continuidade, continuidade. Continuidade, a não ser um breve período no (...) a não ser um breve período talvez de um ano do Fernando Henrique pro Lula, mas a partir daí você ver uma

continuidade e aprofundamento. Você tinha o SAEB que era, o SAEB no Fernando Henrique que era amostral, não é, em dois mil e cinco ele se torna universal, se torna a Prova Brasil, certo, você teve depois o lançamento do Enem, onde o Enem na época do Fernando Henrique ele tinha por volta de setecentos mil pessoas se não me engano e no final de dois mil e quatorze quando foi o final do governo Dilma, você tinha por volta de sete, oito milhões de alunos fazendo o Enem, então eu vejo como além de continuidade metodológica, tudo, né, teve uma continuidade metodológica, mas também teve um aprofundamento das políticas e universalização delas, né, políticas (...) das políticas avaliativas que nasceram na década de noventa.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Não, Thiago, eu queria te parabenizar pelas perguntas, né, você soube aí, você está entrevistando vários ex-presidentes do INEP, eu tô vendo, que dizer, você vai pegar uma diversidade muito grande de opiniões, né, deve tá pegando uma diversidade muito grande de opiniões e tudo, mas eu gostei das tuas perguntas, tá, eu achei muito bem estruturadas e tudo, depois eu quero ver a sua tese, tá?

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Como eu diria isso pra você, é um trabalho (...) você tá fazendo uma tese de doutorado, desde que esteja conectado a sua tese de doutorado eu autorizo, mas só conectado a sua tese de doutorado, tá, então pode, ou seja a que foi a nossa conversa de começo, pactuado, que seria utilizado pra uma pesquisa acadêmica, científica, então eu autorizo sim, tá?

GTPS: Tá bom professor, eu vou parar agora a gravação, tá bom?

Obs. As palavras abaixo se encontram ao longo da entrevista grifadas em vermelho e não puderam ser compreendidas de forma clara. Elas estão minutadas de acordo com o tempo em que aparecem no áudio da entrevista para facilitar sua busca caso haja a necessidade de consultá-las.

Foi - 19:59

Ponto - 22:41

Enlastradas - 26:29

Última - 30:45

APÊNDICE XX



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

TUTTMAN, Malvina. **Malvina Tuttman, Ex-Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 29/04/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 76.058 KB, com duração de 54':04". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às quinze horas e quarenta minutos do dia vinte e nove de outubro de dois mil e dezoito, entrevistamos a professora Malvina Tuttman, ex-presidenta do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Boa tarde, professora Malvina, antes de assumir a presidência do INEP você já havia ocupado algum cargo de gestão ou administração em algum outro órgão, seja da administração federal, estadual, municipal? Em caso afirmativo, por favor, cite o órgão, a função e o período que a senhora...

Ex-Presidenta do INEP: Bom, eu quando fui convidada pelo ministro Fernando Haddad para ocupar a honrosa função de ser presidente do INEP eu estava reitora da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro a UNIRIO. Eu tinha sido eleita no primeiro mandato de dois mil e quatro a dois mil e oito e eu estava no meu segundo mandato também eleita para um período de dois mil e oito a dois mil e doze. Antes disso eu assumi outras funções, eu vou apenas falar uma coisa ou outra, mas eu acredito que essa tenha sido talvez a mais... todas foram muito relevantes mas a mais próxima do INEP: eu fui pró-reitora de extensão universitária na UNIRIO, fui diretora também da faculdade de educação da UNIRIO.

GTPS: Professora, como é que surgiu o convite para a senhora assumir o cargo de presidenta do INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Foi um convite inesperado, Thiago, como eu falei anteriormente, eu estava ainda no exercício da reitoria, ainda faltavam quase dois anos para completar o meu mandato e eu recebi um telefonema do ministro Fernando Haddad no início de dois mil e onze solicitando a minha presença no Ministério da Educação, eu não podia nem imaginar que seria por esse motivo, e assim fui e ao chegar o ministro então me surpreendendo, positivamente, ele me fez esse inesperado convite e eu logicamente fiquei muito honrada porque eu sou professora, hoje, né, faço esse ano, cinquenta anos do exercício do magistério, me formei pelo Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro em sessenta e oito, então faço exatamente cinquenta anos, e eu não poderia imaginar que pudesse receber um convite tão honroso pra mim para ocupar a presidência de uma instituição, o INEP, fundado por um educador basilar pra mim, Anísio Teixeira, fundante das minhas reflexões, e então depois do susto inicial eu ainda disse ao ministro que eu agradecia, mas que não poderia aceitar na medida em que eu tinha um mandato, tinha sido leita, enfim, e ele me disse que eu já havia encaminhado as questões na UNIRIO e que ele gostaria que desta vez no... ele estava iniciando, né, o governo como ministro outra vez, né, ele estava montando sua equipe e ele

então disse que gostaria de ter uma educadora à frente do INEP, que ele prezava muito os outros presidentes do INEP que ele convidou e foram presidentes do seu mandato anterior como ministro mas que não eram educadores e ele gostaria que fosse uma educadora, aí, Thiago, realmente ele me... não precisava me convencer mas ele me sensibilizou muito, então eu aceitei e fui para o INEP enquanto ele (...) fiquei no INEP enquanto ele ficou ministro.

GTPS: Quais foram os principais desafios enfrentados pela senhora enquanto presidente do INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Bem, eu acredito que o ministro tenha então me convidado porque ele gostaria que o INEP fosse ainda mais do que uma instituição avaliadora, que ele voltasse a sua essência, a essência da sua criação por Anísio Teixeira e fosse efetivamente uma instituição de estudos e pesquisas, sem desvalorizar todo o trabalho que vinha sendo feito desde a década aí (você faz o corte de noventa, né?) de noventa e num outro governo, mas o governo do presidente Lula e da presidente Dilma deram continuidade, claro, deram a sua própria formatação, mas deram continuidade a uma linha que vinha seguindo o INEP, mas ele queria não interromper esse caminho, mas ele queria acrescentar a questão do instituto como um lócus de estudos e pesquisas, foi por isso também que eu aceitei esse desafio e caminhei nesse sentido, foi uma experiência riquíssima, riquíssima.

GTPS: Segundo informações que eu obtive em outras entrevistas é... a senhora foi apontada por alguns servidores e ex-servidores do INEP como (se não a presidente) uma das presidentes que mais deu voz aos servidores, que de fato ouvia os servidores nas tomadas de decisão. Eu queria que a senhora falasse um pouquinho sobre isso, como foi assim, o modelo de gestão da senhora, esse método de gestão, trazer os servidores, né, e é isso.

Ex-Presidenta do INEP: Isso me dá muito prazer e eu te agradeço a oportunidade de falar sobre isso. Como, tanto o ministro como eu tínhamos a proposta de fazer o INEP se voltar não só para levantamento de dados importantes, mas para a análise e que essa análise pudesse fundamentar políticas públicas do Ministério da Educação, pela própria experiência em gestão participativa que é essa que eu acredito, nós fizemos logo no primeiro momento em acordo com a ASSINEP que é a Associação dos Servidores do INEP, nós fizemos um primeiro fórum para debater o INEP que a sociedade deseja, agora eu não estou me lembrando mas ainda na página do INEP ainda consta o nome do seminário, eu tenho até um material sobre isso eu posso encaminhar para você com muito prazer se te servir, até o meu relatório de gestão eu posso encaminhar porque de repente algumas coisas podem ser úteis para você, aí eu reduzo um pouco a minha fala e te mando, até por meio eletrônico mesmo o relatório. Mas então, nós combinamos, definimos, era anseio dos servidores, dos pesquisadores, discutir o INEP, inclusive quando eu fui presidente, assim que eu assumi a presidência o INEP estava voltando de uma das mais sérias greves dos servidores, eles queriam ser ouvidos em suas reivindicações e eu estava disposta a escutá-los então nós fizemos isso, fizemos um grande fórum na biblioteca pública de Brasília, conseguimos ônibus para levar os servidores, todos os servidores praticamente compareceram e nós juntos combinamos qual era a pauta, né, e à mesa estavam então representantes da associação e a presidência do INEP e começamos a discutir o que eles reivindicavam e o que eles propunham, muita coisa boa, Thiago, muita coisa importante, porque é preciso saber ouvir, né, ouvir e não selecionar a partir dos nossos próprios critérios, bem, então quando eu tiver falando demais você me interrompa.

GTPS: Professora fique à vontade.

Ex-Presidenta do INEP: Pois não. E aí a partir disso nós traçamos em conjunto um plano de desenvolvimento interno das ações do INEP para torná-lo então um órgão de estudos e pesquisas, isso nós fizemos internamente, veja, o INEP ele sempre, deste período de noventa em diante, né, posso balizar até a nossa entrada sem colocar juízo de valor nisso, se foi melhor ou se não foi melhor, cada momento é um momento, mas o INEP era um... um... menos elaborador e mais realizador de ações determinadas e o INEP é formado por um quadro de primeiríssima linha, eu posso te dizer porque sou de universidade a trinta e oito anos profissional de universidade, não estou comparando porque são duas instituições com objetivos distintos, mas eu posso te dizer da qualificação da maior parte dos profissionais altamente qualificados e com propostas que dariam se essas propostas tivessem sido realizadas, tivéssemos um tempo maior para realizar essas tarefas hoje eu tenho clareza que nós teríamos um outro INEP, então nós fizemos assim, começamos por esse fórum (vou só alinhar algumas questões): o Ministério da Educação naquele momento estava reestruturando algumas das suas unidades e já queria então que nós definíssemos como seria o INEP e nós dissemos que não podíamos dizer ainda que o INEP estava em discussão, uma

efervescência, né? Então nós discutimos em todas as equipes, nós discutíamos, fizemos um diagnóstico de como (...) primeiro discutimos o que nós gostaríamos e o que o INEP, a sociedade precisa ou precisaria, e aí definimos um marco referencial, a partir desse marco referencial nós fomos verificando o que a DAEB que era a Direção de Educação Básica, né, como a DAEB estava em relação a esse marco referencial? e a partir daí, de diagnóstico, o que precisávamos então implementar ou alterar ou acrescentar para que a DAEB pudesse se fazer movimento importante para alcançar aquilo que achávamos que devia ser o INEP? Mas isso numa discussão coletiva. A mesma coisa com a DIRED, com a Diretoria de Estatísticas, com a Diretoria de Educação Superior, enfim, e foi uma efervescência e nós discutíamos horizontalmente na hora de tomar às decisões, logicamente, a presidência fazia isso, né, nós tomávamos as decisões assumidas no nosso dia a dia. Uma outra coisa que nós implementamos, eu considero que foi uma experiência muito interessante, né, foi um café da manhã, pode parecer engraçado, sabe, mas nós precisávamos além dessas reuniões mais formais, mais de trabalho, conhecer as pessoas, saber quem somos nós, quem é essa pessoa que chega aqui, não é uma servidora de carreira do INEP e de repente chega aqui no INEP, quem é essa pessoa? E quem são as pessoas que trabalham diariamente e que dão o tom do INEP, então nós precisávamos nos conhecer e fizemos um café da manhã, então nós tínhamos de quinze em quinze dia um café da manhã assim, sorteávamos, pessoas...

GTPS: Isso lá na sede do INEP?

Ex-Presidenta do INEP: No INEP... No INEP... Sorteávamos, quem nos ajudou muito foi uma jornalista, a Eliane Dayer e ela organizava isso. Por que ela? Porque ela era da área de comunicação, então nós sorteávamos e aí era: nesse dia estavam conosco, podiam está conosco, o grande pesquisador do censo escolar junto com um profissional da equipe de transporte, junto com ascensorista, junto com outro profissional, outro pesquisador da Dired, enfim...

GTPS: Independente de cargos, independente de postos, de hierarquias?

Ex-Presidenta do INEP: Exatamente. Nós conversávamos sobre aquilo que vinha, era uma manhã quase que inteira, umas duas, três horas e que nós conversávamos sobre a vida, e sobre o INEP, logicamente, mas aí você tinha vontade de falar de você, dos seus estudos, da sua família, das suas dificuldades, das suas limitações ou daquilo que você gostava de fazer dentro do INEP, das suas satisfações e insatisfações, era livre, e se só quisesse tomar um café, escutar e não falar nada, também não precisava e assim nós fomos construindo uma rede de respeito, de companheirismo, de fraternidade ao mesmo tempo em que tínhamos que colocar, tínhamos que colocar em andamento os exames em larga escala, porque estavam acontecendo, porque são previstos anteriormente, no ano anterior então não se pode parar para nada, mas ao mesmo tempo veja a garra, importância, eles queriam discutir e eu também, que INEP nós queríamos e que INEP a sociedade queria ter também, então nós fazíamos isso e chamávamos pessoas de fora também, algumas vezes para discutir conosco, e ao final fizemos um desenho desse INEP resgatando Anísio Teixeira, e logicamente que esse movimento, Thiago, não era um movimento rápido, não podia ser isso em uma semana, senão não era de verdade, não é? Então levou algum tempo e também eu tinha que negociar com o Ministério da Educação e alguns do Ministério da Educação diziam, você faz reuniões demais (risos) e não compreendiam as vezes, essa forma de atuar mais coletivamente que era uma riqueza, foi uma grande riqueza. Fazíamos muitas reuniões coletivas no auditório, escutando as reivindicações, dando a volta também do que os vários grupos estavam discutindo, aí colocávamos em discussão com os outros grupos, uma rede imensa e chegamos a colocar isso no papel e apresentamos ao ministério essa nossa proposta, mas aí demorou um pouquinho mais, o ministro da educação saiu para concorrer a um cargo político, né, em São Paulo, na prefeitura, veio um outro ministro e infelizmente... quer dizer, infelizmente no meu entendimento, né, e eu acredito, eu ousou dizer, que essa foi uma marca, talvez a nossa administração, a nossa gestão não tenha criado nenhum indicador, talvez não tenha criado mais um (graças a Deus) exame em larga escala, talvez não tenha criado isso, mas escrevemos, refletimos, consolidamos a ideia de pertencimento, não sei se de todos, mas de muitos servidores do INEP. Foi um momento de grande aprendizado para mim, tenho maior paixão pelo INEP.

GTPS: Professora Malvina, durante a gestão da senhora como é que funcionou as indicações para as direções do INEP, para a direção da DAEB, da DAES e das outras diretorias? Foram suas, foram do ministro, como é que...?

Ex-Presidenta do INEP: Bem, eu cheguei no INEP, eu faço sempre assim nas minhas experiências de administração, eu mantenho quem está, eu mantenho, só se a pessoa quiser sair, quando eu cheguei o chefe

de gabinete queria sair porque queria fazer um intercambio em outro país, então vagou um cargo, pronto. Uma outra profissional também queria sair para terminar um estudo, enfim, então eu fiquei com dois cargos vagos, os outros eu mantive até porque era importante manter, como eu vou mudar um estrutura que está em pleno funcionamento, né? Bem, para um dos cargos que era o da DAEB, eu levei uma professora foi indicação minha, eu levei uma professora, Maria Tereza Serrano Barbosa, que tinha a mesma forma de trabalhar, assim, participativamente, ela é formada em estatística e ela havia sido pró-reitora de pós-graduação e pesquisa na UNIRIO enquanto eu fui reitora, então eu levei e ela me ajudou nesse desafio de fazer esse trabalho coletivo, isto nas direções. Nas coordenações que estão ligadas diretamente às direções, foi escolha dos (depois a gente discutia essas questões) foi escolha dos colegas nossos, foi escolhas dos colegas, eu acho que isso é importante, eu acho que inclusive o presidente do INEP devia ser um servidor de carreira, eu dizia isso para o ministro e eu dizia isso pra os meus colegas lá, e eu acredito que deva ser um servidor de carreira. O chefe de gabinete, ele foi um servidor de carreira, eu escolhi, mas já pra trazer essa ideia de que os cargos deveriam ser ocupados pelos servidores de carreira, nenhum outro quadro então, nenhuma outra vaga é... teve mas eu não fui, pelo menos eu enquanto presidente do INEP não fui submetida a nenhuma pressão para colocar este ou aquele, até porque se eu fosse, Thiago, se fosse uma pressão eu voltava pra minha universidade porque não seria a forma que eu estava acostumada a trabalhar então aos poucos nós queríamos ir trocando assim, não é? Não houve... Fiquei um ano e quase dois meses só lá no INEP.

GTPS: A senhora ficou um ano e dois meses e como é que foi a saída da senhora? O motivou a saída da senhora do INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Bom, o ministro nos reuniu, reuniu a equipe, né, o INEP não ficava dentro do MEC, né, ficava num prédio separado então eu nem participava tanto dessas discussões mais políticas, mas o ministro Haddad, ele em uma determinada ocasião reuniu e comunicou formalmente a todos que ele iria sair e iria concorrer a prefeitura de São Paulo e disse que seria um outro ministro, nós imaginávamos, inclusive, que fosse o professor Henrique Paim que era o secretário executivo, né, mas assim não aconteceu, eu acho que o próprio ministro pensava que seria e foi então o ministro Mercadante e aí o ministro fez as trocas, não é, e o ministro Haddad alertou que algumas trocas poderiam ser feita e pessoalmente pra mim, disse: olha, eu acho que não vão mexer no INEP. Até porque o INEP estava se consolidando, não é, enquanto (...) quer dizer, eu me preocupei mais com o fortalecimento da instituição do que com as ações pra fora da instituição, e, além disso, nós fazíamos também parcerias com as entidades educacionais, ANPEd, ANFOPE, ANPAE, SBPC e outras organizações, organizações estudantis, não é? Bem, mas não foi isso que aconteceu, o ministro Mercadante me chamou, disse que precisava do cargo, lógico, é um convite, pra mim era estranho isso, eu sempre assumi as minhas funções por eleição, não é, agora, por exemplo, eu sou presidente do conselho estadual porque os meus pares me elegeram, na universidade era mesma coisa, e fui... cargo que eu fui indicada pelo ministro, né, logicamente eu sabia que isso podia acontecer mas o ministro disse: “olha, mas eu preciso do seu cargo, mas você pode escolher outro que você queira reitora” ele me chamava de... o ministro Mercadante me chama de reitora, “a senhora pode escolher porque a senhora era um quadro excelente” enfim, fez alguns destaques e eu disse pra ele que não, que eu voltava para minha universidade, e ele disse: “mas a senhora volta pra sua universidade não vai poder mais ser reitora porque já tem um outro reitor” eu disse, mas eu volto pra minha universidade pra ser o que eu sou, professora, que é o que eu gosto de ser e até hoje sou, exerço, né, dou aula, uma das coisas que eu mais gosto de fazer, e aí ele disse: “não se menospreze professora” eu digo, eu não estou menosprezando, o senhor não sabe o prazer que eu tenho de ser professora e aí arrumei minhas coisas (arrumei não) voltei pra o INEP, reuni todo mundo, tem um vídeo até que eles fizeram eu nem sabia que estava sendo feito o vídeo, tem até no *youtube*, e entre lágrimas e sorrisos eu disse, olha nós vamos entregar esse INEP da melhor forma possível, cabe a vocês dá continuidade porque a proposta não foi minha a proposta foi nossa e pronto, e voltei para o Rio de Janeiro e ainda mantenho contato com alguns pesquisadores até me emocionou porque foram momentos de grande prazer, de muito trabalho, de muito trabalho, mas de fortalecimento, de laços de respeito, de respeito mútuo. Não sei se eu estou te ajudando... ((risos))

GTPS: Nossa, tá maravilhosa professora.

GTPS: Existe uma compreensão na literatura, alguns pesquisadores apontam isso, de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual é a sua opinião a esse respeito.

Ex-Presidenta do INEP: Eu gostaria... Eu não sei se vou te responder, Thiago, com o que eu vou te falar, mas eu sempre dizia pra o ministro e pra outros colegas que o INEP deveria ser a unidade no Ministério de

Educação que poderia congregiar as diversas outras, não que ele fosse melhor do que as outras, mas ele tem e poderia dar dados e análises desses dados que pudessem subsidiar as políticas e os programas, o que eu digo hoje, eu dizia lá, por isso que eu posso dizer publicamente sem nenhum problema, eu não vejo que as políticas surjam ou que alguns programas nas políticas surjam a partir de dados que (...) o INEP tem dados e microdados maravilhosos, tem pesquisadores que podem fazer essas análises e fazem essas análises, mas me parece que a grande preocupação é saber quanto... quanto é o IDEB, se atingiu a meta do IDEB ou não atingiu a meta do IDEB, então eu gostaria que o INEP pudesse ter um outro papel, um papel mediador mesmo, mas no sentido de fundamentar essas políticas com os seus dados, assim como o IBGE é um dado que fornece essas políticas, como o IPEA, né, nós temos a mesma qualidade, nós temos grandes pesquisadores então nós temos muitos dados, se um ano ficarmos sem aplicar (isso pode ser uma heresia que eu vou falar para outros presidentes ou até pesquisadores do INEP, mas é o que eu penso e eu vou te dizer) na minha concepção poderíamos passar um ano sem aplicar mais nenhuma prova, nenhum teste em larga escala que nós teríamos dados suficientes para um ano inteiro nos debruçarmos e oferecermos substancialmente uma análise que pudesse fundamentar este ou aquele programa, esta ou aquela ação ou mais ainda, que pudessem fundamentar as políticas do Ministério da Educação, então eu acho que muitas vezes o INEP tem sido utilizado como aquele que sabe fazer as avaliações em larga escala, que sabe fazer os cruzamentos dos dados, enfim, mas que não faz o que eu gostaria que fizesse, foi por isso que eu aceitei o desafio, não fazem (não porque não podem) porque não demandam dele estudos e pesquisas que aprofundem e mostrem a realidade brasileira educacional.

GTPS: Professora, na época que a senhora foi presidente do INEP então a senhora pegou ainda que de maneira curta dois ministros da educação, né, como é que a senhora pode avaliar, como é que a senhora classificaria a relação entre o Ministério da Educação e o INEP?

Ex-Presidenta do INEP: É, apesar da minha escolha, acredito eu, ter sido baseada no que eu te falei, é uma educadora e queremos um educador ou educadora na gestão do INEP, mais naquele momento do que... (sem desqualificar porque todos tem um momento importante) mas, mais do que um estatístico, um economista, enfim, eu vejo que tá muito ainda atrelada a visão do MEC e do INEP aquele que faz a avaliação, né, então, é um órgão avaliativo e pra mim o INEP não deveria ser um órgão somente de elaboração de instrumentos de avaliação e de aplicação desses instrumentos, deveria ser mais, ele deveria ser um órgão que avaliasse plenamente, agora o que é que é avaliar? Avaliar é emitir um juízo de valor a partir dos dados levantados e dados bem levantados, por isso a instrução... os instrumentos devem ser muito bem elaborados, mas não basta eu levantar os dados é preciso interpretar esses dados e interpretando, oferecer para sociedade, oferecer para o MEC, oferecer para os estados e municípios, oferecer para as universidades e pesquisadores, e para o próprio INEP poder avaliar e indicar caminhos, pra isso o INEP deveria, no meu entendimento é... enfim, eu acho que ele deveria assumir essa função, eu acho que eu fugi da resposta, né, desculpe, refaça se você precisar.

GTPS: Não, não, foi... acho que tá dentro do escopo sim. E como é que a senhora classifica, né, já que o INEP é uma instituição que produz as avaliações e as estatísticas educacionais que têm grande importância, né, para os estados e municípios, como é que a senhora avalia pelo menos no período que a senhora atuou como presidenta do INEP a relação entre os estados, os municípios e o INEP, existia algum tipo de tensão? Não existia, né, prefeitos e governadores como é que era essa relação?

Ex-Presidenta do INEP: Quando eu estive lá, claro que tensões sempre têm, mas a ligação maior com os estados e municípios se ligavam a basicamente duas questões, uma era o Censo da Educação básica que é maravilhoso, maravilhoso, uma equipe fantástica, né, e aí os estados e municípios tinham um bom relacionamento, mas muitas vezes era necessário encontros e debates pra mostrar a importância do Censo e a questão que sempre deixava municípios e estados muito preocupados que era a questão da aplicação dos testes da prova Brasil, por exemplo, que o resultado servia e serve ainda para calcular o IDEB, então é... mas era um bom relacionamento, nós tínhamos um bom relacionamento com a UNDIME e com o CONSED, tínhamos um bom relacionamento, mas a tensão existia na medida em que eles eram cobrados muitas vezes, né, eles se cobravam mesmo, né, os prefeitos, os governadores se cobravam em termos do (...) e a avaliação não pode ser considerada punitiva, né, a avaliação tem que ser diagnóstica, tem que ser diagnóstica, essa coisa do ranqueamento é um horror, eu tinha um horror a essa coisa do (...) então eu acho que a tensão mais era com a imprensa (risos) do que os municípios e com as escolas porque a imprensa tem que saber pra divulgar mas a imprensa quer ranquear qual é a escola melhor... e não se pode comparar o incomparável, né?

GTPS: Bom, a senhora acabou falando, antecipando e eu ia pedir pra senhora explorar isso um pouquinho mais, essa relação do INEP com o CONSED e com a UNDIME, né, com o Conselho Nacional de Secretários de Educação e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação, a UNDIME, e com o próprio Conselho Nacional de Educação, né, como é que se dava, existia algum tipo de relação, de cooperação?

Ex-Presidenta do INEP: Existia, existia cooperação, nós precisávamos disso, né? Primeiro que a forma de atuar era uma forma de atuar participativa, dentro do INEP e fora do INEP, por exemplo, vou dá um outro exemplo que nós não tocamos aqui, o ministro Haddad à época (já quando eu entrei já estava com essa proposta) de fazer uma... uma prova para docentes, não para avaliar os docentes mas uma prova para selecionar docentes dos municípios do Brasil inteiro e os estados, por quê isso? Porque muitos estados é... ou não faziam, ou faziam e não tinham condições, às vezes, financeiras ou estruturais para realizar isso, então não era um aprova para avaliar como tem na OAB, né, não, não era uma prova nesse sentido. Era uma prova nacional e aí, eu sou professora aqui do município do Rio de Janeiro quero dá aula lá no município de Caxias ou num outro município fora do estado do Rio de Janeiro eu teria essa possibilidade dependendo dos editais das secretarias e tudo mais, mas seria uma prova única. Por que eu estou te falando isso? Isso deu muita discussão e para que pudéssemos chegar a um lugar comum, nós discutimos isso em reuniões colegiadas com a UNDIME, com o CONSED, com a ANPEd, com a ANFOP, com a AMPAI, com CNTE, com o Conselho Nacional de Educação, então nós discutimos e chegamos até uma formatação, mas aí não... infelizmente não aconteceu, ficou parado não sei se ainda vai acontecer ou não. Mas então o relacionamento era um bom relacionamento, claro, como todo relacionamento se a gente está discutindo as questões concordamos, discordamos, isso faz parte do processo a gente cresce com o contraditório também, né? Mas os relacionamentos eram relacionamentos profissionais intensos, muito importantes.

GTPS: Qual o tipo de cooperação que foi estabelecido durante o período que a senhora esteve como presidenta do INEP com as organizações da sociedade civil como o movimento Todos pela Educação e com grupos de interesse educacionais como a Fundação Lemann, como o Instituto Airton Senna, o INSPER, a Fundação Bradesco dentre outros?

Ex-Presidenta do INEP: Não foram estabelecidos nenhum acordo com esses grupos. A resposta está simples. Não foram. Nós reuníamos os diretores e as representações de cada diretoria e discutíamos as questões e as propostas tinham que ser apresentadas por escrito e avaliadas pelas representações do INEP, inclusive pela CINEP e não passaram, e então, nós, na minha gestão nós não fizemos nenhum acordo com essas instituições.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e cinquenta o INEP tem estabelecido acordo de cooperação com os chamados organismos internacionais, grupo Banco Mundial, a UNESCO, a OCDE, a OIT, OMC, durante a sua gestão a frente do INEP houve algum tipo de cooperação com esses organismos internacionais?

Ex-Presidenta do INEP: Com a UNESCO sim, na medida em que isso já era um convênio, mas foi muito pouco, mas já é um convênio com Ministério da Educação e nós tínhamos às vezes consultores, mas os consultores são selecionados, né, quer dizer, não há uma indicação, abre-se um edital (então precisa para analisar um determinado aspecto que... ou não tem um profissional com a expertise daquele assunto ou tem e precisa de uma pesquisa que necessita de um aprofundamento maior) então se lança um edital, as pessoas concorrem e a partir daí se seleciona uma candidatura, mas eu utilizei pouco essa possibilidade.

GTPS: A senhora tentou aproveitar mais os próprios servidores?

Ex-Presidenta do INEP: Muito mais os próprios servidores.

GTPS: Então dentre os organismos internacionais aquele que a senhora apontaria com maior destaque seria a UNESCO?

Ex-Presidenta do INEP: A UNESCO.

GTPS: E esses acordos então, pelo que eu entendi da senhora, eles não são celebrados entre o INEP e os organismos? É uma relação direta com o MEC?

Ex-Presidenta do INEP: Direta com o MEC, mas eu ia lá, visitava e conversava, queria saber dos acordos, né, nós nos envolvíamos.

GTPS: A senhora concorda que a reestruturação promovida pela lei número 9.448 de 1997 que transformou o INEP em autarquia federal, né, ela transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidenta do INEP: Concordo. (((risos)))

GTPS: Como é que a senhora avalia essa mudança?

Ex-Presidenta do INEP: É um pouco do que eu te falei, não é? E eu tenho impressão que o ministro Fernando Haddad esperava na nossa gestão, ele esperava que eu pudesse fazer um reencaminhamento, nós tentamos, mas não conseguimos.

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala, SAEB, ENEM, o SINAES, né, para educação brasileira?

Ex-Presidenta do INEP: Veja, eu não sou contra as avaliações em larga escala, mas as avaliações em larga escala elas precisam e eu já falei sobre isso, precisam ter um sentido, que sentido seria esse? Seria o sentido de redirecionar políticas ou implantar políticas. Eu não vejo isso acontecendo, eu não vejo isso acontecendo. Há uma (...), por exemplo, o SAEB, eu não considero, você só vai ouvir isso de mim, os outros presidentes consideram, aí você vai fazer... claro que você tem todo uma posição aí, um estudo, enfim, eu sei que eu sou contrária, a minha fala deve ser contrária a muitas outras importantes que você vai ter, mas eles sabem que eu penso assim, assim como eu sei que eles pensam de uma outra maneira e os respeito, não existem verdades absolutas, mas você veja o seguinte, o SAEB, nós só temos um indicador pra o SAEB, um indicador importantíssimo, o Reinaldo tem um mérito muito grande em ter elaborado e ter implantado o IDEB, mas ele só tem como foco o aluno, ele não é ruim nem pode desaparecer o IDEB, mas ele só tem como foco o estudante, então a prova Brasil, a Provinha Brasil, ou são os sistemas próprios de cada estado e o município que aplicam (vou fazer a grosso modo, você sabe bem como é que é, vou só dizer a grosso modo) que aplicam uma prova bem elaborada, muitas vezes, na maior parte das vezes muito bem elaborada, mas fica na relação professor/aluno o aluno sabe? O aluno aprendeu? Ou ele não aprendeu porque ele tem alguma dificuldade ou o professor é que não soube construir esses conhecimentos com o aluno, ou ambas as coisas, quando o processo não é tão simples assim, então, por exemplo, é mais do que urgente a implantação do custo aluno/qualidade e qualidade inicial. É muito importante é diferente um aluno, uma aluna que estuda aqui no Rio de Janeiro e outro que estuda lá no interior do Pará em um município longe a beça que não tem nenhuma infraestrutura, que não tem internet, que não tem luz, que as crianças, os adolescentes são agrupados num único espaço, enfim, é completamente diferente, não tem uma biblioteca, não tem livros, não tem água, enfim, eu não posso comparar o incomparável. Esse indicador é importante? É, mas eu preciso ter outros indicadores e por isso eu não gosto dessa coisa de uma avaliação por é... (...) por mérito sim, mas... “se o seu IDEB aumentou aí é política do município, o professor ganha mais sei lá quantos por cento porque o IDEB do estado, do município aumentou, porque o IDEB da sua escola aumentou” Acho que tem que ter uma política de valorização da escola, de valorização do professor, uma política de valorização da formação do professor, da formação inicial, da formação continuada do professor, do plano de cargos e salários, das condições dignas “eu não quero que me dê um laptop ou um tablete, eu quero comprar com o meu dinheiro, eu não quero gorjeta, não é?” então é isso que eu penso, então eu não entendo que apesar do nome SAEB e apesar lógico (...) só tem esse instrumento? “Não Malvina, não tem esse instrumento, tem um questionário socioeconômico” Ah, mas é muito pouco, é muito pouco, diferente do SINAES, nós podemos fazer crítica ao SINAES, mas a educação superior tem um sistema porque ela tem o ENADE que é uma prova, no início e ao final, ela vê o conhecimento agregado, né, além disso tem visitas in loco para observar as condições físicas daquela instituição e do curso não só da instituição, mas do curso também, e aí é a biblioteca; são os laboratórios; é a formação dos profissionais; tem doutorado; tem que ter tantos por cento de profissionais com doutorado; tanto com mestrado; todos tem que ter uma formação superior; se escuta a falado do aluno; se escuta a fala dos técnicos administrativos; se escuta o representante da sociedade; se escuta os professores; a administração, então você veja, Thiago, tem uma série de informações e dimensões de análise para se ter um determinado conceito, né, diferente do outro sistema que é apenas na relação com o aluno: o aluno se saiu bem ou não se saiu bem? Então fica a culpabilidade, entre aspas, com o aluno e com o professor. E o sistema? E a responsabilidade do sistema? E o investimento nessas escolas? Então é o que eu penso.

GTPS: Obrigado. A senhora antecipou aqui duas questões que eu ia fazer (risos)

Ex-Presidenta do INEP: Aí é que tá, às vezes não é bom falar demais, mas às vezes... (((risos)))

GTPS: Não, foi uma boa, acontece que eu ia justamente fazer essa pergunta sobre a questão do SAEB e do ENEM na... Eu ia pedir pra senhora falar só sobre os impactos do ENEM já que a senhora focou o SAEB e os SINAES, né, os impactos do ENEM pra educação básica e o que a senhora acha de como é usado o ENEM como é feito?

Ex-Presidenta do INEP: O ENEM ele surge com o Exame de Avaliação do Ensino Médio, mas ele não é censitário, agora um pouco mais, se aproxima um pouco mais na medida em que praticamente, todos não, mas muitos que terminam o ensino médio fazem o Enem, eu não vejo que o ENEM ainda nos mostre o impacto do ensino médio, mas eu vejo como um instrumento importante para a entrada do estudante na universidade é uma ação de inclusão dos estudantes, agora, impactante para eu analisar, quer dizer, claro que ele me dá uma análise, mas ele sozinho não, porque é isso que eu digo um exame, Thiago, sozinho, por mais que seja bem feito, você é um pesquisador, você precisa de vários instrumentos pra você analisar um fato, não é? Não é só fazendo uma entrevista, você não vai fazer as suas análises a partir do seu objeto somente pelas entrevistas, você vai utilizar outras formas de coletar dados e aí você faz uma reunião disso e partir da reunião disso você estabelece um julgamento de valor, não é? Então é a mesma coisa que eu vejo do ENEM, que está um complexo do sistema, que se chama sistema de educação básica, mas ainda o foco é somente o aluno. Ficou complicado?

GTPS: Não, professora eu vou explorar mais um pouquinho esse tema com base em outras entrevistas, existe uma certa crítica e eu queria saber a opinião da senhora, falam que o ENEM acabou engessando o INEP, ou seja o ENEM demanda um trabalho complexo, longo, são oito milhões de pessoas, né, fazendo uma prova complexa, né, uma prova muito complexa e eu ouvi de algumas pessoas isso, que na verdade assumir o ENEM teria sido... poderia ter ensejado (eu tô tomando cuidado com a palavra) mas, um certo prejuízo pra o INEP uma vez que acaba paralisando, (não paralisando) mas acaba tomando uma equipe que poderia está envolvida em outros projeto, né?

Ex-Presidenta do INEP: É muita coisa, é ENEM, é prova Brasil, ANA, provinha Brasil, ENADE, é muita coisa, né? É muita coisa. Essa crítica eu ouvia muito dos colegas do próprio INEP. É complicado te responder, mas eu vou dizer a minha opinião. Eu defendo, pode parecer uma loucura o que eu vou te dizer, mas eu defendo uma entrada sem cortes, em todas as etapas da educação. Vou voltar a tua pergunta, mas deixa eu fundamentá-la dessa maneira. Eu fui de uma época (estudante de uma época) que o corte era na admissão, você é muito novo não sei se já escutou falar que tinha uma danada de uma admissão, acabava a quarta série e fazia admissão. Aí você fazia um concurso pra o ginásio, pra escola pública, alguns passavam outros não passavam.

GTPS: Quem não passava parava de estudar.

Ex-Presidenta do INEP: Parava de estudar. Se podia ir pra uma escola particular ia, se não podia, parava de estudar. Nós tivemos isso também, depois isso passou, tivemos um gargalo para o antigo científico, normal, o gargalo foi ali, parava de estudar, né? Agora, o gargalo é final do (...) quer dizer, claro que muitos ficam o meio do caminho, eu tô falando de uma maneira geral, não estou dizendo que todos estão chegando, quem dera, mas nós temos os gargalos por conta das assimetrias sociais, por conta da falta de investimento, isso tem a ver com as questões que eu falei, por isso que eu digo, nós não temos um sistema de avaliação, se tivéssemos a gente ia dizer assim ó “a culpa não tá só no professor não hen gente” a culpa não tá lá no aluno que... o aluno tem muita capacidade sim, se ele não responde é porque lhe faltam outras coisas estruturais, dignas, que todo cidadão tem direito. Então vamos ver essas coisas que interferem na aprendizagem, é isso que eu quero dizer, porque senão fica assim ó “tadinho, né, mas os pais não dão nem atenção, né? os pais trabalham fora o dia interior, o menino ainda tem que ir pra rua fazer malabarismos (isso na grande cidade) fazer malabarismos, vender bala, não sei o quê, esses pais são um horror.” Como é que vai comer? Como é que vai morar? Eu não defendo que façam isso não, mas a sociedade ela não é hegemônica, ela é heterogênea, ela não oferece as mesmas oportunidades para outros, então se eu faço uma avaliação somente focada na aprendizagem do aluno, o aluno não aprende porque ele é incapaz? porque ele é menos inteligente do que a minha neta? Não, às vezes ele tem outros potenciais, as vezes não, ele tem outros potenciais diferentes da minha neta. Eu escrevi um texto relativo a avaliação que eu cito até isso, eles sabem muitas vezes o que a escola não pergunta, ele é muito mais rápido, muitas vezes, essa criança

que fica no sinal vendendo bala e tudo mais ele é muito mais rápido em raciocínio lógico do que a minha neta. A minha neta é capaz de pegar um papel (((ouve-se um ruído de folha de papel, provavelmente a entrevistada tentando exemplificar o exemplo mencionado))) e fazer, dá um corte aqui, tá um problema aqui, ela divide ao meio, ela dá a página, aqui faz uma sentença matemática, aqui faz o cálculo, aqui tem a resposta, esse modelo ela faz, esse modelo o menino ou a menina que estão na rua não são capazes de fazer, talvez, talvez, mas a minha neta certamente não é capaz de vender uma porção de balas, fazer o troco, lá não sei o quê e ainda rapidamente o sinal abre e ela conseguiu vender a bala, dá o troco, ganhar o dinheiro dela, minha neta não sabe fazer isso não. Mas ela sabe fazer isso que tá aqui (((possivelmente a entrevistada mostrando algo))) então eu não posso dizer que este menino é menos capaz do que a minha neta ou que a minha neta é menos capaz que esse menino, ele são diferentes. Como é que vem dizer assim, o menino chega na escola não tem coordenação fina, motora pra fazer aqueles exerciciozinhos lá de pontinhos se ainda existe isso, existe, né, de pontinhos, não sei quê, não tem mínima condição, aí esse não pode ser alfabetizado, mas ele pula valas e anda pelos caminhos lá da sua comunidade cheio de buracos, de degraus que se a minha neta fosse andar caía, tropeçava, empina uma pipa que é uma beleza que talvez, não sei se você sabe soltar pipa, mas talvez você não empine e aí esse menino não tem coordenação motora? Não tá pronto pra alfabetizar? Temos que mudar esses valores, há diferenças, essas diferenças têm que ser percebidas por isso avaliações que são iguais para todo mundo, não é? Perguntam o que alguns estão acostumados a responder e outros estão acostumados a responder se forem provocados de uma outra maneira. Tá confuso o que eu estou dizendo?

GTPS: Não, não.

Ex-Presidenta do INEP: Bom, então agora (((risos))) eu vou tentar te responder, você me perguntou...? Me desculpe...

GTPS: É... sobre... é...

Ex-Presidenta do INEP: Sobre o ENEM?

GTPS: Sobre o ENEM, isso, sobre como a senhora acha que o ENEM, né, influencia o ensino médio, né, na Educação Básica.

Ex-Presidenta do INEP: É, isso. E aí eu acho que ele passou durante algum tempo a ser a matriz curricular das escolas, né, agora, é... eu defendo o ENEM como a oportunidade de entrar na universidade porque aí você não tem que fazer várias provas, na minha época você tinha que fazer várias provas.

GTPS: Na minha também

Ex-Presidenta do INEP: E aí, quem não tem muito dinheiro, fica difícil, né, fazer, pagar o vestibular ou então tem que ter isenção e não é todo mundo que tem isenção e eu estava te dizendo (eu misturei uma porção de coisa, mas todas elas tem um porquê), aí eu estava te dizendo, né, eu defendo que não tenha mais gargalo, eu defendo o ENEM agora como um instrumento que possa dizer qual é o ponto de corte dele e dependendo das vagas que tenha ele pode entrar se não zerar, não é, é uma política de inclusão, agora pra mim nem precisava isso, pra mim nós teríamos uma excelente educação básica e se ele quisesse ir pra universidade... quem sabe a gente chega a esse ponto, né, ele vai. Ele apresenta lá os seus diplomas e tarará, talvez faça um teste de habilidade, se for necessário ou nem isso, então acho que a gente vai chegar nesse ponto, porque eu parto do princípio que todos nós temos possibilidades.

GTPS: Ótimo professora.

Ex-Presidenta do INEP: Eu tô falando demais, Thiago, que coisa.

GTPS: Nada, professora pode ficar a vontade, pode falar bastante, pra mim, particularmente quanto mais a senhora falar é melhor até pra análise depois dos dados.

Ex-Presidenta do INEP: Mas dá um trabalhão.

GTPS: Nada (((risos)))

GTPS: Como é que a senhora avalia os impactos pra educação superior da implementação dos SINAES?

Ex-Presidenta do INEP: Aí eu já acho que... por que um sistema? Aí eu já vejo que é importante porque tem várias dimensões de análise, são vários instrumentos e eu vejo sim, que aí ele acaba sendo indutor de melhorias, de práticas e de instalações e de formação de professores, né, eu avalio como positivo.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior frequentemente são divulgados rankings educacionais que tomam por base o resultado dos estudantes nas avaliações educacionais em larga escala. Como é que a senhora avalia esse sistema de ranking?

Ex-Presidenta do INEP: Eu já até falei um pouquinho no início, vou ser rápida. Eu sou completamente contrária. Não se pode comparar o incomparável. Eu sou contrária. E depois isso eu já falei aí você vai pegar lá. (((sugerindo pegar o que ela falou sobre esse assunto no início da entrevista)))

GTPS: Como é que a senhora avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala pra promoção de políticas de responsabilização as chamadas accountability, como por exemplo, a remuneração de professores e pessoal de apoio?

Ex-Presidenta do INEP: Sou contra, sou completamente contra, eu também já falei isso com você aqui. Claro que tem que acompanhar, tem que ver se o profissional não está talvez desenvolvendo uma metodologia adequada ou não está em acordo com a proposta da escola, com o projeto político pedagógico, temos que ter, temos que ver também as potencialidades, dos estudantes, da estrutura da escola, dessas coisas todas que nós falamos, isto é obrigação minha, do professor, eu tenho... Qual é a minha função? A minha função é possibilitar que os alunos construam criticamente conhecimentos que lhe permitam ver a vida, está na vida e transformar a vida se for necessário, pronto, é atribuição do professor, é função da docência, eu tenho que fazer isso bem e pra isso eu tenho que ter uma remuneração, um plano de cargos e salários adequados e tenho que ter uma formação inicial e continuada adequada, tem que ter a valorização do professor, agora, eu não quero receber mais por isso, eu quero receber bem, para fazer isso.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do estudo regional comparativo e explicativo, o ERCE, desenvolvido pela oficina regional da UNESCO e do programa internacional de avaliação de alunos o PISA, promovido pela OCDE, a senhora poderia explicar o papel do INEP nessas avaliações e se é possível estabelecer alguma relação entre essas avaliações internacionais e as avaliações promovidas pelo INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Eu também sou contra, eu sou contra comparação, localizando o PISA, o PISA são meninos e meninas jovens, né, de quinze anos, Finlândia... outros países, não sei o quê, que tem uma história de vida completamente diferente da nossa, que tem condições socioeconômicas completamente diferentes da nossa, que têm histórias completamente diferentes da nossa, então eu não posso comparar o que é o nível de conhecimento, não que os nossos não sejam mais, as vezes os nossos podem mais do que os outros, até considerando as condições, mas gente, eu não tenho que comparar para melhorar o nosso, eu tenho que conhecer, conhecer experiências brasileiras exitosas, tenho que conhecer experiências internacionais exitosas, tenho que verificar o que pode ou não pode ser plicado ou modificado, mas comparar? Eu era contrário os nossos alunos participarem do PISA quando eu era presidente do INEP, o ministro tem voz maior do que a minha, mas a minha posição eu era contrária. (((risos)))

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante os períodos dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff é possível na sua opinião, apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Eu gostaria de dizer pra você que nós tivemos rupturas, mas eu vou te dizer que houve continuidade, houve sim continuidade no entendimento da função do INEP, houve sim algumas rupturas e alguns avanços, nesta concepção de que o INEP é um órgão avaliador.

GTPS: A senhora poderia falar um pouco sobre o cargo atual que a senhora ocupa no Conselho Estadual de Educação e a presidência desse conselho?

Ex-Presidenta do INEP: Posso. O que é que você gostaria mais ou menos de saber? Eu acho que é lá de Brasília será que eu posso atender?

((há uma pausa na entrevista e logo mais retorna))

GTPS: Então professora, eu gostaria que a senhora explicasse um pouco da função, o que faz um conselheiro do Conselho Estadual de Educação se a senhora pudesse dá um panorama no geral.

Ex-Presidenta do INEP: Bom, os conselhos eles são normativos, tanto o conselho nacional de educação quanto os conselhos estaduais e os conselhos municipais. Eles normatizam o quê? Normatizam a legislação, então eles não são órgãos que não é do Conselho Nacional de Educação ou dos demais conselhos estaduais e municipais que surgem as leis, não. Eles normatizam, eles são órgãos normatizadores, reguladores. Eles fazem então isso, por exemplo, o Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, a partir das diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação sobre ensino médio, educação infantil, educação pra diversidade, enfim, cumprimento de medidas socioeducativas para jovem em cumprimento com... medidas, né, vivendo medidas em cumprimento com a lei, o Conselho Estadual ele faz adaptações das legislações e das normativas nacionais a partir da sua realidade, pode ter também legislações específicas do legislativo, da Lergi e aí o Conselho Estadual faz essas normativas, por exemplo, nós fizemos juntos com o Ministério Público, com o CONSED, a UNDIMÉ do estado do Rio de Janeiro nós fizemos audiências públicas para normatizar (eu faço parte da comissão de inclusão a diversidade aqui do conselho) para normatizar a educação especial no Rio de Janeiro, mas aí temos que guardar as legislações nacionais respeitando as legislações estaduais e as normatizações do Conselho Estadual de Educação, então nós fazemos deliberações nesse sentido, uma outra coisa que fazemos é... nós somos grau de recursos, as escolas particulares, por exemplo, pra credenciamento e recredenciamento essa é tarefa da secretaria de educação, mas ao serem visitadas e a comissão que visita da inspeção escolar verifica alguma irregularidade, enfim, e a escola contesta, vem para o Conselho Estadual de Educação e é então analisado em grau de recurso. Então aqui nós normatizamos através de deliberações e de pareceres, damos respostas administrativas a consultas que vem sobre: "Pode ou não pode fazer, meu filho tá assim, tá assado" da população em geral. Analisamos casos das escolas principalmente particulares em grau de recursos e cuidamos da avaliação e da regulamentação das universidades estaduais.

GTPS: Ok, brigado. A senhora gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Presidenta do INEP: Acho que falei um bocado, né? (((risos))) Eu quero ressaltar a importância do INEP, quero ressaltar que é uma instituição, uma autarquia que precisa ser amplamente valorizada. Eu percebo que ela não é utilizada o quanto ela poderia ser utilizada, ela tem profissionais, como eu te falei, de excelente formação com capacidade de fazer avaliações, de contextualizar a educação em todas as suas modalidades e etapas, a fazer um diagnóstico amplo da educação básica e amplo da educação superior e oferecer isso como subsídios para as políticas públicas nacionais, estaduais e municipais, né, o INEP tem e está fazendo isso, né, monitorando (mas mais ainda o Plano Nacional de Educação) e voltar a ser verdadeiramente um Instituto de Estudos e Pesquisas e não deixar de trabalhar a questão da avaliação, mas que a avaliação não fosse o foco principal, mas que a avaliação fosse uma metodologia para o avanço nos estudos e pesquisas de educação do Brasil.

GTPS: A senhora autoriza a utilização do conteúdo dessa entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Presidenta do INEP: Sem dúvida. Sem dúvida.

GTPS: Bom professora, eu só queria mais uma vez agradecer a sua disponibilidade e agradecer a sua entrevista.

Ex-Presidenta do INEP: Eu é quem agradeço e peço desculpas, eu deveria ter sido um pouco mais concisa mas você me provoca positivamente pra falar de uma paixão, não é? Então talvez eu tenha dado muito trabalho pra você na análise, na futura análise, mas enfim, eu me disponho inclusive a te encaminhar, me deixa seu e-mail, eu te encaminho então o relatório com as atividades que nós fizemos no período de 2011 e talvez possa ser útil pra você.

GTPS: Com certeza vai ser. Muito obrigado.

((()) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto.

APÊNDICE XXI



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

COSTA, Luiz Cláudio. **Luiz Cláudio Costa, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 27/09/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 61.565 KB, com duração de 43':46". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje às 15 horas e vinte e seis minutos do dia vinte e sete de agosto de 2018 entrevistamos o senhor Luiz Cláudio Costa, ex-secretário executivo do Ministério da Educação e ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais, e a política de avaliação educacional em larga escala. Boa tarde professor Luiz Cláudio Costa, é... antes de assumir a secretaria executiva do MEC e a presidência do INEP você já havia ocupado algum cargo de gestão ou administração?

Ex-Presidente do INEP: Bom, na realidade a minha carreira toda foi feita na Universidade federal de Viçosa onde me aposentei como professor titular e lá na Universidade de Viçosa eu fui desde chefe de departamento até reitor né. Fui reitor no período de 2008/2011, mas passei por pró-reitoria, por coordenação de curso de pós-graduação, então eu fiz uma carreira tanto na parte científica quanto na parte de gestão. É... em 2011 eu fui chamado pra assumir... na realidade, eu entro no ministério na secretaria de educação superior até como reitor eu entrei na secretaria de educação superior, depois da secretaria de educação superior é que eu fui para o INEP e depois para a secretaria executiva onde fiquei é... por algum tempo tendo sido ministro por dois meses no intervalo aí entre o Cid e o Renato é.. mas então eu já tinha uma carreira de administração universitária que minha vida sempre foi feito na educação né, então essa é mais ou menos a história.

GTPS: E como é que surgiu o convite pra... pro o senhor assumir é... a presidência do INEP né, a secretaria é... desculpa, a secretaria de educação superior e depois a presidência do INEP, como é que foi esse convite?

Ex-Presidente do INEP: Na realidade eu era reitor, nós participávamos na ANDIFES, eu não tinha é... um contato muito próximo com o... (...) O ministro então era o Fernando Haddad é.. mas... é... nós tínhamos discussões sobre ENEM, discussões sobre alguns projetos de educação e foi uma surpresa pra mim, realmente foi uma surpresa, foi até num final de ano, foi no final de 2010 quando eu recebo um telefone dele é... um telefonema dele, que ele perguntou se eu estaria disposto a vim para Brasília. No início não disse qual que seria o cargo, mas um projeto de educação e depois nós fomos conversando, então surge desse relacionamento na ANDIFES, um relacionamento muitas vezes concordando, discordando, apontando soluções né, mas a partir daí ele achava importante é... ter um reitor, alguém que conhecesse gestão

universitária, um pesquisador, um professor na secretaria de educação superior é... foi dessa forma que surgiu o convite.

GTPS: E pra assumir o INEP como é que foi?

Ex-Presidente do INEP: Aí teve a transição, o Fernando... O ministro Haddad, ele... ele deixa o... o Ministério da Educação e entra o ministro Mercadante, e nesse momento evidentemente eu me preparei para retornar porque era um convite... o convite que eu tive foi do Fernando “do Haddad”, então eu já tava pronto pra voltar a minha vida acadêmica em Viçosa quando o ministro Mercadante então me chama e diz: “olha, eu tenho uma missão é... importante pra você, eu preciso, nós tamos precisando (...)” Eu não sei se você se lembra, o INEP na época tinha muitos problemas com as provas do Enem, e ele me disse... eu lembro que ele me disse uma frase: “olha eu tenho boas referências ”... (porque eu não conhecia o Mercadante) “eu tenho boas referências que você é um bom gestor, e eu tô precisando de um bom gestor no INEP”. Pra mim foi uma surpresa porque é, é ...enfim, era um desafio grande num...num... tava no meu radar, nos meus planos, mas é um Instituto que qualquer brasileiro tem muito apreço né?! Você pensar que Anísio Teixeira sentou naquela cadeira, você vê o quê que significa o INEP, então hããã, foi assim, foi dessa forma.

GTPS: Quais foram os principais desafios que o senhor enfrentou na presidência do INEP?

Ex-Presidente do INEP: É... o INEP tem um quadro muito bom, ele tem é... pessoas que tavam e continuam fazendo um belíssimo trabalho né?! Mas ele tinha um desafio. Qual era o maior (...) é... eu conversei muito isso com eles francamente. O maior desafio naquele momento era o ENEM, por quê? O INEP é muito maior que o ENEM. O INEP tem contribuições para esse país, pra educação que são fundamentais para qualquer política pública, né?! Mas naquele momento é... o ENEM, eu costumava usar uma expressão que ela é usual, as pessoas diz “olha, o rabo tá balançando o cachorro” nós não podemos permitir isso, então enquanto nós não acertarmos no ENEM nós não vamos poder fazer com toda dimensão o que o... o... INEP faz né?! Então nós nos concentramos no ENEM sem jamais descuidar de tudo de tão importante que o INEP faz, mas houve esse convencimento, e eu dizia pra eles “olha, o INEP é um instituto que pensa e faz!” e é raro você ter realmente é... Institutos que tem essa capacidade de ter é...é... influencia não só porque pensa (porque o INEP podia produzir artigos sobre educação e tudo mais), não!, mas o INEP tem essa capacidade mas ele também faz, ele faz as avaliações de educação superior, faz avaliação de educação básica, ele faz! é operacional! Ele faz o SENSU na educação superior; na educação básica; o ENEM; então, é assim um grande diferencial. Mas naquele momento o maior desafio era a gente procurar acertar o ENEM, e que por diversas razões e pela dimensão que é, ele tinha uma série de problemas.

GTPS: E o convite para assumir a secretaria executiva do MEC? Como é que ela surge, como é que ele surge?

Ex-Presidente do INEP: Surge também dessa...dessa forma, ele...ele... quando eu...eu acho que pelo reconhecimento, pelo trabalho que foi feito no INEP né?! É... eu já tava programando o INEP para o ano seguinte quando fui convidado para assumir a secretaria executiva, para ir olhar todos os programas né que tem no Ministério da Educação, então, surge no momento ali também de transição, se não me engano foi 2014 né?! Eu já estava a dois anos no INEP, já preparando o terceiro ano, foi no final do ano, para que então nós olhássemos os outros programas do Ministério da Educação e... enfim que pudéssemos da secretaria executiva fazer essa articulação, até pelo conhecimento que eu já tinha do ministério, o conhecimento que tinha da SESU, o diálogo com a secretaria de educação básica é... que era muito ligado ao INEP, o diálogo com o próprio INEB enfim... então foi dessa forma que surgiu o convite pra ir pra lá.

GTPS: O senhor falou que... é ... o senhor ocupou o cargo de ministro interinamente durante um...um período, é... qual o senhor pode dizer as diferenças do papel do ministro e do secretário executivo do...do ministério?

Ex-Presidente do INEP: O secretário executivo ele tem que se concentrar muito nos processos, na execução. Evidentemente ele tem que fazer essa articulação entre as ... as secretarias nos programas porque, o ministério (acho que isso é muito correto) não tem nenhum (e eu procurei manter isso) não tem nenhum programa que é da secretaria executiva, né?! Ela articula os programas nas outras secretarias, ela tem que fazer o diálogo, o CAPS é... FNDE, INEP, a EBSEH (que é empresa brasileira de serviços hospitalares), temos o serviço dos mais médicos, secretaria de educação base, secretaria de inclusão, então, você administrar os bons conflitos, evidentemente os conflitos talvez mais difíceis tem interlocução com a

sociedade então... o secretário executivo faz muito isso pra depois levar a coisa pra o ministro. E o ministro evidentemente além de também atuar (ele pode atuar no operacional) mas ele tem uma representação mais política, ele tem uma representação né?! ... ele precisa tá em viagem, fazendo certas coisas e o ministério tem que tocar né?! Rodar... então isso não impede que um ministro faça gestão, nem que o secretário executivo represente (isso acontece) mas muitas vezes é... você tem que fazer essa atuação como secretário, de fazer a máquina rodar.

GTPS: E quais foram os principais desafios que o senhor enfrentou é... enquanto secretário executivo, enquanto ministro do MEC?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que... assim... essa visão sistêmica da educação né?! Essa visão sistêmica da educação, eu acho que é uma visão importante pra o Brasil. Você imaginar que um país que quer avançar ele precisa de educação, tanto da... da... educação infantil até a pós-graduação esse... com o sistema é... não é difícil porque os diálogos que são feitos são difíceis mesmo, a própria constituição diz isso né, é... “A União é responsável pela educação superior, os Estados pelo ensino médio”, aí vem a educação infantil, o fundamental para os municípios, então você precisa ser muito articulado, com os estados e municípios ao mesmo tempo você tem que cuidar das universidades, dos institutos né?! Então é um desafio grande com um orçamento que é um orçamento significativo é... mas evidentemente por mais esforço que o Brasil tenha colocado é... (...) O per capita brasileiro... se você pensar o percentual do PIB aplicado na educação do Brasil ele é alto, mas quando você pensa o per capita ele é baixo, principalmente em algumas faixas da educação, então administrar isso tudo traz desafios né?! E tem que ser feito tudo com muito diálogo ao mesmo tempo você tem que agir, você tem que ter o operacional então esse...esse desafio de decidir o Plano Nacional de Educação né, que a gente aprovou por unanimidade, uma coisa inédita no Brasil (muitas vezes tão dividido né) Foi aprovado por unanimidade, a gente trabalhou muito nele, você implementar o plano, procurar ter mecanismo de acompanhamento do plano e o INEP faz né, e tem que fazer mesmo! Então é...é... ali é sempre desafio, é sempre desafio o Ministério da Educação é um desafio imenso por essas atribuições e essas interlocuções que ele tem que fazer.

GTPS: É... Quais as principais contribuições que você acha que deu pra educação brasileira enquanto presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que o fortalecimento das avaliações do ensino superior a gente procurou muito é... capacitar né?! é... formar e criar novos mecanismos e instrumentos para a... a... educação superior, para o... o... os SINAES né, a gente procurou aprimorar isso tudo, porque é uma coisa importante pra educação brasileira, nós temos em torno de duas mil e quinhentas instituições, trinta e quatro mil em cursos superiores, então, se você procurar portais e avançar isso (...) o ENAD né?! Procurar contribuir para que o ENAD de fato fosse visto pelo estudante é... não como imposição do ministério mas uma forma de cidadania, porque o ENAD é avaliação da instituição do ponto de vista do estudante, nós que queremos tanto participar né, “Muita gente, ah! vou boicotar o ENAD” por quê? Se nós estamos propondo que o estudante possa avaliar a instituição do seu ponto de vista, isso que é o ENAD, o ENAD é isso! E é importante porque uma avaliação ela não tem o objetivo de punir, ela tem o objetivo de melhorar. A punição, o... o aspecto de regulação a supervisão tem que ser a última etapa, só tem sentido você fazer a avaliação pra induzir melhoria de qualidade, então a gente procurou trabalhar muito nesse conceito do ENAD, evoluímos alguma coisa, eu fui vice-presidente do Board do PISA durante quatro anos né?! E isso aí também é muito importante porque eu pude dá contribuições internacionais e corrigir algumas distorções do Pisa e propor coisas interessantes pro Pisa que é uma avaliação é... que... a OCDE faz mundialmente e o Brasil decidiu participar, é... o ENEM como eu te falei, a gente procurou avançar bastante, fazer estudos muito sobre educação superior, sobre avanço dos cursos, então, é... a gente procurou... lá eu procurei... me pegando na contribuição de todos, porque como eu te falei lá tem uma equipe de técnicos muito bom. O SENSO, que é um trabalho maravilhoso né?! A gente procurou aprimorar, mas é um trabalho muito bem feito a anos então... a gente procurou... e... e... procurei também fortalecer muito os servidores do próprio INEP né?! Procuramos ter quadros ali, que lá tem quadros valorosos, então ... é... foi a contribuição que nós... procuramos dá enquanto presidente do INEP.

GTPS: Existe a compreensão de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Não, eu acho que o... o... isso... isso não é verdade, na realidade o que, o que nós precisamos ter o conceito claro do INEP né, não se faz políticas públicas educacionais no Brasil sem o INEP,

porque pra você fazer políticas públicas, você tem que ter dados, transformar esses dados em informação, informação em conhecimento, e conhecimento em política pública, então, o INEP é..é.., ele é parte do MEC nesse sentido, ele...ele... pega a informação, ele transforma essa informação em dados (...) informação, informação e conhecimento, então você fazer qualquer política pública nesse país você precisa ver “bom! quantos professores eu tenho há de física ?!” o INEP tem isso tudo hoje, e o INEP elabora muito bem esses dados, não só pra dados como pra depois eles virarem conhecimento né, então essa interlocução do INEP com o MEC é fundamental, pro Brasil e pro país e pro ministério, mas essa a.. a... relação é muito próxima, muito boa, o presidente do INEP seja quem for despacha diretamente para o secretário executivo, despacha com o ministro né, é... no sentido de contribuir para políticas públicas, e tem uma interlocução muito boa com seus pares, com os secretários de educação básica, de educação superior e até mesmo de outros ministérios, então, eu acho o órgão... o INEP um órgão fundamental pra qualquer política pública do país, tanto é que ele é hoje, é o responsável por monitorar o Plano Nacional de Educação.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre os estados e municípios e o INEP?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho boa, você veja, se não fosse esse diálogo nós não teríamos o senso da educação básica, por exemplo. O senso da educação básica é um exemplo de como é que se faz uma coisa que é gigantesca ser de... nós estamos aí em torno de duzentas mil é...é, escolas, dois milhões de professores e cinquenta milhões de alunos né?! Então esse diálogo e o MEC faz isso muito bem via INEP, então esse diálogo é feito através dos representantes institucionais das secretarias, nas escolas, para que esses dados sejam os mais próximos possíveis, “possível da realidade” nós fizemos... na minha época lá nós fizemos uma análise do SENSU, fizemos alguma verificação sobre o SENSU e ele é muito próximo, quase que a exatidão né, quer dizer é um instrumento muito bom, então esse diálogo é muito bem feito em todos os sentido né.

GTPS: Como o senhor descreveria a cooperação existente entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação, como o conselho nacional de secretários de educação o CONSED, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação a UNDIME, a própria ANDIFES, como é que se dá essa relação com esses dirigentes?

Ex-Presidente do INEP: Ela existe, mas não é muito direta, ela existe, ele tá sempre pronto a ...a... participar mas tanto a UNDIME como o CONSED, como a própria ANDIFES ou CONIF que são dos institutos federais, eles se reúnem normalmente mais que, como tem o secretário de educação superior, então a ANDIFES se reúnem mais com a secretaria de educação superior e com o secretário executivo, com ministro, evidentemente quando o INEP precisa ser chamado pra alguns dados, eles são chamados né, e participam bem. A mesma coisa o ‘secretario estaduais’ normalmente é mais com a educação básica, com o secretário executivo, então você tem um diálogo maior no próprio ministério, e o INEP é chamado à mesa e ele é fundamental nisso, quando nós precisamos definir as políticas públicas, então ... mas o diálogo é sempre muito bom aí sempre pronto a..a...a. auxiliar né, e a mostrar rumos porque as vezes “olha, tem uma demanda que precisa de dados de alguma informação” o INEP vem pra mesa pra mostrar aquela situação. Vários programas, senão todos os programas do MEC saem com os dados do INEP.

GTPS: Durante sua gestão é... qual foi o tipo de cooperação que, existente entre o INEP e as organizações da sociedade civil, como O Movimento Todos pela Educação, por exemplo?

Ex-Presidente do INEP: Não, esses movimentos “como o Todos” e tudo mais, eles sempre buscam auxiliar apresentando proposta de formação de professores. Quando nós fomos criar, por exemplo, o PINAI que é o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (que foi o plano baseado no sucesso desse Plano lá no Ceará, né, que deu muito certo na alfabetização) então muitas vezes é ... é ... na própria base né, a base é... que a gente tava trabalhando é essas associações então buscando auxiliar, dando a sua contribuição. Mas não há uma relação direta, uma relação... “Olha! Eu tenho isso aqui, esses estudos sobre professores”. Eu me lembro que é... uma vez, se não me engano foi o Todos Pela Educação, mesma pesquisa pediu audiência pra apresentar os dados e apresentaram os dados: “os professores do Brasil querem a base!” eu achei esses dados muito escrito, por causa que eles fizeram uma pesquisa e nos apresentaram, mostrando que os professores do Brasil queriam uma base, nós consideramos isso, então é, muitas vezes havia também discordância sobre alguns pontos em listas, mas algumas vezes eles tentavam ser proativos né, oferecendo subsídios em alguma política que a gente tava fazendo.

GTPS: Essa análise, ela também é...é... se dá para os grupos de interesse educacionais como a Fundação Lemann, o Instituto Airton Senna, o INSPER, a Fundação Bradesco entre outros?

Ex-Presidente do INEP: Todos... é, nós fazíamos um diálogo muito com a sociedade civil né, nós fizemos, se você observar nós fizemos audiências públicas de educação e esse diálogo pra nós era o principal, era você ouvir os professores, era você ouvir a comunidade, era você ouvir os pais, a gente fazia isso, por isso as audiências públicas de educação era fundamentais para nós né. É... agora, todas essas instituições mesmo que de diferente pensamento trabalhavam na educação, se ela oferecesse algo pra ser analisado (pra subsidio) seria como todas as outras né, mas todas as nossas tomadas de decisões se não a maioria, eram dessas conferencias que a gente buscava, buscava ouvir, buscava dialogar, trabalhava muito com o CONSED, com o GUIME, eram nossos interlocutores é... preferenciais.

GTPS: É... Desde a década de 1950 o INEP tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais: grupo Banco Mundial, UNESCO, a OCDE, OIT, OMC, como foi a cooperação entre esses organismos e o INEP no período em que o senhor exerceu o cargo de presidente da instituição?

Ex-Presidente do INEP: O que eu posso te dizer mais com o OCDE porque essa a gente procurou aprofundar um pouco no sentido de corrigir algumas distorções né, é.. é... no PISA por exemplo, a questão da idade, uma série de característica brasileira já que tínhamos tido a decisão de entrar no PISA né, e o Brasil estava lá, então nós procuramos melhorar, eu percebi muito, pelo menos do diretor de educação na época (o Andreas) um homem muito preocupado, eu mostrei “olha, o Brasil tem certos indicadores que vocês não medem” o mais importante do Brasil é a inclusão tá, é... pra mim é um grande indicador, o indicador de qualidade mais importante pra o Brasil diferente da educação básica e o ensino médio é a inclusão, e isso não é medido, então eu mostrava isso muito, eu trabalhei isso muito, na própria UNESCO, trabalhei isso muito... fiz várias apresentações mostrando isso, que o esforço do Brasil e indicadores que eram importantes para o Brasil não eram importantes lá e não seriam medidos, então eu procurei dá uma outra visão pra esses órgãos, muito especificamente com o OCDE e com a Unesco que foi um relacionamento mais próximo, os outros realmente eu não tive nenhum tipo de relacionamento.

GTPS: No Ministério da Educação também tem destaque para esses dois atores a OCDE e UNESCO?

Ex-Presidente do INEP: Da mesma forma, da mesma forma, porque tem aquele do questionamento *glees* que mostra os dados então, a gente tanto discutia muito com o departamento de estatística deles, porque eles não consideravam certas faixas etárias e pra nós isso é importante né? E a alfabetização tardia se alguém com mais de quarenta anos entrasse no Ensino Fundamental, educação básica eles não consideravam, então a gente teve muita discussão sobre isso mostrando pra eles o quê que era o Brasil, e que alguns indicadores que podiam servir para países desenvolvidos não eram os indicadores que deveriam ser considerados, eu falava muito isso, eu dizia pra ele lá, eu fiz uma apresentação que até serviu depois pra OCDE criar um outro programa, eu disse: Olha! o Brasil tinha três milhões de... de... eu fiz o cálculo matemático dos três milhões de estudantes no ensino médio passou para oito milhões, cinco milhões que entraram, e esse indicador é importantíssimo, nós precisamos colar pessoa pra dentro do (...) agora, quando uma pessoa tá fora da educação básica e ela entra, ela não vai entrar no topo, ela não vai brilhar entre os primeiro né, o primeiro passo é coloca-la na escola, então, eu trabalhava muito com esse... esse quantitativo da inclusão, então isso ajudou muito, tanto é que eu virei vice-presidente do PISA e pude colocar um pouco disso em discussão, no próprio PISA, da OCDE, então era...era... discussão que a gente fazia dentro, no INEP e também no próprio MEC.

GTPS: É... então... é ... dentre os organismos internacionais que mantem acordos de cooperação com o INEP ao menos no período que o senhor ocupou a presidência da instituição. Qual deles o senhor daria maior destaque e o porquê?

Ex-Presidente do INEP: Quem foi muito parceiro e nos ouviu foi a OCDE nesse sentido da gente tá dialogando, mostrando essa questão da inclusão, mostrando outras variáveis né, é... porque era um educador que cuidava, e nós criamos até um relacionamento pessoal, ele era de fato um educador, ele lutava com outros pensamentos, ele tinha um pensamento na educação, eu tinha uma preocupação com essa inclusão, com melhoria da qualidade do ensino, era genuína a ideia dele de melhoria também, ainda é, ele ainda continua como diretor, que é o Andreas Schleicher, é... e também com a UNESCO nesse sentido de discussão né, a UNESCO é... é órgão internacional né, que tem mais ligação com a educação, que tem na realidade por meta trabalhar com educação, de uma forma (...) E no Brasil tem uma representação muito proativa e os interesses são interesses genuínos de melhoria da educação (pelo menos com todas as discussões conosco). Então eram aqueles que eu tive mais ... é... diálogo, primeiro por nos ouvirem e

entender essa questão brasileira que não adiantava fazer só uma avaliação por avaliação porque nós precisávamos, nós tínhamos outros artifícios e ainda temos.

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala, SAEB, ENEM, SINAES pra educação brasileira? Eu acho que não se faz educação sem avaliação. Agora, a avaliação ela tem um único objetivo “induzir melhoria de qualidade”. Avaliação não é pra punir, avaliação não é pra premiar, avaliação não é pra ranquear, eu acho que avaliar é você “olha, eu tenho tais fragilidades, eu tenho tais problemas, eu preciso criar políticas públicas pra isso”, então nós precisávamos fazer essa avaliação, eu acho que o Brasil melhora, nós temos profundos desafios, é um processo né, mas a gente precisa continuar olhando pra essas avaliações, talvez com diferentes olhares, talvez melhorarmos um pouco os instrumentos de avaliação porque a avaliação depende do indicador, você pega o SINAIS, você pega o SAEB, você pega o IDEB. O IDEB... esse é uma beleza, esse indicador é muito simples né, ele diz praticamente no seu indicador “eu quero que todas as crianças estejam na escola e quero que elas aprendam”. Então, quando você pega o IDEB ele é simplesmente isso, ele é um produto de aprendizado né, versus permanência, então...ele tá...o quê que... qual a mensagem que ele tá dizendo ... então tá bom, quando eu olho o IDEB, ah! mas... Não é pra dizer que a escola ‘x’ é melhor que a escola ‘y’. Mas é pra dizer o que é que nós precisamos fazer como sociedade pra nós fazermos com que nossas crianças estejam na escola e aprendam, então, talvez a nossa forma de dialogar, de mostrar os resultados precisam ser discutidos, o mesmo dos indicadores, mas eu acho que esse... que essas avaliações são fundamentais para nós avançarmos na educação brasileira, na educação base e na superior.

GTPS: Você concorda que a reestruturação promovida pela lei nº 9.448/97 transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidente do INEP: É... Não... Eu acho que é importante a avaliação, porque... mas você veja bem ele faz coisas muito além da avaliação, você vê... o exemplo é o SENSO. O SENSO não é uma avaliação, né. Perce não é uma avaliação ele é um forte instrumento. Eu acho que coloca o INEP... olha tudo bem, nós teremos que fazer avaliação, e depois a gente consegue fazer com que essa avaliação seja usada pra indução de melhoria de qualidade e é esse objetivo, não pode ser pra outro, tá?! Evidentemente você pode pensar, poderia... a lei poderia ser um pouco diferente, tá bem! Mas essencialmente é... é... isso não apequenou o INEP, ele não ficou só avaliando né, ele faz uma série de outras coisas que tem complicações interessantíssimas, ele faz os sensos como lhe falei, faz as avaliações que são importantes, mas gera uma série de outras é... publicações né, que... que nos permite fazer política pública é... agora trouxe esses desafios que eu te disse que eu resumi numa frase, eu falava muito isso pra eles e continuo dizendo, o INEP é uma instituição que pensa e que faz! E eu acho isso muito bom pra o Brasil. Que você seja capaz de gerar conhecimento novo, você seja capaz de discutir coisas novas, mas, você ao mesmo tempo seja capaz de gerar alguma coisa operacional pra o Brasil né, é... como eles vem fazendo ao longo dos anos

GTPS: Com relação à educação básica é... Quais os impactos para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações educacionais em larga escala como é o caso do SAEP e do ENEM?

Ex-Presidente do INEP: É, eu acho que nós temos um desafio de melhorar um pouco mais a devolutiva sabe, e talvez o nosso diálogo com a sociedade, com a imprensa, quando a gente divulga: “olha! O resultado é esse!” logo se pensa em ranqueamento, porque nós naturamos ranquear em nossas cabeças, qual o melhor hotel, qual melhor praia, qual melhor (...) e assim...de uma certa forma a gente trouxe isso pra educação. E na educação tem uma diferença né, é... você não precisa ter (...) O campeonato brasileiro você só vai ter um campeão né, a educação não, você pode ter vários bons. Então você não precisa ter um primeiro lugar e um segundo sempre né. Confesso que eu não sou uma pessoa contra ranking não, eu acho que ranking... avaliar, sempre que você fala em educação é bom, mas eu acho que no caso do ... que o INEP sempre procurou fazer isso, nós temos que melhorar um pouco a devolutiva né, dizer “olha! Tá nessa situação, pode ir dessa forma” mas, de alguma maneira mesmo com as fragilidades que nós ainda temos com esse aprendizado (porque a educação brasileira infelizmente é muito nova em todos os sentidos) é... mesmo com isso é legal quando vem discussão “o estado tal tá melhor, por que que o estado tal tá melhor? Por que que fez o estado maior; por que que o estado ‘x’ caiu ?” é ruim quando você politiza isso de uma maneira menor. Mas é muito legal quando a gente discute isso, e... quando você olha o filme brasileiro dos últimos 20,30 anos, tá. Eu não vou pegar governo nenhum (pra não parecer uma coisa política), mas se pegar 20,30 anos, ele é muito bom na educação. E por quê que ele é bom? Porque os professores, os estados, os municípios trabalharam duro

nisso, claro que teve contribuição dos governos federais ao longo dos anos, mas é muito trabalho da inclusão que se fez nas escolas públicas nesse país é algo fantástico. O número dos estudantes que tínhamos a 20 anos atrás e o que nós temos hoje. E essa inclusão ela vem com o custo, é porque o Brasil sempre soube fazer educação de qualidade e sabe ainda. Se nós disputássemos o PISA só com os nossos colégios de aplicação nós seríamos (...) estaríamos entre os dez primeiros, então nós temos educação de qualidade, e nós sempre soubemos fazer inclusão, que é esse número que eu te dei nos últimos anos nós tínhamos na época, nós colocamos em torno de quatro milhões de pessoas nos últimos anos, 20 anos. Agora fazer os dois juntos é o nosso desafio, porque muita gente fala “ah, a educação...”. Na minha época eu fiz escola, pra mim entrar no segundo grau eu fiz uma avaliação para entrar em um colégio estadual, era uma seleção. Se diz “ah, era muito bom!” Era muito bom mas era uma vitrine, era pra pouca gente, né. Então o nosso desafio e o esforço que o Brasil fez nos últimos anos pra avançar foi de inclusão e ao mesmo tempo procurar melhorar, então se você (...) quando você olha os indicadores, mesmo que nós ainda estejamos não muito bem, precisamos melhorar mesmo né?! É... nos indicadores de qualidade, mas tem um indicador aí que não pode ser deixado de lado, que é esse indicador de inclusão, nós precisamos avançar mais, então eu acho que esses, essas avaliações em larga escala nos auxiliam a...a... ver os problemas por isso eu falo da devolutiva, o INEP tem que tá mais próximo, nós o Ministério da Educação, todos nós sociedade temos que tá mais próximos pra dar a devolutiva e a partir daí avançarmos, é um pouco que se faz com a provinha Brasil, agora com o PINAI, que a provinha Brasil tem uma devolutiva, uma avaliação que se faz, se devolve, se corrige, e agora também como plano nacional de avaliação na idade certa.

GTPS: Com relação a Educação Superior, quais os impactos da implantação do SINAES para as instituições de Ensino Superior, professores, funcionários e estudantes?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que melhorou muito nossa educação superior, porque o Brasil é essa característica né, nós temos duas mil e quinhentas instituições é...nós temos um grande percentual são instituição privada, é...nós temos é... é... algumas instituições menores outras maiores. Quando você tem um sistema de avaliação objetivo, com seus indicadores é... as instituições podem olhar um pouco para sua infraestrutura, elas sabem, porque o... o instrumento de avaliação tem que ser transparente, então a infraestrutura, o projeto pedagógico, é professores e tal, então você faz essa avaliação, nós temos hoje mais de cinco mil “pelo menos esse era o número” mais de cinco mil avaliadores experientes no banco de avaliadores do Ministério da Educação, então o Brasil faz tanto uma avaliação trianual para todas as áreas né?! A cada três anos você avalia é... determinadas áreas como você faz avaliação in loco pra dentro da instituição então...isso melhorou muito e trouxe um conceito de qualidade pras instituições, é claro que esse é um processo que tem que tá sempre em evolução, porque senão os indicadores se perdem, você tem alguns indicadores que precisam ser melhorados, mas é algo que precisa ser feito, mas eu não tenho dúvida que melhorou bastante e trouxe (...) é uma cultura nossa da pós-graduação né?! O Brasil sempre fez isso na pós-graduação, o Brasil sempre avaliou. O meu primeiro cargo numa instituição foi coordenador de pós-graduação na outra década, início da década de 90. É... e você... nós aprendemos a fazer avaliação na pós-graduação, por isso que o Brasil é o décimo terceiro produtor de conhecimento novo no mundo, por isso nós temos um avanço aí nas áreas de ciências agrárias e de outras, mas o Brasil cria a ciência da intertropical você teve que ter avaliação, e aí a cultura incorporou. Hoje as instituições fazem isso, na pós-graduação essa cultura tá bem incorporada, na minha concepção a avaliação só tem sentido dessa forma, primeiro ela é a pra induzir melhoria de qualidade, pra ter devolutiva, e ela precisa incorporar nas instituições essa cultura de avaliação.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como você avalia esses sistemas de ranking?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho é... é... é o seguinte, a avaliação não é... a educação não é pra ranquear e nem pra ser ranqueada, (de novo) o conceito de educação não é esse: primeiro, você tem que dar devolutiva, você avalia pra induzir melhoria de qualidade, é... segundo, você... nós precisamos entender que na... na educação é aquilo que eu já disse, você não precisa ter só um “primeiro”, você pode ter vários, você pode ter faixas e subir tudo. No entanto a sociedade, nós temos na nossa mente, aí tem coisas que nós temos controle, tem coisas que nós não temos né?! Nós sempre procuramos não colocar (...) eu sempre procurei no INEP evitava colocar rankings, mas quando você joga as notas todo mundo quer saber quem foi o primeiro, a pergunta nossa também, que eu acho que a gente precisa entender que você ser o primeiro,

você ser o décimo, se tá (...) não é o mais importante, mas a sociedade ver assim, é uma série de coisas que... são distorcidas ou talvez nós nos comuniquemos mal, e eu faço minha culpa, talvez eu tenha me comunicado mal várias vezes, enfim, a gente precisa comunicar isso melhor né?! E dizer (...) mas ao mesmo tempo a imprensa que faz o trabalho muito legal até de provocar mesmo, de questionar e precisa ser assim, é... não tem tempo pra discutir o quê que significa aquela avaliação né, e tem outros interesses, claro, aí você tem interesse comercial eu também, você quer o primeiro, enfim, então a gente precisa achar, o Brasil como sociedade precisa achar (...) o mundo é diferente, você tem os rankings, aí eu tô presidente hoje de uma que fez ... o AIREGUI ele..(lançado pela UNESCO em 2004) ele busca (...) fez o protocolo de Berlin que diz o quê que tem que ser ético nos ranking, quer dizer, trazer um pouco de ética pros rankings, ele não tem compromisso com nenhum ranking em si, mas ver quais são os critérios utilizados, se são transparentes, se é feito de tal forma, no sentido de informar agora, quando você, por exemplo, os ranques globais de universidades, quando você aponta e diz “olha! essa é a universidade é... é... que a gente acha de excelência “ quando você ver os indicadores (...) eu posso ficar aqui horas com você falando sobre (...) ontem eu tava num conselho lá da folha de São Paulo exatamente falando sobre isso, eu tenho várias críticas aos rankings, mas eles trazem contribuição, eles trazem contribuição! Pra você verificar um pouco o quê que você tem que fazer como gestão da sua universidade se você quer (...) você agora (...) eles definem uma universidade para [...] nenhuma, universidade é uma coisa extremamente complexa pra ser definida por um ranking, por um indicador, e outras coisas “nós vamos todos querer uma ‘havadzação’? Todo mundo vai virar Harvard? Claro que não! Mas se você observar bem, se eu te perguntar quais as cinco melhores universidades do mundo, claro né que você vai me citar algumas que estão no ranking porque nós temos na nossa cabeça um ranking. Claramente você vai citar Harvard, vai citar MIT, nós vamos citar Cambridge. Nós podemos diferenciar em algumas, mas se pedirmos dez, nós vamos está muito próximos, e por que que a gente diz que Harvard é pior ? Por que que a gente diz que a MTI é melhor? Porque nós temos um ranking por tradição. Então eu acho que você trazer a discussão de ranking não tem problema algum, desde que ele seja colocado no seu devido lugar e nos ajude na concepção de reavaliação de qualidade pra induzir melhorias, e sem restringir ou resumir uma coisa tão complexa que seja uma escola de educação básica ou seja uma universidade num indicador, não é isso, a gente sabe da complexidade.

Ex-Presidente do INEP: Thiago eu tenho um problema de tempo, como é que você tá, nós tamos com...

GTPS: Eu acredito que mais uns cinco minutinhos a gente termina.

Ex-Presidente do INEP: Tá, ok. Então vamos lá.

GTPS: Como você avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability* e de remuneração de professores e pessoal de apoio?

Ex-Presidente do INEP: Não, eu não acho que é esse o objetivo não, eu acho que o objetivo nosso deve ser induzir melhoria de qualidade, eu não acho que (...) na minha visão, na minha concepção induz melhoria de qualidade. Eu acho que não tem nada a ver remuneração de pessoas, eu... eu acho que nós temos que ter metas sim, eu acho que nós temos que nos motivarmos para melhorarmos, eu acho que nós temos que achar formas pra isso, mas eu não... eu não gosto dessa ideia de incentivar diretamente através disso, porque tem uma série (...) você pode fazer uma série de esforços, de esforço que não vai ser capitado ali por aquele ranking e você tá fazendo um trabalho maravilhoso, então eu acho que nós temos que ter avaliação pra induzir melhoria de qualidade, pra melhorarmos a devolutiva, conseguirmos fazer um diálogo local e nacional em torno disso, mas não usar isso. *Accountability* depende do que nós estamos falando, se é... se é mostrar pra sociedade, pros pais e tal, mas não no sentido de pregar na escola se ela é cinco estrela, quatro estrela, isso não! Eu acho que dialogar “olha, aqui tá claro que nós precisamos de infraestrutura, nós não vamos bem na infraestrutura, aqui nosso programa pedagógico precisa melhorar, vamos discutir isso...aqui nós precisamos mais capacitar professores”. Isso é ótimo, é assim que nós vamos crescer né, é ... mas tem que ser feito com esse objetivo, eu acho que se nós distorcemos a avaliação... eu não gosto.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações internacionais em larga escala, como é o caso do estudo regional comparativo e explicativo o ERCE, desenvolvido pela oficina regional da Unesco e do programa internacional de avaliação de alunos, o PISA promovido pela OCDE. Como é a atuação do INEP nessas avaliações, e é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais promovidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Veja! O INEP, no caso do PISA e de outros, o que que ele faz? Ele é o responsável por fazer amostragem, então a amostra, o INEP estatisticamente estuda isso, faz amostragem, faz (...) tem todos critérios, mas o INEP é o responsável por isso, e depois é responsável pela aplicação, então ele tem uma participação é... efetiva nisso. Você não tem uma relação direta, se você observar o IDEB, as metas do IDEB, elas estão um pouco associadas com as metas do PISA, tá?! Procurou se fazer uma associação entre o IDEB e o PISA, mas não é uma associação direta, tá?! Então não existe uma relação direta porque qualquer avaliação é... depende dos indicadores que são utilizados, da filosofia. Então não tem diretamente, mas pode ser feito. É... repito, “as metas do IDEB foram um pouco baseadas naquilo que se quer ou na média dos países da OCDE” na realidade então, tentou-se chegar, quando você pega a média do IDEB “apesar do PISA ser só pra 15 anos né” então seria nosso ensino... final do Ensino Fundamental ... do ensino médio, na realidade estaria mais ensino médio, tentou-se a partir daí extrapolar para os outros, mas não existe uma relação porque são princípios completamente distintos.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma Rousseff é possível apontar continuidades ou ruptura nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Na essencial continuidade, exatamente por causa do corpo técnico de excelência qualidade, são eles que garantem isso né. Uma coisa que eu procurei fazer como presidente do INEP foi não levar ninguém, não porque não tivesse pessoas competentes foras, mas eu tentei muito manter o quadro ali, porque são eles que ficam né. Então eu acho que essa continuidade é graças a esse quadro altamente comprometido e... qualificado que o INEP tem e que precisa ser cada vez mais valorizado, mas na minha época nós procuramos (...) conseguimos contratação de professores, de técnicos, a gente olhou as áreas, conseguimos ampliar um pouco que realmente tava demandando isso, conseguimos algumas questões de carreira, porque é uma instituição que os técnicos demandam isso, mas são muito qualificados, então... objetivamente à sua pergunta (...) e se mantém... a gente percebe mais continuidade. Primeiro porque fazemos justiça também e... nunca ninguém fez muita (...) claro que você pode indicar presidente, você pode ter presidentes com diferentes pensamentos, mas o corpo lá é muito sólido nisso, né. Se alguém quiser fazer algo que não seja... é... (...) tem muita (...) uma reação disso tudo. Então tem muita continuidade aí no período.

GTPS: O senhor poderia falar um pouco sobre o atual cargo que o senhor desempenha na presidência dessa instituição internacional?

Ex-Presidente do INEP: O AIREGUI ele tem por objetivo enquanto (...) ele foi criado pela UNESCO, o objetivo dele é observar os rankings que são utilizados no mundo, verificar se esses rankings estão dentro dos princípios de Berlin, ou seja, se tem transparência, se tem ética, se tem assim... olha isso tudo, e além disso propõe coisas novas. Nós vamos fazer o evento ano que vem, vai ser o evento que nós vamos fazer em Bolonha, que é importante, nós vamos pegar a universidade mais antiga aí do mundo, uma das mais né, uma tradicional e nós vamos comparar com os soantes que é um fenômeno moderno, então a gente vai discutir bastante isso pra nós avançarmos é... O que é que os rankings devem fazer no futuro, quais os desafios dos rankings, e mais... Eu propus uma discussão até mesmo nessa linha que eu tô falando aqui com você. Nesses quinze anos de rankings se você pegar o de Xangai (o primeiro que é lançado é Xangai) que não tinha objetivo de ser um ranking. Mas você pega os outros, você é... é... observa que... (...) eles melhoram o ensino superior no mundo? Eles têm auxiliado nisso? Ou eles têm provocado somente competição e as universidades prepararem melhor condados, isso auxilia de fato nós pensarmos o que que é uma universidade? Tem outros indicadores que precisam ser colocados ali, o compromisso social, a responsabilidade social ‘cê’ vê que já estão nascendo rankings de responsabilidade social. Então eu acho que quando você traz a discussão à tona (...) discutir educação é sempre bom, mesmo que muitas vezes a coisa não seja muito apropriada, porque ela traz novas coisas, então você tem reações “olha! mas você não tá considerando ali o trabalho de extensão”. Eu agora auxiliei os reitores da Rússia a criar um ranking que eles criaram, mas eles estavam muito preocupados com a questão da extensão, ou seja, do ser visto né, então... essa instituição faz mais ou menos isso que eu lhe falei, essa discussão entre as universidades, a sociedade, e os ranking né, os... rankings pra gente ver qual o melhor caminho de trilhar.

GTPS: Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas que julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: Não Thiago, você abordou aí muitas coisas importantes, tá bom.

GTPS: Autoriza a utilização do conteúdo dessa entrevista como dado de pesquisa científica, bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos e/ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Sim!

GTPS: Professora, é... mas uma vez, eu só tenho a agradecer ao senhor né, pela sua ...

Observações

As palavras abaixo se encontram no texto da entrevista e não foram pronunciadas de forma clara o que ocasionou uma escuta incompreensível. Elas estão minutadas de acordo com o tempo em que aparecem no áudio da entrevista para facilitar sua busca caso haja a necessidade de consultá-las.

Vida minuto 1:49

Caps minuto 7:33

Muitá gente minuto 11:10

Bord minuto 11:38

(...) informação, informação e conhecimento minuto 11:13

Escrito, por causa que minuto 17:37

GUIME minuto 18:56

Diferente da minuto 20:03

Questionamento gleees minuto 20:41

Avaliação minuto 23:20

Percir minuto 25:30

Inter-tropical minuto 32:12

AIREGUI minuto 34:20

Num conselho lá minuto 34:54

[...] 35:09 minuto

Contactação minuto 40:25

Soantes minuto 41:44

APÊNDICE XXII



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

SOARES, José Francisco. **José Francisco Soares, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 01/09/2019]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo WAV, de 104.335 KB, com duração de 55':38". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às dez horas e cinco minutos do dia onze de junho de dois mil e dezenove entrevistamos o senhor José Francisco Soares, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação em larga escala. Bom dia, antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso positivo, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Eu tive cargos aqui na UFMG. Eu fui diretor do Instituto de Ciências Exatas que é um agregado do departamento de física, química, computação, matemática e estatística. E antes eu tinha sido pró-reitor de pesquisa aqui da nossa universidade. Os períodos eu teria que consultar, mas eu fui diretor do ICEX na virada dos dois mil e pró-reitor de pesquisa no início dos anos noventa.

GTPS: Certo

GTPS: Na administração pública seja federal, estadual ou municipal, a presidência do INEP foi o primeiro cargo que o senhor ocupou nessas instâncias?

Ex-Presidente do INEP: Isso. A universidade é administração pública, mas não... é... é diferente. Mas eu tinha tido experiência dentro da universidade, não fora dela.

GTPS: Certo.

GTPS: Como surgiu o convite para o senhor assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Na realidade aí você teria que perguntar ao professor Luiz Cláudio que foi quem era presidente do INEP na época e que me fez o convite. E eu entendo, eu tinha sido presidente da Associação Brasileira de Avaliação Educacional e tinha ganho o prêmio Bung pelas contribuições na área de avaliação, então eu tinha nesta área de avaliação uma visibilidade bastante grande e basicamente eu fui convidado por causa do conhecimento técnico que eu tinha, esse é meu entendimento.

GTPS: E quais foram os principais desafios enfrentados pelo senhor enquanto presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Thiago essa é uma pergunta muito geral. O primeiro grande desafio é atender a rotina, né, o INEP é uma máquina muito grande, muito dominada pelo ENEM, então o grande desafio é conseguir fazer o ENEM sem grandes intercorrências, né, nós todos estávamos dedicados a isso. Eu estava muito preocupado com a educação básica no sentido de transformar os resultados da avaliação em resultados que fossem mais úteis para as escolas, então eu tive assim, uma preocupação grande por isso. E tínhamos também a rotina não trivial de fazer as avaliações das instituições de ensino superior, de credenciamento e isso é uma rotina pesada porque envolve literalmente milhares de viagens, né, então eu tinha essa meta pessoal que era meta de transformar as avaliações em um instrumento mais útil para melhoria da qualidade da educação, mas a gente é completamente dominado pela rotina, né, o ENEM suga todas as energias de quem está no INEP, né?

GTPS: Em algumas literaturas, alguns autores colocam que existe a compreensão de que o INEP seria um ministério dentro do Ministério da Educação. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Eu acho que isso está completamente errado, entende. O INEP ele tem uma função importante, mas o presidente do INEP ele não tem autonomia para tomar decisões contra o ministro, mesmo contra o secretário geral, é um processo de negociação, o tempo e, eu acho essa formulação completamente de quem não conhece, entende? Nunca esteve lá, ela não tem uma base factual para dizer isso, entende? O ministro da educação ele tem interferência rotineira, né, teve um dia que ele me chamou cinco vezes, para você ter ideia. Isso não era incomum, era pouco comum eu não ser convocado no ministério, eu tive quatro ministros então cada um tinha a sua característica. Eu acho que essa formulação ela não há relação com a realidade, como eu vejo a realidade.

GTPS: No período em que o senhor foi presidente do INEP, o senhor disse agora que passou durante esse período quatro ministro da educação, mas como é que o senhor poderia classificar a relação entre o Ministério da Educação e o INEP nesse período. Se o senhor quiser também dividir nesses quatro períodos...

Ex-Presidente do INEP: É, são quatro períodos. O primeiro ministro foi o ministro Paim, e foi o ministro que me escolheu, eu fui basicamente aceitando um convite dele que me veio, como eu disse, através do secretário geral professor Luiz Cláudio, e eu tive uma relação (...) era um período, era o fim do último ano do governo Dilma, as pessoas tinham se desincompatibilizado para disputar cargos eletivos então eu fui exatamente nessa necessidade de mudança do governo. E eu tinha muita respeitabilidade técnica, então o ministro, ele tinha, o ministro Paim, tinha e tem uma relação comigo de muito respeito de parte à parte, ele tem uma experiência incrível, ele ficou dez anos no Ministério da Educação, ele conhece o sistema como poucos e ele via em mim também uma pessoa cuja reflexão, cujo conhecimento técnico podia agregar então era uma relação muito tranquila. O ministro Cid ficou muito pouco tempo, ele logo teve aquele evento de disputa com o presidente da câmara e nesse período que foi no início do primeiro ano do governo Dilma existia uma competição muito clara com o ministro Mangabeira Unger, que ele tinha a sua própria pauta educacional, e isso acabou não se resolvendo no sentido de que esses meses que o ministro Cid ficou foram meses de muita indefinição sobre quemalaria sobre educação no governo. Eu sinto que ele não tenha ficado porque com a experiência administrativa, política dele, ele era uma pessoa que tinha voto, ele tinha sido eleito em vários e vários cargos anteriormente, e eu acredito que uma pessoa como essa no Ministério da Educação teria muito a acrescentar, mas foi pouco. Depois foi o ministro Janine, o ministro Janine tem uma carreira muito parecida com a minha. Uma carreira dentro da universidade, então era muito fácil a interação com ele na medida em que a gente tinha uma maneira muito parecida de ver a realidade. Claro que faltava aí a dimensão, seja política do Cid, seja a dimensão de gestão do Paim. E logo depois aí veio o ministro Mercadante, mas eu já estava caminhando para... quer dizer eu fiquei apenas, se eu me lembro bem a memória apenas mais quatro meses quando ele assumiu.

GTPS: No período em que o senhor exerceu a presidência do INEP houve algum tipo de colaboração entre os estados e os municípios e o INEP?

Ex-Presidente do INEP: Esta colaboração, ela é uma colaboração rotineira. Existem na educação básica você tem vários comitês que tem representantes dos estados, então não é que houve, ela continuou existindo todo o tempo. Você em determinados momentos, ela é mais presente, né, porque as avaliações, no caso o SAEB, a prova Brasil, elas envolvem a cooperação com os estados. São os estados que liberam as escolas, as equipes são selecionadas dentro dos estados. Então para a implementação das avaliações era muito importante ter relação com os estados. Nós não tivemos, como o CONSED faz, uma discussão mais

política, o conselho do INEP foi algo que nunca funcionou completamente, nas reformulações sempre se pensava em dá aos estados uma posição no conselho, então isso existia na rotina da avaliação, na rotina do SAEB, né, não na dimensão política.

GTPS: O senhor falou sobre o CONSED, eu vou colocar o CONSED e a UNDIME também, houve algum tipo de colaboração, de relação com essas duas instituições?

Ex-Presidente do INEP: Muito pouco. A gente não tinha uma relação é (...) como eu disse as avaliações elas só acontecem quando existe esse tipo de colaboração. Mas assim, a gente não tinha nenhuma forma mais... mais... vamos dizer... forte, de associação, entende? Quer dizer, a associação estava no nível técnico, como eu disse, os técnicos tinham as suas relações, todos os estados tinham seus representantes na organização do SAEB. Claro que UNDIME e CONSED são instituições muito presentes na organização da educação e eu como presidente do INEP então tinha que participar em muitos eventos do CONSED, em particular eu me lembro das reuniões que eu fiz junto com os secretários já pensando em uma mudança no ensino médio. O INEP teve uma participação bastante clara no caso do ensino médio. E também numa discussão que acabou não se completando sobre o CAQi.

GTPS: O senhor se importaria de falar um pouco sobre essa influência que o INEP teve no caso do ensino médio? Que o senhor acabou de ...

Ex-Presidente do INEP: Não é influência, não é influência, é participação. O INEP tinha os dados do ensino médio, tinha os dados do ENEM, então você não pode fazer uma política sem verificar o que está acontecendo. Então exista no CONSED toda a questão do ensino médio, teve um protagonismo do CONSED e em várias reuniões, eu me lembro de uma reunião importante em Manaus, o INEP levou, eu levei, né, toda a análise das dificuldades do ensino médio, né, uma enorme desistência durante o fundamental, o abandono durante o fundamental, depois um abandono muito grande no primeiro ano do ensino médio. Então o que caracterizava a necessidade de algum tipo de política para esse nível de ensino. Então, quer dizer, o INEP ali estava desempenhando o seu papel técnico de dá uma informação para o processo de decisão. Claro, eu tinha uma posição política então eu participava da discussão, mas eu não era o único ator, o INEP não era o único ator, nem do ministério, né, uma reunião como essa tinha representantes, por exemplo, da secretária de educação básica.

GTPS: Certo

GTPS: Durante a sua presidência o INEP estabeleceu algum tipo de cooperação com as chamadas organizações da sociedade civil como a Fundação Lemann, o Instituto Unibanco ou Ayrton Senna?

Ex-Presidente do INEP: Não, o INEP teve (...) nós tivemos uma associação com o Todos pela educação, no projeto de construção das devolutivas das avaliações. Essas outras fundações, elas são muito presentes em Brasília, elas eram presentes no governo Dilma, eu entendo que foram presentes no outro governo e então elas estão lá. Agora, no nosso caso do INEP, nós tivemos esse contato para as devolutivas com o Todos pela educação.

GTPS: Como é que foi esse tipo de cooperação que foi estabelecido, foi simplesmente para as devolutivas...

Ex-Presidente do INEP: Cooperação é uma palavra que você está usando, não são minhas palavras. Eu sou muito ciente da necessidade do estado funcionar, agora o estado ele tem naturalmente que conversar com a sociedade e essas organizações fazem parte da sociedade civil. Eles carregam uma série de contatos, né, então, basicamente eles tinham o Todos pela educação tinha suas metas e uma das metas coincidia com essa necessidade, tornar as avaliações mais úteis para as escolas, então o que aconteceu ali foi que o estado no exercício das suas funções ele se abriu, né, nós tivemos então pessoas indicadas pelo Todos e tivemos um número enorme de pessoas vindas das universidades para produzir esse projeto das devolutivas, que o governo seguinte descontinuou.

GTPS: Desde a década de cinquenta o governo brasileiro tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais: Banco Mundial, UNESCO, a OCDE. Como foi a cooperação entre esses organismos e o INEP no período em que o senhor exerceu o cargo de presidente?

Ex-Presidente do INEP: Aí é uma pergunta de caráter histórico que você teria que fazer a pesquisa histórica. Banco Mundial e OCDE, nenhum, quer dizer, a OCDE tem o PISA, Banco Mundial, nada. A UNESCO ela está muito presente em Brasília, quer dizer, dificilmente algum órgão não faz nada sem que a UNESCO acabe participando. Ela facilita determinadas formas de contratação, então sempre tem contato da UNESCO, agora a UNESCO, ela é um órgão muito... ela não vem com uma carga de prescrição, né, ela vem muito com uma carga de diálogo e tem essa questão de que no fundo funciona também como uma maneira de contratação de pessoas. A OCDE ela tem um papel porque o Brasil participa do PISA, então o presidente do INEP na realidade durante a presidência do professor Luiz Cláudio o Brasil passou a participar do comitê central do PISA, como é que fala comitê central... o grupo maior dos países que definem o rumo do PISA, então nós tínhamos esse contato, mas aí é um contato mais limitado porque na realidade a gente tem muito pouco (...) a nossa reflexão nessa área está muito ainda artesanal. Na realidade é que no Brasil a gente tem uma resistência ao invés de uma pesquisa, nós não temos especialistas nesse tipo de (...) nós não temos especialista em PISA, especialista em... não tínhamos, né, eu acho que agora a gente começa a ter. Então a relação com a OCDE foi uma relação de presença, eu representei o Brasil em alguns encontros da OCDE.

GTPS: Você concorda que a reestruturação promovida pela lei número nove mil quatrocentos e quarenta e oito que foi promulgada durante o governo Fernando Henrique Cardoso, né, que reestruturou o INEP, ela transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidente do INEP: Essa foi a ideia original, mas ele não transformou em agência porque o INEP não é uma agência. O INEP é uma autarquia, completamente diferente. Uma agência ela teria possibilidades que o INEP não tem. O que aconteceu naquela época (...) isso é uma coisa muito simples de entender, Thiago. A ideia do direito a educação, hoje ela é muito fácil a gente caracterizar, o que é o direito? É o acesso, é a permanência e é o aprendizado, né, e isso tem amplo apoio internacional. Então o acesso ele é verificado pelo censo demográfico. A permanência e, portanto, a trajetória é verificada pelo Censo Escolar que talvez seja a iniciativa mais meritória que o INEP tem. E o aprendizado é verificado pela prova Brasil. Então na realidade essa transformação é para dar meios para o Estado verificar se o Estado está cumprindo a sua função de garantir o direito à educação, que dizer isso aí é uma coisa (...) a maioria dos lugares no mundo tem algum órgão do estado que no fundo devolve para a sociedade essa informação. E o INEP basicamente depois dessa reformulação ele passou a ter essa capacidade, quer dizer, essa minha visão ela bate de frente com essa ideia da avaliação. Antes da avaliação o INEP é verificação do direito, quer dizer, essa é que é a função do Estado.

GTPS: Na sua opinião quais são os impactos das as avaliações em larga escala para educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Essa é uma pergunta capciosa, deixa eu primeiro dizer que eu não estou preocupado, no primeiro momento com a avaliação, eu estou preocupado com o direito, um direito que não é verificado é uma utopia, quer dizer, se a criança tem o direito de aprender e eu nunca vou perguntar a ela se ela aprendeu, tem alguma coisa errada com esse processo. O Brasil tem uma tradição de exclusão muito grande desde a nossa anistia, está lá no abolicionismo do Joaquim Nabuco, quer dizer, a gente incorporou na nossa cultura a ideia da exclusão, né, então tudo no Brasil é para poucos, portanto, a educação que deveria ser para todos ela precisa ser verificada, e quando você nega isso você está num processo de exclusão, então as pessoas que reduzem a prova Brasil à avaliação, elas estão esquecendo de algo fundamental que é a verificação do direito, mas a gente não pode falar da prova Brasil sem falar que ela tem uma dimensão de avaliação, então essa avaliação ela teve um impacto enorme, é importante verificar que esse impacto ele ocorreu a partir de dois mil e sete com a criação do IDEB que foi uma criação do ministro Haddad, né, quem estava na presidência do INEP era o professor Reinaldo e o IDEB, você vai no google são milhares e milhares de expressões. Então por um lado eu entendo que esses sistemas, como eu estou dizendo, que tem essa dupla função de verificação do direito e de avaliação, ele tem os seus problemas, na minha visão e eu já escrevi sobre isso, muito, é que ele deixa de fora a discussão sobre a desigualdade, né, como ele é baseado em médias e isso é muito ruim, porque as críticas que a universidade, muita gente da universidade fez é uma crítica manca. Você é contra a medida de resultados, quer dizer, você é contra verificação do direito, eu tinha muita dificuldade com isso, mas eu tenho muita dificuldade com as médias. Eu entendo que eu tenho que mostrar que nós estamos melhorando, primeiro para quem está numa situação social um pouco mais alta. Eu não sei se você conhece meus artigos sobre isso, mas a minha grande dificuldade com tudo isso é a dificuldade de não se falar de desigualdade quando a gente está falando de educação.

GTPS: professor, com relação a educação básica, quais os impactos que o senhor pode descrever para as escolas, professores, funcionários e estudantes da implantação das avaliações educacionais em larga escala como o SAEB e o ENEM?

Ex-Presidente do INEP: Primeiro são duas coisas completamente diferentes, o Enem não é avaliação, o ENEM é um exame, quer dizer, colocar o ENEM nesse sentido, é indevido, porque existiam os vestibulares e, portanto, o ENEM depois que o ministro Haddad criou o ENEM como administrar as universidades ele virou um grande vestibular, único nacional, e tendo virado um grande vestibular único nacional ele colocou completamente o ensino médio, e eu não gosto muito dessa situação, eu achava que o ensino médio deveria ter outras liberdades, o que de certa forma agora, com a possibilidade do ensino técnico isso tá colocado. O SAEB e a prova Brasil eu já falei anteriormente, a minha visão é que antes de ser avaliação é verificação do direito. Agora o que é que é o direito? É direito de prender. Pois bem, mas a prender o quê? Então, o que a definição está colocada é a definição de aprender a leitura e a matemática, os fatos básicos da matemática e aprender a ler textos. A discussão é, qual é a especificação do aprendizado que tá colocado? né, essa discussão a gente fez pouco. Nós temos uma especificação que me parece inicialmente razoável, mas eu acho que agora já passou da hora da gente fazer a revisão, nós estamos com expectativa muito baixas. Então há impacto para os professores, para as escolas, é muito pequeno no Brasil, como um todo. Em alguns lugares é um pouco mais, claro, você tem lugares onde as prefeituras (os estados menos) mas basicamente as prefeituras, elas assumiram como meta aumentar o IDEB, então você tem várias cidades no Brasil que conseguiram isso, e conseguiram com resultados assim, surpreendentes. Mas de maneira geral, o nosso sistema é um sistema de pouca consequência. Se crescer ou não crescer isso impacta pouco. Na mídia a grande medida que impacta é o PISA, pouca gente vai falar de SAEB a não ser na época do lançamento do IDEB. Já o PISA você vê esse pessoal que está no poder agora, fala do PISA toda hora. Então à sua pergunta eu diria há uma influência que não é geral entende? Então ... mas não é como em outros lugares onde a influência é muito direta. Aqui no Brasil em algumas cidades, sim, tem várias cidades onde o título é muito forte.

GTPS: Enquanto especialista em avaliação, o senhor se importaria em falar um pouco sobre o PISA e a avaliação da educação básica brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Não. Thiago, aí é uma questão de definir qual que é o seu objetivo, o que você quer que a criança aprenda? Toda sociedade tem que responder isso. Aí você define isso. O Brasil definiu isso de uma maneira muito pequena, nosso sarrafo é muito baixo, o PISA definiu de uma maneira mais alta, o PISA é muito mal falado no Brasil porque as pessoas não conhecem o framework, o modelo conceitual do PISA. Eu sugiro fortemente que você lesse o modelo conceitual, e se fizesse a pergunta, qual seria uma especificação de leitura alternativa ao que a gente está fazendo? O que a gente chama de leitura é a compreensão, né, as questões do PISA envolve questões de compreensão, então isso é aceito por grupos assim, muito amplos no espectro ideológico. Eu tive alguns contatos com o grupo do Equador que era o governo do Correia, governo certamente bem mais a esquerda do que outros governos. E eles estavam muito tranquilos em relação isso. O PISA ele é uma boa especificação em matemática, em leitura e em Ciências. Agora por que a concretização dele (...) ele não é prova de múltipla escolha, o PISA tem sessenta por cento de questões abertas, a nossa avaliação é só questão de múltipla escolha, o que permite portanto verificar apenas um determinado tipo de processo cognitivo, quer dizer, quando eu estou falando de leitura, eu quero a questão de acessar, eu quero acessar a informação que está no texto, eu quero uma questão de interpretar as questões e eu quero questões de reflexão. O que a gente precisa hoje no Brasil é a capacidade da pessoa entender o texto e depois perguntar, escuta, esse texto surgiu em que contexto? Ele está servindo a quem? Entende? É isso que a gente quer. Então o PISA faz isso, o SAEB não faz. Eu adoraria que o PISA influenciasse mais as avaliações no Brasil, eu acho completamente indevido essa rejeição muito frequente em alguns setores dizendo se é PISA é ruim, e quando eu viajo nos países diferentes as pessoas não têm essa visão. Nós perdemos muito, do meu ponto de vista eu gostaria sempre de garantir o direito. Eu nunca vi as pessoas que ficam com discurso de negação me dizer como que eles vão verificar o direito. O que eu chamo, portanto, de uma posição política que no fundo defende uma nova forma de exclusão. Que é não dá a quem não aprendeu a chance de dizer que não aprendeu.

GTPS: Com relação a educação superior, quais os impactos da implantação dos SINAES para as instituições de ensino superior?

Ex-Presidente do INEP: Eu não gosto muito de falar de educação superior porque meu conhecimento é mais, no caso ali mais administrativo. A implantação é uma implantação enorme, porque elas dependem do

SINAES para credenciamento, para renovação, entende? O INEP depois do ENEM, ele é o órgão que visita as diferentes instituições para verificar as condições de ofertas e depois é o órgão que faz o ENAD, então, diferentemente da educação básica a função do INEP é uma função muito importante, qual é a função aí? É a função do Estado. O Estado vai ter escola privada? Nessa nossa organização vai, vai ter. Foi isso que (...) é a opção. Aqui é um país capitalista, pois bem. Então nós precisamos ter regulação, então a grande briga no ensino superior é exatamente como que a regulação vai ser feito. O SINAES foi isso e o IDEB é o braço operacional, isso é a função do INEP que tem mais impacto, tanto que quando saem as classificações das avaliações as universidades privadas, as escolas, vão colocar isso para todo lado, né, quer dizer, é um enorme impacto. Então eu digo, depois do ENEM o INEP é nãtine, é visita de credenciamento e descredenciamento. Só lá depois, muito depois é que vai aparecer a educação básica.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como o senhor avalia esse sistema de ranqueamento?

Ex-Presidente do INEP: Aí não é avaliar é só ver o que é que eu fiz. Eu acho o ranking uma maneira muito tosca de divulgar resultados, então vamos lá. O que é que eu fiz no caso do ENEM? O INEP tinha a divulgação do Enem, eu criei categorias, então eu vou dizer, não, eu vou divulgar o Enem, porque isso era uma decisão do governo, eu vou divulgar o ENEM dividindo as escolas por nível socioeconômico, você deve conhecer isso, quer dizer, ao invés de um nível, eu falei, não, você é bom porque você atende os alunos que são alunos mais ricos, então o resultado disso muito interessante foi que eu tinha a categoria das escolas mais pobres, o pessoal da família agrícola ficou meu fã, porque pela primeira vez a gente disse que tinha escolas, que eram escolas privadas, escola da família agrícola e que tiveram visibilidade nacional. Então eu tô preocupado em garantir o direito, em dar informação para sociedade, mas eu preciso dá essa informação para uma sociedade que é uma sociedade segmentada como o Brasil, como uma sociedade cheia de grupos. A outra coisa que eu fiz foi criar o grupo das escolas pequenas e das escolas grandes, não faz sentido você comparar uma escola de trezentos alunos com uma escola de trinta alunos. Então o privado que dividia, criava um novo CNPJ só para os seus melhores alunos. Então quando eu divulguei isso, isso criou um pacto, né, isso foi na época do ministro Janine, eu não preciso te dizer que o próximo governo também acabou com isso. Os rankings eles servem muito mal à divulgação. A outra iniciativa foi exatamente as devolutivas, né? Você deve, estando estudando isso, ter clareza do que, quando eu falo de avaliação eu preciso dizer o que é que a criança, o jovem sabe, e isso não é número, isso é pedagogia. Então tem que se fazer uma distinção do que é que é informação e o uso da informação. O uso da informação no ranking é completamente inadequado. O uso da informação para se verificar se o direito está ou não está atendido ele é super bem-vindo, mas são forma de comunicação muito diferentes. A imprensa ela aos poucos foi percebendo que essa questão minimamente de se dividir as escolas por essas clivagens sociais era uma coisa importante. A gente teve muito apoio, né, não no primeiro dia, mas, a gente foi (...) eu acho que a questão do nível sócio econômico entrou na discussão. Hoje está muito claro que não se pode falar de educação sem dizer que quem está nas escolas vem dessa sociedade fracionada, quebrada que é a sociedade brasileira. Uma pessoa como eu, entretanto, acha que a gente tem que verificar se a criança aprendeu ou não aprendeu. Então o ranking é imprensa, nós fizemos esforço e conseguimos, quer dizer, quando nós mostramos que existiam outras formas de se divulgar o resultado a gente teve acesso. Você vai olhar isso na história e vai ver lá.

GTPS: E como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promover políticas de *accountability*?

Ex-Presidente do INEP: A *accountability* no Brasil a gente chama de prestação de contas, essa é uma questão, Thiago, é uma questão essencial do Brasil, de novo, como eu trabalho com direito, quem é o responsável pelo atendimento do direito da criança? Essa é uma pergunta que a sociedade tem que responder, alguém tem que ser responsável, quem é no Brasil? Ninguém. Vinte e cinco por cento das crianças começam o Ensino Fundamental e não chegam no médio, quem está falando por essas crianças? Ninguém. Entende? O IDEB não leva em consideração quem sumiu do processo. Procura quem faz a crítica do IDEB nesse sentido. Eles estão criticando, muita gente crítica eu acho de uma forma manca, que não deveria ter, entendes? Na minha cabeça é o contrário. Eu preciso saber por que que essas crianças não são atores no processo. Então para mim, essa necessidade da medida, do resultado é absolutamente essencial. Pois bem, este resultado ele tem que ser assumido por alguém, quer dizer, nós temos escolas, nós temos secretarias de educação, nós temos estado, nós temos governo. Alguém tem que dizer que é responsável, nós não temos essa clareza no Brasil. Você teve algumas iniciativas de colocar a escola como mais responsável, mas isso não foi para frente. Então o *accountability* na palavra inglesa ((há uma pausa seguida

de um pequeno silêncio))) prestação de conta é uma necessidade da democracia, é uma necessidade do direito. Claro que eu preferiria uma estrutura de controle social, eu preferiria que ao final de cada ano toda escola, toda secretaria, tivesse que vir a público e dizer o que aconteceu com os alunos que estavam matriculados lá no princípio do ano. Aqui no Brasil, se some não interessa nada, pode ter morrido. Eu preferiria que houvesse sim, um sistema de como que esse controle deveria ser feito. Essa é uma discussão. A OCDE estando estudando isso conhecer a lei de responsabilidade social que não foi para frente, entende? Eu não consegui apoiar porque ela é uma lei completamente baseada no IDEB. Eu disse lá para o deputado que variações no IDEB não são suficientes para isso. Mas eu acho que todo fim de ano o sistema, seja escola, secretaria, tinha que dizer por que as crianças sumiram, por que as crianças não aprenderam, entende? Então isso para mim é algo que nós precisamos discutir, se dependesse de mim, eu discutiria isso sobre a visão do direito. Você deve está percebendo, Thiago, que eu estou centrado no direito das pessoas entende? Isso para mim é muito forte. Os outros, seja os sindicatos, seja os governos, seja as ONG's eles são agentes, nenhum deles completamente dedicado ao direito, nenhum desses, eles têm outros valores. Então a cidadania precisa de ter alguém, eu preciso dizer, olha, eu não aprendi. Eu não tendo aprendido quem pode mudar agora o sistema para que eu apenda? Isso tem que ter uma forma organizada de fazer isso. Quer dizer, a cidadania precisa ter uma forma de exigir a garantia do direito. Então num sistema como esse... esse sistema pode ser baseado só na avaliação? Claro que não. A avaliação, o resultado objetivo é um dos resultados, mas o outro resultado eu já te disse: Cadê o aluno que estava aqui? Por que que ele sumiu? Quem é esse aluno que sumiu? Onde que os recursos que a escola teve foram utilizados? Quer dizer, a escola ou o sistema tinha que vir a público a cada ano e dizer isso com toda clareza. Eu preferiria que os sistemas que a gente tivesse isso razoavelmente padronizado para tornar viável essa prestação de contas. Não dá para impedir a escola hoje, com as condições que as escolas têm para produzir, né, mas é um ponto importante, mas eu recolocaria isso como um sistema de controle social da educação.

GTPS: Eu sei que o senhor já tocou nesse tema, mas eu queria pedir que se o senhor pudesse desenvolver mais um pouco. Aí eu vou fazer a pergunta agora. Atualmente os estudantes brasileiros eles participam de avaliações em larga escala internacionais como é o caso do estudo regional comparativo explicativo, o ERCE, e do programa internacional de avaliação de alunos o PISA. Como é a atuação do INEP nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: O INEP ele é o órgão que implementa tanto... as avaliações é do laboratório regional, é do LLECE, esses cercos são as diferentes implementações, então teve primeiro o PERCE, depois teve o CERCE, depois teve o TERCE que é o primeiro, segundo, terceiro, então aí a instituição é o laboratório. Esse exame ele posiciona o Brasil aqui na América latina, por que é que esse exame é importante? Porque foi o primeiro, o PERCE teve a participação de Cuba, e o resultado de Cuba foi tão assim, melhor do que os outros países da América Latina que a suspeita foi que tinha havido fraldes, porque os alunos cubanos eram muito, mas muito melhores que os outros. Então isso depois foi verificado e se os cubanos adoram esse exame porque foi quando eles puderam mostrar para América Latina aonde que eles estavam. Isso é uma coisa interessante porque aqui no Brasil as avaliações elas têm uma... vamos dizer uma rejeição muito grande. E os cubanos adoram esse sistema porque foi através desse sistema que a excelência da educação básica apareceu. Aqui no Brasil a gente não dá muita visibilidade a esse exame porque você tem, não só o exame brasileiro que é mais abrangente e o Brasil aí o internacional é o PISA. Então como eu disse, o PISA ele é um sistema importante porque ele pega grande parte do mundo, ele tem especificação muito boa e só dando um esclarecimento, a ideia do ranking, no caso do PISA, ele deixa de fora algo importante no Brasil que é mostrar que o Brasil tem escolas muito boas que em comparação internacional estariam lá muito bem posicionadas na Inglaterra e até em Cingapura algumas poucas escolas. E que nós temos pessoas, muitas pessoas que estão no nível mais alto, um percentual pequeno, mas como o Brasil é um país grande nós temos alguns milhares de alunos que são tão bons quanto qualquer outro país do mundo. Nos comparar o Brasil como que o direito está sendo atendido aqui seja com a América Latina ou com o mundo me parece uma coisa extremamente importante, né? A grande mudança no PISA é o Vietnã, que é um país que continua pobre e que eles deram um salto impressionante, e esse salto não é um salto artificial, embora tenha algum tipo de crítica. É porque lá eles resolveram sim dá oportunidade de aprendizado para os jovens. Então essas comparações, tudo isso, Thiago, se você tem uma política educacional isso acrescenta, quer dizer, a comparação na América Latina é uma comparação extremamente importante, o PERCE mais do que os outros, né, ele criou muito, o Brasil está ali no meio, a Argentina tá ali no meio. Mas quem são (...) era o Chile e Cuba, era os dois extremos ideológicos e que tinham algo para mostrar.

GTPS: É possível estabelecer alguma relação entre essas avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Quando nós estamos falando as suas perguntas estão (((risos))) o sentimento que eu tenho é que você está vindo de uma visão assim quase de negação das avaliações, entenda o seguinte...

GTPS: Não (((risos))) na verdade é que eu quero entender essas avaliações, esse processo.

Ex-Presidente do INEP: Não, é que eu fico vendo aí, eu já respondi isso dezenas de vezes. O que é que é a avaliação, Thiago? É verificar se a criança aprendeu. Aprendeu o que? Aprendeu leitura. Então como que eu vou especificar leitura? Então eu tenho comandos pedagógicos muito claros, por exemplo, o mais simples dele seria: recuperar uma informação explícita no texto, então você vai dá um texto para criança, tá lá escrito que Pelé nasceu em três corações, e você pergunta a criança aonde que o Pelé nasceu, essa é recuperar uma informação explícita. Aí você tem outros comandos, deixa eu te dar um mais avançado, onde eu gostaria de estar: distinguir fato de opinião, isso é uma coisa importante. Então as avaliações internacionais, as avaliações nacionais e qualquer avaliação elas vão especificar o quê que significa ler. Então como a nossa universidade participou pouco disso, nós não temos essa área suficiente, não desenvolveu tanto no Brasil. Então é claro que quando, principalmente aí entra a UNESCO, a UNESCO tem uma especificação muito boa, entende? Então eu pessoalmente gosto de ler o que eles falam que é um grupo mais próximo da gente então eles influenciam sim a avaliação. O PISA influencia muito menos do que eu gostaria, por quê? Porque o SAEB antecede o PISA. O SAEB é de noventa e cinco, o PISA começou em dois mil, mas eles influenciam em dizer o que cada criança pode aprender em termos muito técnicos. E a pergunta que eu te coloco é qual seria uma alternativa à especificação que está colocado? O que é que significa ler e compreender um texto. Essa é uma discussão que foi feita pouco no Brasil. Agora na discussão da base nacional comum a gente, nós discutimos pouco. É claro que todo resultado é um resultado, portanto que acaba sofrendo dessa ausência de uma pesquisa mais sólida, nisso que me parece importante que é como verificar se a criança teve seu direito atendido.

GTPS: O senhor falou no início, e aí, mas especificamente sobre o período que o senhor teve na presidência do INEP, que o senhor atuou como presidente do INEP, o INEP passou por um processo que eu vou chamar de reformulação da estrutura funcional, né, do quadro funcional, o senhor poderia falar um pouco sobre esse processo?

Ex-Presidente do INEP: Não, eu não tenho nada para falar disso porque isso acabou não acontecendo. O governo Dilma nos mandou uma ordem para cortar cargos entende? E isso desencadeou uma crise enorme porque naquele instante não veio como uma política, veio como uma ordem e isso foi muito difícil. É uma ordem, nós tínhamos que obedecer, estava naquele período em que o governo estava querendo diminuir cargos comissionados, mas isso não prosperou, né, isso acabou não tendo nenhuma viabilidade, foi conflituoso, muito conflituoso e não prosperou.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante os períodos dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas?

Ex-Presidente do INEP: A continuidade ela ganha muito. Você pega o Reinaldo que criou o IDEB, o que é que ocorreu com ministro Haddad, o Reinaldo, que é colega de turma do ministro na economia, eles pegaram o SAEB que era uma avaliação amostral fizeram para educação básica censitária todas as escolas acima de um determinado nível e aí criaram a síntese, criaram o IDEB, quer dizer, esse é o grande ponto de conexão entre as duas. Você pegou o Enem que era um exame voluntário transformou em vestibular. Você pegou o provão e transformou no ENAD, quer dizer, aí há uma conexão entre Fernando Henrique e Lula muito grande. Já o governo Dilma não teve nenhuma mudança grande em relação a governo Lula, né, aí apareceram as avaliações da alfabetização, Dilma tinha definido que existiriam duas avaliações de alfabetização, uma no segundo, outra no terceiro ano, muita gente achava, inclusive eu, que isso era desnecessário devido ao governo federal não tem que está acompanhando a rotina da escola, mas convergimos para uma avaliação. Então assim, há muito mais continuidades do que descontinuidades.

GTPS: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mas julga relevante?

Ex-Presidente do INEP: É, só eu pegar isso que eu falei tantas vezes para dizer que eu entendo que num país como o Brasil, qualidade para poucos não é qualidade, mas essa fala minha ela tem uma dimensão, eu quero qualidade. E o que é qualidade da educação? Qualidade da educação ela tem uma dimensão de aprendizado: a criança foi à escola, ela permaneceu na escola e aprendeu, e ela tem uma dimensão de

processos, ela tem que estar em uma escola que tem as condições, o que é que é uma escola ter as condições? Sejam físicas, sejam naturalmente condições de funcionamento dos professores, das professoras, mas a ideia da qualidade nada mais é do que a implementação da ideia do direito. Então o INEP nada mais é na minha cabeça do que a agência pública que vai dá à cidadania, ao governo, às organizações sociais de diferentes formas, as informações sobre esse atendimento, quer dizer, isso é absolutamente fundamental, né, o INEP consegue fazer isso? Consegue, não completamente. Mas de alguma forma, quando a gente diz hoje que há desigualdade na educação... semana que vem eu vou está em São Paulo num grande evento onde nós vamos está falando da (...) eu consegui medir as desigualdades de aprendizado nos diferentes municípios brasileiros, então eu vou mostrar que existem municípios que estão elaborados na média. Uma metáfora que eu gosto de usar é que se eu tivesse que voltar depois de morto e Deus me dissesse que eu ia ser pobre, eu saberia dizer qual cidade que eu vou escolher, eu quero escolher uma cidade onde os pobres aprendem, essa é uma informação importante que a cidadania precisa ter. Então o INEP cumpre, ele gera esses dados, tem muita coisa para ser feito, mas o que eu sinto é que ainda o INEP não impactou completamente o debate, há uma rejeição da medida e que eu acho que é uma rejeição que mais dificulta do que ajuda, quer dizer, eu gostaria de ter isso no debate e na garantia dos direitos. E não, dizendo que... que eu não consigo entender por que que não caracterizar a exclusão é uma boa política, mas isso é defendido eu diria que pela grande maioria, eu diria, não grande maioria, mas tem atores educacionais muito influentes que defendem que todo esse processo de geração de resultados... é isso. Eu vou terminar, Thiago, dizendo que o resultado é o outro lado do direito. É uma moeda de duas faces, falar de direito sem falar de concretização do direito é cinismo. O Brasil tá cheio disso, a desigualdade brasileira é isso. Você não tem direito. Infelizmente essa maneira de pensar é uma maneira muito comum, ninguém tá feliz com isso. Obrigada.

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicação em eventos ou periódicos científicos?

GTPS: Aí como eu falei para o senhor, eu vou transcrever...

Ex-Presidente do INEP: Eu tô incomodado que... você me... nós combinamos eu preferiria ter recebido o termo, você disse que vai fazer a transcrição, vai mandar a transcrição e a minha preocupação é que as citações ela sejam citações dentro desse contexto, por exemplo, você não pode me citar fora da ideia do direito.

GTPS: Lógico

Ex-Presidente do INEP: Essa é a ideia central para mim, quer dizer, toda vez que eu falar de avaliação eu nunca falo de avaliação sem falar do direito. Eu não estou interessado no número. Eu estou interessado em quê? Quando eu falo de prestação de contas, eu não estou interessado na prestação de contas, eu estou interessado em dá condições para cidadania de pedir o seu direito, entende? Eu não estou interessado em ranking, eu estou interessado numa informação. Então a minha preocupação é só dizer isso. Eu tenho uma maneira que não é uma maneira mais comum de apresentar, mas longe de achar que eu sou aquela pessoa que eu sou enamorado dos números, eu entendo muito dos números, entende? Então... É só uma questão tem aí dá sua parte, você vai me mandar a transcrição e tem uma questão que você está submetido aos mesmos preceitos éticos do que eu, né, quer dizer, você vai me citar e no meu caso, citar significa dizer o que eu penso, os dados como evidência da garantia do direito.

GTPS: Tá ok então professor, eu agradeço mais uma vez a sua disponibilidade por conceder essa entrevista.

Obs. As expressões abaixo não puderam ser compreendidas de forma clara e encontram-se no texto grifadas na cor vermelha para facilitar sua localização.

23:54 Administrar

24:01 Colocou

26;32 Título

31:39 Nátine

((()) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto.

APÊNDICE XXIII



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

CURI, Luiz Roberto Liza. **Luiz Roberto Liza Curi, Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 03/04/2020]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2020. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 39.629 KB, com duração de 28':10". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às dezesseis horas e trinta e oito minutos do dia três de abril de dois mil e vinte entrevistamos, Luiz Roberto Liza Curi, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, os sistemas de colaboração com os organismos internacionais e a implementação e continuidade da política de avaliação educacional em larga escala em diferentes níveis de ensino. Boa tarde, professor Liza Curi, antes de assumir a presidência do INEP o senhor havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso afirmativo, se o senhor puder citar, por favor, o órgão, a função e o período.

Ex-Presidente do INEP: Fui diretor, antes de ocupar o INEP eu fui diretor geral de Políticas da Educação Superior no Ministério da Educação, eu fui diretor geral da secretaria de Ciência e Tecnologia de São Paulo, eu fui secretário de cultura de Campinas, eu fui presidente da companhia do polo de alta tecnologia de Campinas, esses cargos, por exemplo.

GTPS: Como surgiu o convite para o senhor assumir o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Como eu reagi?

GTPS: Não, como surgiu o convite, como é que o senhor foi convidado?

Ex-Presidente do INEP: (...) Me ligou e me convidou.

GTPS: Desculpa, é que falhou a ligação professor.

Ex-Presidente do INEP: O ministro me fez o convite por telefone. O que levou ele me procurar eu não sei.

GTPS: Na época era o ministro? Mercadante?

Ex-Presidente do INEP: Mercadante.

GTPS: Quais foram os principais desafios que o senhor enfrentou enquanto ocupou o cargo de presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Olha, veja, o maior desafio que eu enfrentei foi de fato buscar uma participação do INEP mais, exatamente como você tá dizendo, mais de longo prazo, mais de longo termo do processo avaliativo, seja de educação básica, seja de educação superior, refletindo sobre a função da avaliação como estímulo dos movimentos políticos institucionais; a função da avaliação como, digamos assim, instrumento social de atendimento aos **pedidos** egressos; sobretudo da educação superior; educação média; as demandas econômicas sociais; o valor da avaliação com tributo à organização do sistema de educação básica brasileiro; educação fundamental sobretudo, enfim, eu lidei com essas (...) um desafio que eu me coloquei, tá certo?

GTPS: Quais as diferenças do INEP antes e depois da sua gestão, ou seja, qual a marca que o senhor acha que deixou no (...)

Ex-Presidente do INEP: Isso eu não sei dizer, você tem que perguntar pra outros presidentes, tá, a minha preocupação maior foi organizar ou aperfeiçoar os instrumentos avaliativos, os procedimentos avaliativos e incluir a avaliação numa política mais ampla de educação brasileira.

GTPS: Na literatura existe uma compreensão de que “o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação”. Qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu acho que não, eu acho que o INEP é um órgão de maior relevância no país, é uma autarquia de primeiríssima relevância, tá certo, faz um trabalho absolutamente estratégico que é justamente o trabalho da avaliação, em partes do (((no minuto 4:06 até 4:41 há uma grave falha no áudio impossibilitando qualquer compreensão))).

GTPS: Professor Liza Curi, o senhor me ouve? O senhor se importaria em repetir, acho que falhou a ligação.

Ex-Presidente do INEP: É, eu tô dizendo que o ministério tem uma função diversa de autarquias, o INEP tem uma presença estratégica, essencial na política de educação superior **pública** brasileira, pela avaliação, pelos estudos que (...) mas o ministério não se confunde com autarquias, ele tem outra função. Comparar um ministério com autarquia não é uma boa ideia.

GTPS: Como o senhor classifica a relação do Ministério da Educação e o INEP durante a sua gestão como presidente do INEP?

Ex-Presidente do INEP: Em geral a relação do Ministério da Educação com o INEP é sempre confortável, sempre adequada, como eu te disse o INEP é um condutor absolutamente estratégico da política pública e trabalha com a avaliação, essa sim em grande escala, então tem que haver sempre muito entendimento entre o ministério e o INEP seja quem for o ministro, seja quem for o presidente do INEP.

GTPS: Como o senhor classifica a relação entre os governos estaduais e municipais com o INEP?

Ex-Presidente do INEP: Muito adequadas, muito importantes, produtivas. Os governos estaduais, os conselhos estaduais, o sistema estadual e municipal de educação tem um bom relacionamento com o INEP e tem que ter, né, porque muitas das avaliações são nacionais e envolvem, digamos assim, os sistemas, abrangem os sistemas, certo, outras são, digamos assim, outras avaliações do INEP são restritas ao sistema federal, mas ele coopera com os sistemas estaduais mesmo pra essas, pra dinamizar um procedimento e colaborar com os sistemas estaduais, por exemplo, na avaliação de educação superior.

GTPS: No período em que o senhor ocupou a presidência do INEP houve algum tipo de cooperação com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, a UNDIME?

Ex-Presidente do INEP: Olha, cooperação, tratado, assinado eu não me recordo, mas era um diálogo permanente, seja no que diz respeito a avaliação de educação básica, seja no que diz respeito a avaliação da educação superior, inclusive com a Andifes.

GTPS: E com o que eu classifico de organizações oriundas da sociedade civil como, por exemplo, o movimento Todos pela Educação, houve algum tipo de diálogo com eles?

Ex-Presidente do INEP: Houve, houve um diálogo intenso que até hoje eu mantenho, a gente iniciou um diálogo bastante importante com as entidades, terceiro setor ou da sociedade civil organizada.

GTPS: No período em que o senhor ocupou a presidência do INEP ocorreu algum tipo de cooperação também com outros grupos como, por exemplo, a Fundação Lemann, o Instituto Airton Senna, Fundação Bradesco?

Ex-Presidente do INEP: Olha, não houve nenhuma cooperação materializada em recursos ou em ações digamos assim, mais veemente, mas houve sempre um diálogo e um conserto das políticas com todo o setor, inclusive esses.

GTPS: Desde a década de sessenta o MEC tem estabelecido acordos de cooperação internacional com os organismos internacionais, o grupo Banco Mundial, a Unesco, a OCDE. Na sua gestão como presidente do INEP, houve algum tipo de cooperação com esses organismos internacionais?

Ex-Presidente do INEP: Olha, a cooperação internacional ela **concerte** na vida do INEP, são, digamos atividades constantes, periódicas e muitas permanentes, tá certo, com essas e com outras, especialmente no âmbito da OCDE, em função do PISA, em função de avaliações internacionais, daí isso é uma cooperação mais intensa nessa direção, tá certo, e com outros organismos sempre buscam informações e dados do INEP, especialmente no Censo que o INEP faz que é uma das principais atividades e serviços muito bem prestados no país.

GTPS: Com qual dos organismos internacionais o INEP teve um maior vínculo durante a sua gestão ou o que o senhor destacaria?

Ex-Presidente do INEP: Na minha e na atual, certamente, OCDE.

GTPS: Como o senhor avalia a adoção pelo MEC das políticas de avaliação em larga escala nacional desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Olha, educação tem a ver com o que? Tem a ver com direitos, né, educação é uma forma, é uma política pública garantidora de direitos, não só de direitos da educação, mas de direitos da cidadania, o trabalho, a cultura, a inclusão social, ao bem estar, a educação portanto é geradora de direitos, e os espaços públicos mais consistentes que se tem numa sociedade são organizados ou nasceram de um processo educacional, portanto é relevante você imaginar que não é possível nós imaginarmos que o INEP não tenha essa perspectiva na sua ação, porque quando a gente fala em avaliação a gente tá falando indiretamente em direitos, por exemplo, a avaliação fala em direito a aprendizagem, que é o direito mais **relevante**¹²¹; direito ao conjunto de toda a sociedade ter egressos aptos à transformados; tá certo, é um direito relevantíssimo, o direito a ingresso à escola, ao estudo; o direito a educação superior; o direito a aproveitar os estudos na idade certa, isso tudo tem a ver com procedimentos, também, relacionados ao INEP como o Censo educacional escolar, como o processo avaliativo da educação básica, como o processo avaliativo da educação superior, é nessa dimensão que a gente deve entender, tá certo, o INEP numa conjuntura mais ampla e na produção em larga escala, se você pegar o Enem, o Enem deve ser o segundo maior exame do mundo, tá certo, nessa direção é importante você imaginar, por quê isso? Pra ampliar os direitos, ampliar os direitos a quem precisar, ampliar os direitos a quem queira ter acesso a conclusão do ensino médio e quem tem que ter acesso a conclusão (...) ao ingresso na educação superior, e mais que isso, é ampliar os direitos a adequada aprendizagem no ensino médio.

GTPS: Na sua opinião quais são os impactos das avaliações em larga escala para educação brasileira?

Ex-Presidente do INEP: Só um instantinho, Thiago.

¹²¹ Não ficou claro se ele fala relevante ou irrelevante. Tempo: (10:49)

((Há uma pausa na entrevista que vai de 12:05 até 14:25))

((O entrevistador repete a pergunta anterior)))

Ex-Presidente do INEP: Primeiro, o impacto é qualitativo, tá certo, tende a melhorar a qualidade. Segundo impacto deve ser institucional ou organizativo porque a avaliação ela ajuda as instituições a ampliar a suas políticas de qualificação, de acesso e etc. A avaliação, portanto, em terceiro lugar ela se vincula de maneiras diversas ao processo de financiamento, via qualificação das instituições, ou via diagnósticos possíveis a partir da avaliação das suas necessidades, então você tem uma série de interação aonde a avaliação é um fator essencial e estratégico de cada uma delas.

GTPS: Qual sua opinião sobre os impactos das avaliações para instituições da educação básica?

((há uma falha no áudio entre 15:35 e 17:03))

GTPS: Se o senhor não se importar de repetir de novo, por favor. Quais os impactos das avaliações educacionais para educação básica?

Ex-Presidente do INEP: Veja, a educação básica tem um impacto imenso seja do processo de alfabetização, seja no processo de construção e de aplicação do SAEB, a expressão no IDEB, tá certo, a partir do SAEB, isso tudo são, digamos assim, expressões de uma ampla interferência no sistema, quer dizer, educação básica depende profundamente do processo avaliativo para o seu desenvolvimento, não seria imaginável um desenvolvimento qualitativo mesmo nos problemas sem esse diagnóstico que a Prova Brasil produz, e também teríamos muitos problemas com financiamento sem o IDEB, sem o índice construído a partir desse processo avaliativo.

GTPS: E para o ensino superior professor, quais seriam os impactos dessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: Veja, no ensino superior você tem duas faces, né, uma primeira profunda face regulatória, a avaliação do ensino superior tem uma profunda relação com a regulação, ou seja, com a perspectiva de manutenção ou não da sessão pública de uma instituição ou seja, o ato autorizativo; o ato de renovação desse primeiro ato autorizativo; renovação e reconhecimento de cursos; credenciamento de instituições; credenciamento de instituições, são todas feitas por avaliação, por instrumentos avaliativos. Tem o Enade também que é muito importante, você sabe como o Enem é na educação básica, o Enade na educação superior também tem essa relevância, talvez seja o único processo avaliativo que se volte ao desempenho dos estudantes, é claro que ele tem que ter aperfeiçoamento, ele tem que ter, digamos assim, tem que sofrer uma atualização urgente, tá certo, mas o Enade que é o exame nacional de desempenho escolar (desempenho de ensino) é um instrumento de absoluta relevância pra você entender o desempenho do estudante e daí fornecer uma avaliação pra o curso, portanto, você tem um lado regulatório relevante, mas eu acho que o lado mais relevante ainda vai além do regulatório, é o lado do estímulo, é o lado do estímulo as políticas institucionais, é o lado que descreve, enfim, a necessidade de a instituição ter compromissos com a sociedade, que busca razões institucionais no seu trabalho, tá certo, e consequentes impactos junto a sociedade e economia, eu acho que a avaliação deve ter essa função fundamental que é de estimular políticas e pactos de compromissos.

GTPS: Professor, tanto na educação básica quanto na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais. Como o senhor avalia esses sistemas de rankings?

Ex-Presidente do INEP: Olha eles existem em todos os países do mundo, de diversas formas e diversas digamos assim, consequências, tá certo? Eu acho que um ranking digamos, é uma decorrência que pode aproximar o resultado da avaliação ao maior controle social, ou seja, uma maior visibilidade social daquele resultado, mas como eu te disse, o que importa mesmo no processo avaliativo não é o ranking é a capacidade da avaliação interferir na qualificação, no projeto institucional, na política institucional, na consequência daquele egresso, a avaliação não tem que garantir egressos com maior qualidade, e tem que garantir que as instituições assumam esse compromisso com seu egresso, tá certo, a avaliação não se trata apenas de se alcançar um determinado conceito ou um determinado espaço do ranking, se trata de transformação, como é que eu transformo a minha educação e construo uma educação competente, pertinente à conjuntura econômica e social que o país vive hoje, é pra isso que existe avaliação.

GTPS: No que se refere ao ensino superior, é possível estabelecer alguma relação entre as avaliações educacionais em larga escala e os rankings educacionais?

Ex-Presidente do INEP: Veja, os rankings são sempre voltados a partir de avaliação, seja ela na escala que for, diversos rankings são orientados por diversos tipos de avaliação desde os internacionais como o Time Higher Education que leva em consideração indicadores que não são os típicos que são aplicados no país, até o ranking do GC brasileiro que coloca instituições acadêmicas umas na frente de outras de acordo com o IGC, GC é um conceito institucional, quer dizer, não é bem um conceito institucional, GC é um índice atribuído a instituição a partir de uma série de avaliações integradas, ou a partir de uma série de construção de conceitos, conceitos como CPC (Conceito Preliminar de Curso), o próprio Enade tem um papel na construção do conceito Enade, após a graduação atribui o peso do GC, portanto GC é um índice que atua a partir de diversos conceitos, esse índice geral de curso acaba atribuindo um valor, um conceito a instituição, numérico, e aí se constrói os **membros**¹²².

GTPS: Como o senhor avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para promoção de políticas de *accountability*?

Ex-Presidente do INEP: É o que eu acabei de te dizer, tá certo, políticas de *accountability* tem que ser feita, sobretudo pelas próprias instituições, quer dizer, quanto mais envolvidos no processo avaliativo, quanto mais digamos assim, quanto mais elas interagem como o processo avaliativo eu acho que maiores instrumentos, maiores informações e maiores reflexões vão ocorrer na instituição capazes de construir processos auto avaliativos adequados, processos auto avaliativos do tipo *accountability*, processos auto avaliativos que forneça a instituição instrumentos de gestão, que forneçam a instituição dimensão dos seus impactos, que forneçam a instituição, digamos assim, compromissos que façam com que elas conduzam as suas ações por políticas estáveis e **continuare**s acadêmicos.

Ex-Presidente do INEP: Thiago, eu vou ter que suspender porque eu tenho outra, de cinco horas eu vou ter que entrar em outra (...) mas vamos lá, mais umas duas perguntas.

GTPS: Já está terminando já professor, falta aqui (...)

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros eles participam de avaliações em larga escala internacional como o ERCE e o PISA. Como o senhor avalia os resultados dos estudantes brasileiros nessas avaliações?

Ex-Presidente do INEP: Olha, todo mundo sabe que não somos os melhores, nós podemos melhorar nessas avaliações, certo, isso reflete bem o que o Saeb reflete, não é, dificuldade com o aprendizado, no caso da educação básica especialmente matemática e língua portuguesa, então nós temos que ter, digamos assim, atenção a esses resultados para fortalecer as políticas de aprendizagem, para fortalecer e dinamizar, e diversificar, e reestruturar o processo de formação de professores, por exemplo, a questão salarial é relevantíssima e muito importante mas também tem o aspecto da própria formação, currículos adequados na formação de professores são tão importantes quanto e devem ser revistos, refeitos, o Censo educacional acabou de apresentar e resolver acerca de uma nova diretriz curricular de formação inicial de professores, estamos trabalhando agora na formação continuada, então são ações políticas que devem ser feitas de forma urgente, não é, porque também o resultado da avaliação nos dá esse sentido de urgência.

GTPS: É possível estabelecer alguma relação entre as avaliações internacionais e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidente do INEP: Acho que sim, sobretudo na medida em que pode gerar aprendizados mútuos, né, quer dizer, na avaliação do tipo PISA pode nos fornecer muitas informações e pode nos ajudar a aperfeiçoar o nosso processo, assim como a OCDE vem aqui e ver como é que nós trabalhamos a nossa avaliação, como é que nós desenvolvemos, acho que há um intercâmbio fundamental aí entre as avaliações, né, e a comparação dos resultados também é relevante.

¹²² Não foi possível entender essa palavra no tempo 23:27

GTPS: A nossa última pergunta:

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma, é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas?

Ex-Presidente do INEP: Olha, eu acho que há uma sensação de continuidade, tá certo, uma sensação de continuidade no que diz respeito as ações fundantes, tá certo, a LDB em vigência, a base nacional comum curricular que foi decidida e foi homologado ano retrasado, foi uma agenda de dez anos atrás, ou de sete anos atrás, já no governo Fernando Henrique já se falava na base nacional comum curricular que é uma determinação da própria LDB, a própria legislação, a lei do SINAES, a própria legislação existente conduz um pouco essa continuidade, o atendimento a legislação fornece uma positiva continuidade nas ações de governo, tá certo. É claro que cada um com mais intensidade em uma área ou outra, e com as suas peculiaridades de interação com a sociedade, tá bom?

GTPS: Tá ok.

GTPS: O senhor autoriza a utilização do conteúdo dessa entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em partes ou no todo por meio de comunicação em eventos ou periódicos científicos?

Ex-Presidente do INEP: Nessa condição, sim, tá bom?

GTPS: Obrigado, viu professor. Muito obrigado, tenham um bom dia, tchau, tchau.

Ex-Presidente do INEP: Obrigado você.

Polo de alta 1:19

Pedidos 2:36

Pública 5:12

Concerte 8:4

Continuare 24:29

APÊNDICE XXIV



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

PESTANA, Maria Inês. **Maria Inês Pestana, Ex-Diretora de Avaliação de Competências do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 09/10/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 171.149 KB, com duração de 2:01':42". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às onze horas e quinze minutos do dia nove de outubro de dois mil e dezoito entrevistamos Maria Inês Gomes de Sá Pestana, ex-diretora para Avaliação de Competências do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação educacional em larga escala. Bom dia, antes de assumir o cargo de diretora para avaliação de competências do INEP você havia ocupado algum cargo de gestão ou administração? Caso positivo, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Sim. É... eu assumi o primeiro cargo de... eu fui, eu fui... é... coordenadora geral de política educacional da secretaria de educação básica no período de noventa, mil novecentos e noventa à noventa e dois, é... de noventa a noventa e dois na secretaria de educação básica no Ministério da Educação. Depois disso eu fui, é... coordenadora de... não lembro, acho que de avaliação do próprio INEP em noventa e três, e aí, quer dizer, minha relação com INEP é bem antiga e eu preciso fazer aqui um registro: eu fui no INEP é... diretora de avaliação da educação básica durante quase dez anos em períodos com intervalo, e fui diretora de estatísticas educacionais do INEP também. Então eu trabalhei no INEP por um (...) mais de quinze anos, sempre em cargo de direção e... fui presidente substituta do INEP em alguns... em alguns períodos enfim, é... então eu tenho uma experiência de vinte anos em cargos de gestão, né, esse meu primeiro cargo no MEC, na secretaria de educação básica eu era responsável pelo orçamento da SEB e pela... pela gestão da parte que cabia a ela do... dos recursos do... porque não tinha FUNDEF ainda, enfim, dos recursos do salário educação, né, que eram pra ser distribuídos aos municípios enfim, então trabalhei planejamento na parte também de... de negociação dos acordos com o Banco Mundial com educação, especificamente o projeto nordeste, né, que depois trouxe vários é... alguns milhões, né, pra área de educação e foi no projeto nordeste que foi conseguido o financiamento para os primeiros sistemas, para os primeiros testes, para o desenvolvimento inicial do sistema de avaliação da educação básica, era um projeto dentro do projeto nordeste, foi financiado com recursos do Banco Mundial e do PNUD, né, é uma parte que era é... sem (...) enfim, tinha uma parte diferenciada do empréstimo, né, que foi... enfim. Então a experiência é vasta, então no INEP eu passei (...) eu trabalhando com educação básica, com avaliação da educação básica e (...). Agora a minha relação com o INEP então é bastante antiga ((risos)) né, acho que vale a pena, posso falar sobre isso?

GTPS: Fique à vontade.

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu tenho uma visão bem... bem... pra mim muito clara e muito, né, uma relação muito antiga e acho que profunda com o órgão, então vamos lá, eu fui pro INEP a primeira vez é... acho que foi em mil novecentos e oitenta e nove, né, quando (...) porque é... na secretaria de educação básica onde estava o grupo de avaliação, foi considerado que avaliação era uma pesquisa e então tinha que ir pro órgão de pesquisa do ministério que era o INEP, né, o INEP então naquela época era um órgão que tinha, que estava bastante esvaziado porque tinham pesquisas (...) tinha ficado como órgão de pesquisa sem recursos (((risos))) então era... o dinheiro era (...) as pesquisas financiadas eram pesquisas muito, muito pequenas, né, a gente até falava que era (...) na realidade ele era um órgão apropriado por um grupo de pesquisadores que aí o pessoal, né, aquela coisa de igreja, de... né, não eram processos muitos claros, agora apesar disso, né, o INEP... isso era o quê? Anos oitenta, né, o INEP foi responsável por algumas iniciativas muito interessantes na área de avaliação, embora o corpo técnico do INEP fosse muito pequeno, né, porque quando ele foi transferido — ele custou a ser transferido para Brasília, né, quando Brasília foi fundada e tal — o INEP ficou no Rio de Janeiro sendo esvaziado (((risos))) das suas funções, e quando o INEP veio pra Brasília basicamente o corpo técnico do INEP não veio, então era um órgão que não tinha muitos funcionários, muitos técnicos, era um órgão bem pequeno, né, e aí ficou também esvaziado, tanto que quando houve a (...) o Collor de Melo fez a grande diminuição do Estado dele, o INEP foi um dos órgãos que foi extinto, então qual era o procedimento para os órgãos extintos em mil novecentos e noventa? O órgão era extinto e as pessoas do órgão eram redistribuídas, eram colocadas em disponibilidade e redistribuídas, o que aconteceu (...) eu estava no INEP nesse período, eu estava cedida para o INEP pelo Ministério da Educação, então eu e outras pessoas que estavam na mesma situação que eu, nós realmente, nós fomos devolvidos para o MEC, né, em noventa, fomos devolvidos e aí (...) só que os funcionários do INEP é... houve uma revolta muito grande com a extinção do INEP da academia, né, do pessoal da educação, né, e aí o órgão (...) a extinção do órgão não se deu de fato, né, só que ele ficou durante quase três anos no limbo, né, aquela briga, os funcionários brigando pra que o órgão não fosse extinto, ou melhor, para que eles não fossem redistribuídos porque em tese o órgão estava extinto, e foi indicado um diretor, né, que não era presidente, naquela época era um diretor geral do órgão, era um professor da UnB, João dias... João Leite, enfim, era um professor da linguística, se eu não me engano era da área da linguística ou da própria área de educação, enfim — isso aí é fácil de ver, eu não tenho recordação do nome — e aí quando assumiu o (...) então ficou naquele limbo acho que noventa, noventa e um, né, por exemplo, meu marido era funcionário do INEP, né, ficou lá (((risos))) é... enfim, naquela coisa, realmente no limbo mas quando foi em noventa e dois, o ministro Goldemberg assumiu o... MEC, primeiro o Goldemberg e depois o... Murilo Hingel, né, e aí eles encaminharam a solução para o INEP então o órgão foi de fato recriado, e aí foi recriado como uma autarquia, né?

GTPS: Ainda no Collor ou já no Itamar?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Já no Itamar, no Itamar, acho que foi o Murilo Hingel, né, quer dizer, mas quem começou foi o Goldemberg que... ainda no Collor, né, porque de fato, não houve (...) então, eu infelizmente desconheço, não tenho cópia da legislação, mas enfim, mas eu imagino que tenha alguma legislação sobre isso, mas enfim.

GTPS: Mas o fato é que ele foi extinto de fato, né.

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Ele foi extinto (((telefone toca))) deixa tocar. Ele foi extinto, né, teve um decreto de extinção, e aí depois teve um decreto de criação, né, como autarquia, então é fato, né, que dizer eu não sei se foi um decreto de criação ou de transformação, que acho que realmente o INEP não chegou a ser extinto (((risos))) né, apesar de ter tido (...) são coisas do Brasil, né, tem uma... uma norma, e ela simplesmente houve uma resistência e depois se fez uma outra norma, né, que transformava o INEP numa autarquia, então é... é... Isso foi realmente no governo Itamar. Durante esse período do governo Itamar, do Murilo Hingel se começou a pensar, a estruturar a avaliação no INEP, se continuou na realidade, então o que aconteceu nesse período, o diretor do INEP era o Divonzir Guzzo e ele montou, ele reestruturou o órgão, né, nessa recriação, então o INEP tinha três áreas se eu não me engano, era uma área de pesquisa tradicional, área de... de documentação e biblioteca, do arquivo aliás, que é outra joia, outra riqueza que o INEP tem, que as pessoas também é uma luta, né, o INEP, por exemplo, tem o projeto original da UnB (((risos))) lá no arquivo, está lá perdido, eu não sei a quantas andam, né, e a outra área que foi criada foi a área de avaliação e eu fui ser a coordenadora de avaliação.

GTPS: Você foi a primeira coordenadora?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Fui, fui. Que dizer era isso, era coordenação, né, então era um valor muito pequeno, então de mais uma vez, voltem o grupo de avaliação que estava na secretaria de educação básica, voltou para o INEP eu era coordenadora e lá no INEP foi muito interessante, isso era ano de noventa e três, né, quer dizer, começou-se em noventa e dois, nós fizemos é... foi o ano que estava aquele recomeço, então, em mil novecentos e noventa nós tínhamos feito avaliação com recursos como eu falei do Banco Mundial e do PNUD, e noventa e três depois desse período todo da... Ah! sim, também em noventa tinha recursos de uma emenda do senador Calmon, do Espírito Santo, que botou quinhentos mil reais para — quinhentos mil dinheiro — nem sei qual era a moeda na época (((risos))) pra avaliação e o INEP que ficou... que foi para o orçamento do INEP, bom, mas em noventa e três se fez — porque tinha que ter sido feito um levantamento do SAEB em noventa e dois, não teve dinheiro, então em noventa e três foi feito com recurso dos estados — é uma coisa muito interessante porque a montagem do sistema de avaliação foi... foi... contou com... (...) foi muito bem costurada, quer dizer, você imaginar que os estados, né, em noventa e três bancaram a avaliação, hoje em dia o que se gasta com avaliação, ENEM enfim, SAEB, o orçamento do INEP é gigantesco, hoje em dia talvez seja o segundo ou terceiro orçamento das autarquias do MEC, né, quer dizer, ninguém se compara a CAPES, mas eu acho que depois da CAPES é o INEP que tem mais recursos como autarquia, enfim, então em noventa e três o INEP fez o SAEB mas ainda com muita dificuldade. Bom, eu sai do MEC nessa época, né, eu fui trabalhar, fiz um concurso, fui pro Banco Central, virei analista do Banco Central (((risos))) aí em noventa e cinco quando mudou o governo que o Fernando Henrique assumiu e o Paulo Renato é... eu fui chamada pela Maria Helena que eu não conhecia, mas enfim, ela tinha referência do trabalho que eu tinha feito na avaliação e me chamou pra ser (...) e aí sim, aí já foi numa reestruturação, aí sim de fato o INEP foi reestruturado e foi fortalecido, aí já tinha de fato uma concepção mais arrojada para o que seria, para o papel do INEP, né, e eu acho que aí o INEP começa assumir novamente um papel de destaque é... do ponto de vista da política educacional brasileira, tanto é que se a gente pegar noventa e cinco, é a política mais longa que já aconteceu na área de educação é a política de avaliação — se podemos chamar — a política de avaliação, quer dizer, desde noventa e cinco nós temos alguma coisa sendo feita na área de avaliação educacional no Brasil, se está dando resultado ou não, “pra quê, se...” são outros quinhentos, mas de fato na história da educação eu desconheço alguma coisa que tenha durante tanto tempo quanto essa estruturação do sistema de avaliação, claro que isso em noventa e cinco tinha uma concepção bem... bem fechada, bem articulada, né, uma compreensão é... que foi discutido, e que influenciou inclusive na reestruturação do próprio Ministério da Educação, então, a reestruturação do INEP em noventa e cinco e em noventa e sete principalmente, com a LDB e tal, o INEP assumiu (...) passou para o INEP, por exemplo, toda a gestão de dados, né, de dados estatísticos, que era do órgão de planejamento do MEC então, o famoso SEEC o órgão mais antigo do Ministério da Educação anterior ao MEC, inclusive, né, o SEEC que era serviço de estatística de educação e cultura passou (...) saiu do MEC e foi para o INEP, então ali houve um casamento entre, quer dizer, se criou de fato um órgão de informação estatística para educação, que na realidade é... me parece que é a grande inovação, né, a grande... a grande contribuição que o INEP passou a dá a educação brasileira foi essa possibilidade, a capacidade de gerar informação sobre educação brasileira, informações de larga escala, porque — de novo — a pesquisa que o INEP fazia era uma pesquisa pontual, uma pesquisa qualitativa que tem sua importância mas quem faz isso é a universidade brasileira, né, o INEP tem, na minha opinião, né, e isso estava bem no desenho do órgão, é o órgão tem a capacidade de fazer pesquisas de larga escalas, pesquisas tanto com amostras grandes e também universais, como hoje faz a pesquisa do Censo educacional, quer dizer, ele está para educação, como o IBGE está para outras áreas de (...) tanto é que o INEP é parte do sistema de estatísticas do IBGE, então o órgão responsável pelas estatísticas de educação no Brasil é o INEP, então há sempre um acordo, um acerto, uma conversa muito próxima entre IBGE e o INEP, né, principalmente a área da diretoria de estatísticas hoje em dia, né, porque cabe ao INEP grande parte da... do levantamento de dados, quer dizer, o IBGE quando precisa pega a base de escolas etc. e tal, então... é um órgão hoje do sistema estatístico nacional né, enfim, então eu acho que essa proposta do INEP de ser um órgão de informações, né, de coleta, e trabalho e informações, eu acho que ele é maior do que ser um órgão de avaliação, né, não acho que isso esteja bem compreendido (((risos))) eu acho que a avaliação por se fazer muito barulho, né, ela... um pouco é... Bom, e depois os desenvolvimentos, né, o ENEM, enfim, o ENEM eu creio que também mudou um pouquinho o desenho do órgão, aliás mudou um pouquinho não, mudou muito o desenho do órgão, mas enfim, aí são coisas pra gente conversar, por enquanto eu fico por aqui, vamos ver o quê que você...

GTPS: Tá, eu anotei aqui umas questões que eu queria aproveitar até pra esclarecer, né, por exemplo, você falou que trabalhou no projeto nordeste lá no EduRural...

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Depois do EduRural. O EduRural foi o primeiro, que era o acordo dois — eu acho, ou três—. O projeto nordeste foi o que veio em seguida, depois ainda veio o

Manhangara, foram os três últimos empréstimos então eu trabalhei depois do EduRural, eu trabalhei no projeto nordeste mesmo.

GTPS: Alguns autores eles apresentam visões divergentes sobre o projeto nordeste, eu já li, por exemplo, de alguns autores afirmando que o projeto nordeste é o antecedente das avaliações educacionais, ou seja, seria... E outros disseram que não, queria saber, que...

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Bom, eu estava lá, vamos lá. De fato o que aconteceu, o quê que nós temos na área de avaliação no Brasil? a gente tem nos anos setenta, setenta e dois se eu não me engano um... — quando eu falo avaliação eu estou falando de testes, de coisas... — a gente tem um estudo... “eu até, eu passei pro João hen, que isso era documento histórico, eu dei pra ele quando eu me aposentei, eu acho que ele levou essa documentação porque era uma coisa rara” é... um estudo da... acho que foi da fundação Getúlio Vargas que fez a primeira testagem de instrumentos pra testar aluno no Brasil, então psicometria, esses negócios, foi em setenta e dois a primeira vez que fizeram, mas o INEP, né, nos anos... aí vamos lá, o EduRural, né, que foi o primeiro grande... aliás, acho que o EduRural foi o segundo acordo MEC e BID, né, um acordo de empréstimo. O EduRural é... ele terminou acho que... no anos... no final dos anos oitenta, né, porque era o tempo... porque o projeto na verdade levou uns quinze anos sendo negociado, né, aí vem o projeto nordeste, Manhangara e o fundo escola, foram três projetos, três empréstimos seguidos, o MEC aprendeu a lidar, mas enfim. No EduRural havia um componente de avaliação, né, se tinha avaliação do projeto, né, que é uma linha de avaliação, e o EduRural entrou com a avaliação de rendimentos de alunos, então foram feitas provas pela fundação Carlos Chagas, né, que aplicava provas no EduRural. Essas provas, né, que a Carlos Chagas aplicou no EduRural, elas tinham sido é... (...) o começo do desenvolvimento delas, feitos no INEP (((risos))) quer dizer com a participação do (...) quer dizer no INEP (...) o INEP ficou com o recurso, né, mas o INEP trabalhava com os consultores que eram os professores das universidades, então, ele tinha um grupo de consultor, enfim, contratou a Carlos Chagas pra fazer o famoso projeto de avaliação comparado internacional, que era o grupo das dez capitais... cinco estados que foi quando pela primeira vez, depois de setenta e dois se desenvolveu no Brasil um instrumento de medida de desempenho de aluno, então foi a fundação Carlos Chagas, do INEP, dentro de um acordo MEC e BID, dentro de uma (...) com recursos desses empréstimos que eram os recursos do EduRural, né. Bom, aliás, é... acho que sim do EduRural. No projeto nordeste já foi outra história, quer dizer, foi uma continuação das histórias. No projeto nordeste quando ele estava sendo negociado e aí eu realmente participei dessas equipes, né, é... a negociação do projeto nordeste que era um empréstimo pra acabar com... diminuir as desigualdades regionais e terminar, tentar minimizar os problemas da região nordeste, depois que terminasse o EduRural, né? O projeto nordeste na discursão, ele foi concebido pra ser diferente do EduRural, não era um projeto para rural, era um projeto para o estado como um todo, e o que se negociou na época, para o bem e o para o mal, porque há controversas, foi um projeto de financiamento de política. Qual era a briga nossa? né, a gente não queria repetir o modelo do EduRural, que foi repetido no Manhangara, que tinha os chamados componentes educacionais, então o Banco Mundial vinha com o dinheiro e... aplicava em compra de material didático; treinamento de professor; construção de escolas; então cada coisa dessas era um componente educacional. Quê que a gente queria negociar no projeto nordeste? a gente quer negociar alguns indicadores, né, e que cada estado possa fazer do jeito que ele achar melhor, claro que com controle, né, mas, é... a gente negocia resultados educacionais e não se cumpriu se o componente (...) pode até ter a avaliação dos componentes, se tá gastando dinheiro assim, se comprou o que tinha que comprar, mas a gente queria que se negociasse algo além, resultados mais concretos, porque o quê que a avaliação do EduRural mostrou, né? Você é... treina professor, ok, então você treina professor. Leigos... você titula os leigos, né, o projeto gastou fortunas pra titular leigos, né, ou seja formar, né, professores, quando acaba aquela (...) que muda o prefeito, todos os professores que estavam formados saem e entram novos leigos, então era um número quase constante de professor leigo, né, e a avaliação mostrava que os resultados entre professores leigos — os resultados dos alunos — né, de professor leigo e de professor formado, né, não tinha muita diferença, né, então essa variável, né, formação de professor não era tão efetiva, então, enfim, por essa e por outras razões e muitas discursões o que se queria no projeto nordeste e que era (...) havia muita briga porque é... enfim, eu dizia: assim a gente tá entregando coisas demais para os gringos, né, vão ficar tomando conta... a gente quer entregar política, né, mas é melhor fazer enfim, tinha muita briga (((risos))) a gente estava na Nova República, todo mundo com mil esperanças de que o país (((risos))) fosse, enfim. E eu sei que como tinha essa ideia de se negociar política você precisava de alguma medida, algum instrumento que dissesse bom, deu certo ou não deu certo a política, né, e aí foi que foi montando, criado o sistema de avaliação, foi dentro do projeto nordeste, seria a princípio para os estados da região nordeste, né, só, não se ia fazer avaliação nacional, só que (...) bom, então esse era o contexto pra ter, o sistema, né, por amostra, de pesquisa, né, que pudesse dizer, né, tivesse uma medida do

desempenho do aluno como variável dependente, a gente não estava interessado — quando montamos o sistema — em ficar discutindo é... pedagogicamente, né, é... o... desempenho do aluno, primeiro que era uma amostra, era uma indicação, era um recorte, era pra ter uma variável, uma medida padronizada que nos pudesse dizer, identificar qual era a variável (...) quais são as variáveis associáveis àqueles desempenhos que poderiam ser o objeto de intervenção política, então, uma coisa que se tirou essa conclusão lá no começo e ainda hoje está valendo e que nada acontece (((risos))) que eu fico impressionada né, é aqui, por exemplo, no Brasil equipamento de escola, estruturada de escola é um diferencial de desempenho, né, e ninguém faz nada, as escolas continuam muito diferentes, as escolas continuam mal estruturadas, né, e pronto, é uma discursão que não cola na Brasil, né, você sai, qualquer lugar que você vá fora do Brasil, as escolas são padronizadas, são muito parecidas em termo de equipamentos, o que muda na escolas são... são as turmas, os alunos, né, e aqui no Brasil você tem é... essa, essa coisa, né, e que não cola, não vem uma política forte, pra dizer “não nós vamos melhorar todas as escolas brasileiras porque isso tá gerando diferença, diferença de desempenho, vamos zerar pra acabar com a variance” né e enfim, então tá aí né, então a ideia do SAEB é essa (...) de fato foi dentro do projeto nordeste, só que, então foi financiada com recurso já do projeto, então em oitenta e oito que foi o teste do sistema, teste dos primeiros instrumentos é... se fez uma... uma testagem no estado Rio Grande do Norte e Paraná, né, já fizemos uma testagem com estado fora da região Nordeste, então foi Rio Grande do Norte e Paraná e... e aí quando o... (...) sim, e a outra coisa interessante é que, o quê que se fez? se buscou, nós da equipe procuramos articular o que já se tinha feito, a gente queria aproveitar o que estava feito, o que já tinha feito, não queríamos começar do zero, então nós aproveitamos no SAEB as provas que a fundação Carlos Chagas tinha feito pra esse... pra esse estudo das dez escolas, um estudo comparativo, se eu não me engano era um estudo do IEA, enfim, acho que é fácil você levantar, né, que se fez em dez capitais, primeiro fez no Ceará e em São Paulo e depois em dez capitais, né, era o único estudo que se tinha é... de comparação internacional do desempenho de aluno no Brasil, então nós aproveitamos esses instrumentos. Quê que tinha mais no MEC financiado pelos acordos, pelos (...) ? O MEC tinha um estudo de custos, né, então a gente também incorporou é... esse... esse estudo de custos, ah... diretos e custos indiretos era uma coisa que foi quando (...) esse era também um estudo do EduRural, se eu não me engano, que dizia que de cada cem reais que se gasta no Brasil oitenta, ou oitenta e quatro ficam perdidos nas administrações, então o que se gasta de fato na ponta das escolas é muito pouco o dinheiro que chega enfim, então a gente incorporou os instrumentos também pra fazer um estudo de custos, ah... então a gente tinha o desempenho, o custo, tínhamos os dados é... do sistema estatísticos, que também fizemos articulação, então a ideia do SAEB era um sistema que tinha no desempenho do aluno, a variável dependente e você teria outras informações, né, dados sobre é... aí tinha um instrumento, que aí sim, a gente desenvolveu um instrumento, que a gente chamava instrumento do professor, instrumento do diretor, né, porque na época a gente estava muito condicionado pela aquilo que era política que se queria implantar no país, na nova república então, o quê que você queria? gestão democrática (risos) é... então a gente tentou fazer um instrumento que... é... com escalas pra pegar clima organizacional, né, pra ver se a gente conseguia definir alguma coisa próxima ao que é a gestão democrática, o que são indicadores de gestão democrática já que isso estava na política, né? O outro problema era a questão de fluxo escolar, então você tinha os indicadores de fluxo das escolas, né, distorção idade/série ,né, era informações que a gente colocou tudo junto no sistema de avaliação, né, então a inovação do sistema era articular essas coisas todas, essas variáveis, era a concepção, né, bom, então se fez em oitenta e oito, e quando foi em noventa, como eu te falei, né, na hora de fazer a aplicação, né, o projeto nordeste continuava em negociação (((risos))) né, e aí o Ministério da Educação tomou a decisão de fazer no Brasil todo, né, já que tinha um instrumento e tal, e não sei o quê, então se fez a amostra, né, nacional e todos os estados foram convocados a participar, né, nesse levantamento de noventa, ele era só nas escolas públicas, né, então... era SAEP Sistema Nacional de Avaliação da Educação Pública, né, não se ia em escolas particulares, né, e foi nacional só que no momento em que... bom, então ficou no (...) quando saiu o acordo do projeto nordeste aí o recurso estava lá, e aí se renegociou que o recurso da avaliação poderia ser aplicado fora da região nordeste, então o sistema entrou inteiro na... no acordo, então foi dentro do projeto nordeste as discursões mas ficou como uma política. Em noventa e cinco quando o Paulo Renato assumiu aí você já tinha é... se começou o projeto nordeste, o financiamento já estava, e se começou a negociar um outro financiamento que foi o fundo escola, e aí já contando mesmo, com o sistema de avaliação e com as mudanças, porque aí se fez uma avaliação do que tinha sido feito na avaliação até então e aí foi realmente, aí que o sistema mudou de cara, né porque aí se mudou muito a metodologia, se resolveu todo um problema amostral que o sistema tinha, então se fez uma amostra correta, né, estratificada, mais coisa, aí mudou, introduziu-se a tal da TRI pra ter uma padronização, poder a comparabilidade aos resultados no tempo, né, uma mudança grande, né, isso incluiu as escolas privadas, né, e a partir de noventa e cinco então, a avaliação virou de fato uma política, porque realmente era uma concepção de que ó, o MEC não tem porque (...) tinha a história também (((risos))) — as coisas eu vão lembrando — outra política importante depois nova república e tal e não sei o quê, era de

descentralização, de municipalização isso era uma política, um desejo, uma corrente forte na educação na época, então se queria descentralizar para os municípios, né, a constituição descentralizou um monte de obrigação, né, menos os dinheiros, né, o quê que aconteceu? o dinheiro ficou no MEC — grande parte — aí o MEC tinha que transferir recurso pra município e pra estado, né, tanto é que aí na gestão do Paulo Renato foram feitos o FNDE também foi outro órgão reestruturado, e se fez um monte de programa de... praticamente de redistribuição automática de dinheiro, né, as escolas recebiam é... não tinham que botar projeto, né, era dinheiro direto na escola não sei mais o quê, eram repasses automáticos, o FUNDEF automatizou, porque antes o dinheiro do salário educação era com base em projetos, né, que era distribuídos. Então tinha a descentralização o MEC então era um órgão que tinha o recurso, descentralizava automaticamente um monte de coisas, né, mas a ideia, mas não pode ser só isso né? então tem que ter uma ideia do quê que tá acontecendo, então a avaliação vinha pra controlar, né, ou pra dá conta, ou prestar contas dos resultados que estava sendo obtido pelos sistemas de ensino, o MEC não tinha escola, a rede federal de educação básica é zero, praticamente, é muito pequena, né, é... então a ideia é que o Ministério da Educação ficaria tendo como papel, né — isso tem muita, muita crítica mas é uma concepção de coisa — se pode fazer crítica de todos os lados, né, mas a ideia era que o ministério iria ser então um ministério que negociaria política gerais, né, os recursos seriam transferidos automaticamente ou quase automaticamente, e algum recurso extra, né, que o ministério sempre tem, né, iria aí sim pra projetos inovadores, pra projetos que fosse de fato reduzir desigualdades a partir desses indicadores que se teria, né, porque de fato a gente não tinha nenhum indicador da educação brasileira, quando eu trabalhava no MEC (...) quando a gente começou a fazer, eu trabalhei (...) meu primeiro trabalho quando eu entrei no MEC era analisar projeto de município, não tinha nenhum dado, os dados, por exemplo, do censo escolar eles saiam com cinco anos de atraso, cinco anos é muita coisa, então você se fazia (...) hoje em dia sai no ano seguinte, você tem coisas, informações que dependendo você tem quase que em tempo real, né, então o MEC apostou muito (...) a proposta da gestão do Paulo Renato era essa, né, o MEC investe em informação e aí o INEP era um órgão fundamental pra criar essas informações, e aí as secretarias fins do MEC vão fazer políticas, né, que são construídas a partir das informações que se tem, porque o MEC antes dessa reorganização do INEP, vou só te dá um exemplo, a gente trabalhava, você tinha informação, por exemplo, sobre déficit, sobre déficit e matrícula de vários órgãos, tinha a FAE que dizia quantos alunos se tinha no Brasil, tinha o FNDE que dizia, tinha o Mobral que dizia, tinha é... vários órgãos que tinha programas cada um tinha uma matrícula, então como você faz uma política coerente se cada um informa de um jeito, então unificar a informação, dá a informação com mais agilidade, né, e ter um tipo de informação, porque também não se sabia nada sobre o desempenho dos alunos brasileiros, né, com todas as críticas que se possa fazer e eu acho que merecem, né, sobre a escola padronizada etc. e tal, eu acho que elas têm muita utilidade pra te permitir desse ponto de vista, o que é um recorte, o que é (...) a gente pode comparar, né, agora de outra maneira fica muito difícil comparar, você vai comparar áreas comungadas mas aqui se eu não reduzir o desempenho dos alunos só a aquilo, né, se eu soube que aquilo é só uma referência pra eu poder (...) eu acho que tá de bom tamanho, mas enfim a discussão tá aí.

GTPS: Então você atribui a criação desse sistema de avaliação ainda no projeto nordeste, aos técnicos do MEC e INEP, ou aos técnicos do Banco Mundial?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Aos técnicos do MEC, né, do MEC. Não era nem do INEP na época, porque o Banco Mundial queria avaliação de componente, então o pessoal “ah não sei o quê, porque o Banco Mundial impôs”. O Banco Mundial impôs uma avaliação (((risos))) e eles tinham (...) são muito bons em avaliação, claro que tinha no mundo, né, um movimento que não é só de, não era do Banco Mundial, eu acho que também tinha um movimento acadêmico, né, que se estava descortinando as possibilidades de ter esse tipo de informação na educação, eu acho que aí também tem uma coisa, que dizer, o mundo quantitativo, né, estava passando a ser mais concreto no universo educacional, a gente não tinha, né, é... prática em lidar com isso na área educacional, ainda hoje é difícil, né, ainda hoje se questiona, né, mas eu realmente, primeiro, não vejo essa dicotomia, né, que muita gente ver, eu acho que as coisas se complementam e por isso mesmo é que eu acho que a gente precisa ter dados quantitativos, comparáveis, né (((algo interrompe))) — meu deus, pode dá uma pausa? eu não resisto, Thiago, desculpa — (((a entrevista retoma))) Então sobre a questão de, se foi imposto, se não foi imposto, né, outra discussão também que hoje em dia mudou a configuração, que dizer, agora nem sei tá voltando a ser o que era, é que... bom, eu entrei no MEC, fui ser funcionária do MEC em mil novecentos e oitenta e cinco, qual era o problema que a gente tinha? a gente não tinha dinheiro, o Ministério da Educação não tinha recurso (((risos))) então era muito pouco o dinheiro orçamentário do governo pra educação, né, eu que vivi quase trinta anos... vinte e cinco anos... não se compara a quantidade de recurso pra educação que o governo Lula colocou, não tem nada comparável, eu acho — pra trás — quer dizer, tinha pouco recurso em educação, então havia uma

discussão grande, né, que, o... empréstimo do Banco Mundial, do PID, era uma maneira de garantir recurso pra educação, porque até o governo Lula, eu posso afirmar isso com certeza, né, você tinha as anotações orçamentárias e nada era transferido de fato, tinha um orçamento que não era cumprido, né, então, já o recurso que vinha como contrapartida, o recurso do empréstimo externo e da contrapartida nacional esses eram garantidos, então tinha também uma ala, né, que dizia que não é ruim ter empréstimo pra educação porque era uma maneira de se garantir recurso pra educação, enfim, era uma polêmica... hoje em dia a gente nem... essas coisas ficam esquecidas no tempo, né, enfim, mas a gente tem que pensar nos contextos em que as coisas aconteciam, então tinha um monte de coisa ruim, imposições, ah o MEC/USAID, ah, a reforma universitária, ah o Banco Mundial impõe, olha eu sinceramente (...) tudo bem, eu acho que... que você (...) o Banco Mundial tem a posição dele, né, e as vezes ele convencia, né, as equipes do MEC, né, tinham coisas razoáveis e tal, e isso é outra coisa interessante, né, eu que vivi muito na administração do ministério. Uma vez chegou um dinheiro japonês, isso já na administração do Paulo Renato, um fundo japonês destinou... queria doar não sei quantos milhões pra o Brasil... precisava de projeto, não tinha projeto no MEC pra pegar o dinheiro, ninguém sabia o que fazer, então quer dizer, você tem, né, na ausência de projetos... aí o Banco Mundial vinha com o projeto deles, acabava que aceitava acriticamente e tal, então as coisas são muito mais complexas e tem mais variáveis do que a gente tá... tá... bem, então, agora, lembro perfeitamente bem, né, que a questão de fazer um sistema de avaliação é... foi uma proposta, assim, que tivesse o rendimento do aluno, isso sim, o que o Banco Mundial queria era a testagem padronizada, só que o que nós propusermos na época, né, eu acho que, ir além, né, e acho que infelizmente nós voltamos a isso depois, com o desenvolvimento do sistema e tal não sei o quê, com o que foi feito depois, expansão, universalização etc. e tal, voltamos a focar, aliás passamos a focar só desempenho, mas o sistema de avaliação não nasceu com foco específico e exclusivo no desempenho, isso foi uma negociação que se conseguiu, que eu acho que foi uma negociação bem sucedida tanto é que se tem, ainda hoje tem dinheiro pra avaliação, não só pra aplicar teste de desempenho, mas pra fazer outro tipo de pesquisa etc. e tal, acho que aí muito da discussão se perdeu, né, e hoje em dia eu acho que as consequências são mais... realmente a gente tá muito mais próximos hoje, do que o banco queria lá no começo, do já estivemos, estivemos no começo da avaliação.

GTPS: Ao que você pode atribuir já que você estava no MEC e no INEP nesse período ... É o seguinte, na América Latina, por exemplo, Cuba tem um sistema de avaliação da educação da década de setenta, o Chile tem um sistema de avaliação do início da década de oitenta. Ao quê que você atribui essa... vamos chamar de uma demora no Brasil pra fazer essas avaliações?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que primeiro que nós temos um sistema que é descentralizado. Então a gente tem... é... eu acho que tem uma questão técnica, acadêmica, eu acho tem uma discussão que não acontecia embora eu acho que tem documentos do INEP lá pra trás que já falam em desempenho do aluno, o do próprio Anísio Teixeira é bem interessante, né? Mas, enfim... eu acho que tem a questão da dimensão do país, das características do nosso sistema educacional que é um sistema de três níveis de administração, então quer dizer, você tem município administrando parte da rede, estado administrando parte da rede e a União (...) Então pensar um sistema e embora a gente não seja um federalismo americano (((risos))) mas a gente é uma federação, né? Então os sistemas não se comunicam, né? Essa é uma discussão sistema nacional, não é sistema nacional de educação, né? Enfim, esse é um ponto. O segundo ponto é que eu acho que em termos acadêmicos também, eu acho que a área de educação é...é... uma área que tem muita resistência, tinha muita resistência, né, a pesquisa educacional não caminhava por essa área no Brasil, né, eu acho que nossa pesquisa era muito mais é... (...) nossa pesquisa na educação tradicionalmente tem um cunho mais etnográfico do que qualquer outra coisa, né, se você fizer um levantamento de fato, acho que as primeiras grandes pesquisas são as da avaliação, né, pesquisas nacionais e tal... era muito pouca coisa, né, Então (...) agora, de toda maneira houve também é... é... um movimento... aí sim, dessas agências internacionais, quer dizer, você tem um movimento de globalização, né, a avaliação é uma necessidade de... de... você fazer comparações internacionais, você tem também o surgimento desses estudos internacionais mais fortemente nos anos oitenta, né? Então a ampliação da capacidade de processamento de dados, né, isso ajuda, permite, então... e por fim... bom, então eu acho que de fato tem esse... ver que tanto a gente mostra, né? Da influência dessas agências de financiamento internacional forçando a barra para que se montem sistemas de avaliação em todos os países não é só (...) eu acho que sim, eu acho que... que isso é influencia absolutamente verdadeira, né? E o Brasil só chegou... a gente sempre chega atrasado, né, a gente tem uma defasagem (((risos))) de um tempo, embora, tendo participado (...) O sistema que se construiu no Brasil é um sistema muito sofisticado, considerado – não sei se ainda é – mas foi considerado à época nos anos noventa, né, um sistema de ponta, né, que exemplificou, a gente olhava os outros sistemas (...) porque aí todo mundo, teve um movimento (...) foi também nesse período que o Brasil começou a participar de estudos comparativos, né, internacionais, era uma ... estava nesse contexto, né,

então eu acho que a defasagem é... não sei, nunca tinha pensado sobre isso na realidade, mas pensando aqui alto é... eu acho que se explica por aí, né?

GTPS: Em relação ao SAEP, a primeira aplicação então foi em noventa e aí depois teve uma outra em noventa e três e depois noventa e cinco. O quê que houve nessa de noventa e três, porque aí ela leva três anos aí depois estabelece um período né?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Falta de recurso, não tinha dinheiro, né, o que que aconteceu entre noventa, noventa e três foi isso: acaba o INEP, o MEC fica... enfim foi isso. O governo Collor é... o Itamar, a retomada, a avaliação não tinha recurso, né, tanto que o levantamento foi financiado pelos estados, né, e aí o sistema era proposto pra ser bianual, né, a cada dois anos, mas aí não deu pra fazer em noventa e dois, não tinha dinheiro, aí em noventa e três se conseguiu viabilizar dessa maneira e aí em noventa e cinco quando houve a mudança de governo, né, e aí a avaliação passou a ter financiamento fácil, tranquilo, nunca mais se teve problema de dinheiro — eu acho — (((risos)))

GTPS: Quais foram os principais desafios que a senhora enfrentou no período em que você esteve no INEP nos diferentes cargos que você ocupou lá?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que em primeiro lugar é... o desafio grande era isso, falar em avaliação educacional no Brasil, sistema de prova padronizada, né, isso é um desafio você (...) talvez esse foi o maior desafio é... conseguir criar uma ... uma ... — como é que eu poderia dizer — fazer com que as pessoas topassem, que os sistemas topassem, então ... nesse sentido, foi muito importante o projeto nordeste, porque o projeto nordeste ele foi estruturado, ele tinha dois comitês no desenho do projeto, um comitê técnico e um comitê político. O comitê político era formado pelo secretário de educação, então, a gente tem nesse período do final dos anos oitenta, de oitenta e cinco pra diante, como foi um período de redemocratização, começa a surgir no Ministério da Educação instrumentos que possibilitavam negociações mais transparente, né, mais claros, participação efetiva de (...) então, foi quando surgiu o CONSED, foi quando surgiu a UDIME, né, inclusive (...) e aí o projeto nordeste eles tinham esses mecanismos, então quando se propôs o sistema de avaliação, o tal do comitê técnico que era formado por técnicos do MEC, e técnicos dos estados do nordeste, né, representantes técnicos dos nove estados do nordeste, as propostas técnicas iam pra o comitê político que era o secretário de educação, então tinha uma negociação, então eu lembro que foi realmente uma batalha, foi muito interessante, foi uma experiência muito boa, porque se negociou com os secretários de educação, e ora, secretários que assumiram em oitenta e ... a partir de oitenta e cinco, realmente (...) secretário de Miguel Arraes, secretário de Valdir Pires, no nordeste era uma turma, né, todo mundo que tinha voltado do exílio, há uns tempos então (((risos))) então vamos dizer assim muita gente de esquerda, então era uma briga... era muito interessante porque era muita discussão, muita defesa de posicionamentos e de pontos de vistas e aí por exemplo foi uma luta, né, que os secretários admitissem a história de aplicar as provas nos alunos, né, porque tem essa história, eu lembro da Silke Weber que era secretária de educação de Pernambuco, do Arraes, nossa, o que ela brigou era um absurdo, mas no fim houve um convencimento de que como a gente não estava (...) a ideia era ter a tal da variável dependente não é? Dava, né, pra levar. Então essa prática, essa experiência de ter um comitê que discutia as coisas e tomava decisões — um comitê político — de pessoas que tinham responsabilidade política e também poder pra decidir, isso eu acho que foi uma experiência rica e que moldou um pouco o sistema de avaliação e para mim foi o grande desafio como técnica, nessa época eu era do comitê técnico, eu não tinha cargo de chefia, né, mas eu peguei nesse jogo entre esses dois comitês, eu acho que a gente pegou — eu digo eu a equipe né, da avaliação — a gente pegou um traquejo de negociação, de... um jeito de fazer, né, que foi muito interessante porque a gente levou esse jeito de fazer até noventa e cinco que aí veio o segundo grande desafio que eu acho que eu tive na minha carreira, porque nós montamos então, quer dizer — com a concordância dos estados — os estados, as equipes estaduais, os secretários, eles se achavam donos do sistema de avaliação — porque de fato eles eram né — tudo era negociado “vamos fazer tal coisa, vamos analisar, a gente tá interessado em pesquisar tal assunto, ah, é assim, é assado sabe?” então era uma discussão muito rica, né, inclusive ideológica, você tinha é ... mas é isso, aquilo que podia ter consequência na política educacional era objeto de negociação entre uns atores aí da (...) quando foi em noventa e cinco que eu fui chamada, né, (((risos))) eu era funcionária do Banco Central, me chamaram lá no banco e tal, e aí a Maria Helena apresentou a mudança quando eu cheguei “esse mês você vai coordenar o SAEB e não sei mais o quê e tal só que é outra metodologia” quando eu olhei pra aquilo, nem eu e nem ninguém sabia o que que era TRI (((risos))) eu disse Maria Helena, como é que a gente... como é que faz, a gente não sabe o quê que é isso, né, então de fato pra nós aqui no Brasil, a gente não tinha especialista, tinha dois cara que tinham... um era um americano que era antigo aqui o Felipe Fred que foi quem deu a ideia, e o outro era o

Ruben Cláudio que estava correndo atrás pra... né? Aí tinha um terceiro parece que Moisés, eram assim quatro pessoas que tinham ouvido falar em TRI no Brasil, né — pelos menos que a gente procurava — (((risos))) sim, outra coisa interessante do SAEB, da estruturação, que eu acho que foi um desafio e a gente criou um método de trabalho que infelizmente se perdeu era o seguinte, nós fazíamos muita discussão com a academia, com quem estava pesquisando na área, então, por exemplo, pra fazer um instrumento de medida lá de alguma coisa, da gestão, né, da educação, a gente chamou (...) quem é que tá discutindo (...) o MEC pode fazer isso, né, quem são os especialistas, quem é que tá discutindo esse tema no Brasil, pro lado ou pro outro traz os caras com opiniões diferentes, a gente não queria uma opinião nossa, a gente queria uma opinião que os especialistas discutissem com a gente vários pontos de vista pra gente ver por onde que a gente caminharia então isso foi muito rico, né, e quando você faz esse tipo de coisa você ganha, respeito porque você tá trocando ideias, né, e você também legitima, né, na academia, legitima no sistema de ensino porque as secretarias estão participando, então é uma maneira, esse foi o grande desafio. Noventa e cinco eu lembro que eu quase... foi muito difícil, eu quase nunca fico rouca na minha vida, eu falo muito e não fico rouca, eu fiquei rouca, acho que foi só o nervoso , né, eu tive que fazer (...) enfim, vi lá o quê que era aquilo, né, tudo bem, eu acho que tinha (...) era um caminho, né, importante, tinha sentido fazer, embora tecnicamente eu não entendesse muito mas tive uma especificação evidentemente do que era enfim, não sabia fazer as contas (((risos))) o que que significava tal... aí chamamos uma reunião com os estados todos, né, pra mostrar a proposta, né, estados, os vinte e sete estados e mais os vinte e sete municípios de capital, né, eu lembro bem que tinha a presidente da UNDINE lá era outra, uma de Pernambuco que foi ... — meu Des do céu — (((risos))) mas enfim, qual era o problema de noventa e cinco? É que o sistema antes, noventa... noventa e três, a construção de instrumentos inclusive era com a participação dos estados. Noventa e cinco o quê que você tinha? Você tinha uma prova que os estados não podiam dá palpite, né, você tinha uma tecnologia, aliás, uma metodologia que ninguém sabia como é que funcionava pra valer, então era de certa maneira todo mundo se entregando, né, confia, então foi isso que eu tive que negociar com os estados, né, eu disse, olha, vamos dá um voto de confiança pra uma administração nova (((risos))) e que vai mexer, e não sei mais o quê. Então acho que esse foi um momento, né, de muito... muito... O quê que aconteceu então? O que a gente negociou? Ok os estados aceitam as provas fechadas, né, sem saber como é que vem, né, agora, em compensação os institutos de pesquisa que no caso era o Carlos Chagas e a Cesgranrio vão aceitar a nossa metodologia de campo, porque eles queriam, inclusive, que os estados fossem como é hoje, né, uma empresa que vem faz como é o ENEM, como é o SAEB hoje, porque tudo (...) na época não, porque nós fazíamos o levantamento com as equipes estaduais, né, então a gente também tinha um campo grande que foi muito interessante (((risos))) era interessante, mas que ajudava, inclusive, os estados a compreenderem melhor o sistema porque eles ficavam sabendo como é que era o operacional é... enfim, então se negociou isso, não abrimos mão do campo que mais adiante em dois mil e alguma coisa, também do campo os estados abrem mão, então foi um processo do SAEB de afastamento dos sistemas estaduais e eu tenho impressão, por isso que a gente ainda tem um baixo uso das informações da avaliação, porque os estados não se sentem (...) apesar de todos os anos enfim.

GTPS: Pra você quais seriam as principais diferenças entre o INEP de antes e o INEP de depois da reestruturação de noventa e sete?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que é, basicamente, com o tipo de informação que o INEP trabalha, né, o INEP de antes é um INEP que tratava de uma pesquisa é... uma pesquisa pontual, uma pesquisa etnográfica, praticamente, uma pesquisa — na minha opinião — de pouca relevância pra política educacional, pra o país, né, porque além de não ter um corpo de pesquisador próprio, né, o INEP era isso, ele era um órgão dominado por um grupo de pesquisadores que distribuía aquela verbazinha entre eles, cada um fazia sua pesquisa, né, e o INEP depois da discussão não, eu acho que é um órgão que marca uma nova posição numa estrutura do ministério e também pro país, quer dizer você ter um órgão de estatística educacional, né, um órgão que produz informação relevante, né, informação nova, própria, né, nacional, né, comparável no tempo que é a informação da avaliação, né, só que eu acho que isso aí ... isso foi o INEP até um certo ponto, em dois mil e sete quando o ENEM virou o que virou eu acho que nós temos uma mudança grande no INEP novamente, né? Então eu acho que agora o INEP é (...) de novo, né, esse papel de ser um órgão de estatística, de informação, a fonte é uma referência, órgão de geração de informação básica pra pesquisa pra ser feita fora do INEP, né, de novo deixou de ser, e passou a ser um órgão de aplicação de prova, concurso, quer dizer o ENEM realmente tomou conta do INEP, é difícil você pensar em outra coisa quando você tem um exame pra sete milhões de pessoas, não dá pra fazer outra coisa.

GTPS: Existe uma compreensão de que o INEP é um ministério dentro do Ministério da Educação, qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que não. Eu acho que não é verdade, eu acho que o INEP é um órgão muito importante no ministério e acho que o problema não é do INEP o problema é do ministério, porque o que é que está faltando... (((risos))) inclusive o INEP é cobrado por uma função que não é dele, e talvez haja essa confusão mesmo porque, veja, o INEP não é um órgão que produz política educacional, ele não propõe política educacional, então se ele não propõe política educacional ele não é, nem nunca foi, nem nunca será o Ministério da Educação, né, a questão é, e o MEC propõe? (((risos))) né, porque o problema é que o MEC não propõe também, ou propõe muito pouco, então o MEC tem, na minha perspectiva, o MEC tem dois órgãos que são fundamentais, né, e que fazem muito bem o seu papel, quem não está fazendo o papel bem feito é o próprio MEC, ou seja, o MEC tem um órgão de informação e estatística que é o INEP, o MEC tem um órgão de financiamento que é o FNDE que tem recurso, sabe distribuir, tem Know-how pra mandar o recurso, cuidar da prestação de conta do recurso, então, agora, não tem o órgão que propõe a política, né, as secretarias fins do MEC são um desastre, né, qual é a política nacional de educação do MEC? O quê que o MEC propõe como Política Nacional? — Currículo? — sinto muito né? A única coisa que o Ministério da Educação sabe fazer é falar de currículo e o nosso problema não é currículo, aliás, de ninguém, né, enfim. Todas as pesquisas mostram que currículo (((inaudível))) [01:02:26] A, B, C D o que importa é o que o professor faz em sala de aula, né? E aí, se é o currículo novo, velho, antigo, que currículo que o cara tem na cabeça enfim (((risos))) isso é uma discussão boa, né, eu mesma, enfim. Então eu acho que o INEP não é o MEC embora seja um órgão muito importante do INEP e dependendo de como o ministro (...) se o ministro gosta mais, ou menos de informação o INEP assume o poder importante, só que ele não é um órgão formulador de políticas, né, por mais que os funcionários do INEP pensem, ou seja, ou tratem disso porque na realidade quando você olha a informação além do diagnóstico você faz de fato uma avaliação de políticas, né, mas a proposição de políticas não tá no INEP, nunca esteve.

GTPS: Como você classifica a relação entre o MEC e o INEP no período em que você esteve nesses órgãos?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Nos períodos em que eu trabalhei lá... eu trabalhei lá durante praticamente os oito anos do Paulo Renato e durante os seis anos do Fernando Haddad.

GTPS: Você pegou o período do Lula e da Dilma, com o Fernando Haddad?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Peguei o finalzinho, peguei o finalzinho. Peguei o período do Lula, quatro anos do Lula e mais um ano com a Dilma – acho que fiquei cinco anos aí – 2004 a 2010 fiquei seis anos, então peguei realmente Lula e Dilma, e o Haddad, né, e o Paulo Renato. Tive sorte, por incrível que pareça trabalhei com os dois ministros mais longevos da educação não é, depois do Capanema (((risos))) e peguei também antes quando entrei no MEC que o ministro ficava seis meses em média, né, passamos por coisa parecida depois, que o Canabati saiu, né, então, quer dizer, tem isso também um ministério em que um ministro muda a cada seis meses não tem política, né, agora pegando esses dois períodos do Paulo Renato e do Fernando Haddad o MEC tinha política e aí nesse ponto e funcionava desse jeito com os dois ministros (...) o INEP é um órgão fundamental porque ele é o órgão das informações então era um órgão assessor bastante importante, a relação com os ministros, né, era de muita proximidade, por quê? Porque a informação que o INEP produz é a base pra tomada de decisão do lado de lá do ministro que tá propondo a política então, ele quer fazer a política de tal coisa. O Fernando Haddad era um negócio impressionante: “INEP quê que vocês têm a dizer sobre isso?” a gente ia lá, eu nessa época do Fernando Haddad eu fui da estatística, né, nós íamos lá com o presidente do Reinaldo, com (...) íamos lá “as informações que a gente tem são essas, essas e essas” né, pra tal coisa, “vai por aí, não vai por ...” então de fato – com a Maria Helena era a mesma coisa – com o Paulo Renato. Era um órgão muito importante então ele teve (...) quer dizer (...) até falando assim, acho que dá para assim te dizer: quando tem política no MEC o INEP é um órgão fundamental, né, quando não tem política do MEC o INEP também não tem muita importância, quer dizer, ele de fato é um órgão que funciona bem quando ele assessora a proposição de políticas educacionais.

GTPS: Como você classifica a relação entre os estados e os municípios e o INEP, eu sei que você já falou desse período aí da reestruturação...

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que é ... – e eu vou puxar a brasa pra minha sardinha mesmo – eu acho que no período de implantação do sistema de avaliação, era uma relação muito interessante, né, mas eu acho que olhando pra trás a gente até (...) ficou uma coisa romântica, né (((risos))) então havia muita (...) nesse período, por exemplo, de montagem do sistema que o INEP montou, tinha diretoria de avaliação no INEP não sei o que – que é uma coisa que acontece sempre – aí os estados refletem a estrutura do INEP e do MEC, então todo estado tinha também um setor de avaliação, né, e tal e não sei o que. Por quê? Porque precisava trocar essa informação com... com... (...) Hoje em dia – eu não sei, eu estou afastada já a bastante tempo, da área educacional – mas eu sei que nos últimos tempos a relação com os estados ficou mais distante, né, por quê? Porque mudou o modus operandi do sistema de avaliação, então eu sei que é muito próxima na área de estatísticas, porque como eu fui diretora de estatística o censo educacional, né, ele tem uma rede, uma rede que atua muito bem, então eu tenho essas duas experiências com a de avaliação e a de estatísticas, né, então é... no sistema de estatísticas esta relação de troca de aperfeiçoamento contínuo, de colaboração é muito grande. Na área de avaliação eu acho que não é mais, né, porque o sistema de avaliação ele ficou muito complexo, de fato eu acho que a história da teoria de resposta ao item, os testes do jeito que são feitos hoje eles são uma barreira para o uso de informação por parte dos estados, né, eu depois fiz até um trabalho com o João, fui em alguns municípios, né, é muito complicado porque os municípios ... bom, e com municípios é mais complicado ainda, né, os municípios têm evidentemente um problema de corpo técnico, não é todo município que tem, aliás, a maioria não tem um corpo técnico, e que lide com esses instrumentos complexos, com bases de dados, aí é muito, muito difícil, né? Eu acho então que a complexidade do SAEB hoje, ela dificulta o acesso da informação e do uso dos dados, eu acho que continua sendo um desafio a questão de uso da informação, eu acho que o INEP faz muito a tentativa de devolver resultado pra estado, pra escola, né, isso tudo eu tenho muito questionamento sobre (...) eu acho que esse é o caminho, tem que se buscar isso, mas eu realmente não sei responder qual é a melhor maneira, eu acho que as tentativas que o INEP fez, né, de estabelecer – reestabelecer – uma relação com estados e municípios na base de... que foi o que sobrou, na base do uso do resultado é muito difícil, tá muito difícil, porque não dá, é impossível você querer daqui de Brasília lidar (...) devolver um resultado pra cem mil escolas, né, você não tem possibilidade de compreender a realidade de cem mil escolas, né, então como você vai padronizar alguma coisa, né, fica muito complicado a devolução de resultados padronizados por escolas de desempenho do aluno que é o que o INEP tá querendo fazer, eu acho que tem outras coisas que você poderia aproveitar pra tentar simplificar e devolver resultado, mas com outro tipo de ... de... informação, né, enfim, acho que hoje em dia não é uma relação produtiva, vamos dizer assim.

GTPS: Como a senhora descreveria o tipo de cooperação existente entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação, Como o Conselho Nacional de Secretários de Educação o CONSED, e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, a UNDIME?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que essa relação tem se modificado muito porque eu acho que é isso, os tempos mudam, né, acho que no começo da criação, logo no final dos anos oitenta início dos anos noventa eu acho que era muito... foi muito interessante a relação que o INEP estabeleceu com o CONSED e com a UNDIME, a experiência do projeto nordeste foi um caso e que foi levado. O INEP em noventa e cinco, noventa e sete, noventa e sete se não me engano, a gente tinha comitês, que a gente chamava é... comitês é... [...] seria isso, um comitê político do SAEB, quer dizer todas as divulgações do SAEB, todos os resultados do SAEB, eles eram apresentados primeiramente para o secretário do CONSED, né, com a representação da UNDIME, né, então você tentava estabelecer uma relação de negociação de... ou pelo menos de transparência, de participação, né, isso por um lado, depois o INEP andou fazendo um monte de (...) porque aí o INEP abriu uma área chamada de inovações, e não sei mais o quê, e aí com isso fazia muita coisa com os municípios, de tá em outra área, né, gerar um tipo de informação sobre o quê que o município tá fazendo de inovador, vamos registrar as experiências, enfim, mas – de novo – aí eu acho que é um pouco a lembrança daquilo (...) eu acho que é importante esse registro mas não sei de novo se é no INEP enfim, então eu creio que essa é outra área que você tem muito a desenvolver. Pensando o seguinte, nós trabalhamos com informações sensíveis, né, como é que a gente faz pra lidar politicamente, né, num sistema de informação, o que é que a gente tem que negociar com os entes políticos, né? Então, sei lá, eu acho que o INEP tem que caminhar nesse sentido, não sei se é negociar formatos de divulgação de dados, negociar calendários, negociar ... sei lá, né, eu acho que tem espaço pra se estabelecer uma relação que tenha mais a ver com aquilo que é o fazer do INEP, e não ficar como eu acho que o INEP discute muito “ah, inovação...” qual é a informação? é uma informação importante mas comparando qual é a relevância? mas – de novo – com ENEM complicou, né, porque aí você tem, aí o INEP já estabeleceu uma relação com as

universidades, né, porque aí realmente você fazer um vestibular nacional é ... (((risos))) aí é outro mundo, né.

GTPS: Qual o tipo de cooperação que o INEP estabeleceu ou, enfim vem estabelecendo com organizações da sociedade civil e grupos de interesse como o Todos pela Educação, Fundação Leman, instituto Airton Senna, Fundação Bradesco? Porque eu estou considerando como novos atores da área educacional.

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Pois é, eu acho que, também eu não tenho muita experiência porque é... mas o que eu vi, que eu acho que acompanhei o surgimento desse tipo de coisa – de novo – eu acho que tem que, o INEP tem que se relacionar com todo um fundo, com essas instituições, mas do ponto de vista de que, eu sou um órgão que gero estatística básica, então eu tenho que ser capaz de fornecer informação pra todo mundo, né, isso é uma coisa. O outro tipo de coisa que eu vejo como perspectiva e eu acho que por aí se trabalhou pouco, né, é... de trabalhar em fazer cooperações pra explorar dados, eu acho que é uma coisa que o INEP podia fazer com as universidades mais, né, chegou a fazer um tempo que tinha umas chamadas de proposta pras universidades, mas tá muito difícil lidar com universidade brasileira por conta da falta de recursos gerais – geral né - as universidades não têm... enfim, com esses institutos é mais fácil, porque eles têm dinheiro, então o INEP tem, se eu não me engano – de novo – eu tô fora da área, né, mas até onde eu acompanhei era bem interessante, eu acho que são parceiras que são produtivas porque podem gerar conhecimento que interessa a todo mundo, né, então você fazer uma parceria de que ... sei lá, com instituto Airton Senna de: o INEP fornece informações, eles desenvolvem uma determinada metodologia pra calcular certas coisas, aplicam outros instrumentos, você faz uma parceria, por que não? Desde que você garanta que vai haver a discussão, vai haver troca de informação, porque eu acho que o que falar é isso, eu acho que o INEP vem se fechando para o debate, né, faz tempo. E acho que é fundamental um órgão que produz informação ele tem que tá ouvindo crítica, fazendo autocrítica e trabalhando com as informações, e aí qualquer pareceria, né, pra desenvolver novos instrumentos, pra desenvolver novas metodologias, afinal de contas o conhecimento anda, então a gente tem lá um sistema de coleta de dados e tal, né, mas que é interessante, e outra, tanto na avaliação quanto na área de estatísticas a gente tem que manter instrumentos permanentes, esse é um problema da avaliação, não sei se estabilizou, os instrumentos foram estabilizados, né, mas você tem que manter instrumentos estabilizados, mas você também tem que tentar ver inovações e modificações e experimentar outras metodologias porque você precisa aperfeiçoar, né, o sistema. Então essa troca com esses institutos e com as universidades era fundamental, né, não sei a quantas andam.

GTPS: Desde a década de mil novecentos e cinquenta o INEP tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais, Banco Mundial, UNESCO, a OCDE, a OIT, a OMC, como foi a cooperação entre esses organismos e o INEP no período em que você esteve presente?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Pois é, foi muito grande, quando eu é... na administração do Paulo Renato e da Maria Helena no INEP, né, eu como diretora... (...) o INEP entrou em vários institutos e em vários projetos de avaliação internacional, de cooperação internacional de indicadores educacionais, enfim, pra ser mais geral na área de informações educacionais, então o INEP participou de um projeto, participa ainda, né, o INEP se associou ao IEA instituto de avaliação lá da Holanda internacional, não sei o quê, que faz algumas avaliações internacionais e fazia o PISA, né, PISA não, o TINS aquele estudo comparativo de matemática, ciências e não sei o quê. Nós entramos tudo nos anos noventa, né, entramos no laboratório latino-americano de avaliação da qualidade, né, que era da educação o LACE que é uma experiência latino-americana, entramos no PISA, entramos no projeto de indicadores da UNESCO, entramos em alguns estudos do IEA, são vários, né, então pelo menos cinco grandes iniciativa, tem a coisa da pré-escola, estudos internacionais comparativos, então a ideia era que o Brasil não só permitisse a comparação – e aí é uma visão bem economicista mesmo – você precisa de informação pra tomada de decisão, o Brasil precisa está inserido no contexto, e informação de educação é fundamental pra quem vai decidir investimento, né, te digo isso porque no Banco Central mesmo quando eu estava no Banco o Brasil foi lançar um Cibon, era uns títulos que o Brasil lançou no coisa, eu lembro que eu trabalhava no departamento econômico e me chamaram aí ver se tu é da área de educação (((risos))) porque precisava fazer uma exposição sobre os indicadores educacionais do Brasil, pra você lançar o título lá na ... sei lá aonde, nos estados unidos, né, enfim... então a informação sobre educação é importante, a informação comparada é fundamental porque ela ajuda na decisão e não é na decisão interna só, é na decisão do investimento externo, enfim, tem essa visão, né? Bom, então tinha esse aspecto de você entrar pra poder se

mostrar né, mesmo sabendo que a gente ia ter resultados ruins (((risos))) porque ninguém, acho que ditava que a gente ia entrar pra bombar, né, – bombar só no sentido de tomar pau, de ser reprovado, né? – Enfim, agora tinha o outro aspecto interessante que a gente tentou e não deu certo, que era proposta e a gente não conseguiu estruturar bem, era que do ponto de vista técnico a gente pode aprender muito, porque afinal de contas o PISA quando ele reúne, ele reúne especialistas do mundo inteiro, das melhores instituições de pesquisa do mundo inteiro, é um lugar onde você discute muita coisa, e aí, a nossa ideia era irmos (...) o INEP entrar e tal, mas ter uma rede nas universidades brasileiras pra que a discussão passasse pelo INEP e chegasse nas universidades, mas não conseguimos fazer isso de um jeito legal não, eu acho que ficou na vontade, a gente não conseguiu estruturar rede nenhuma com as universidades, com a pesquisa, né, eu acho que muito porque não interessa muito mesmo a ... principalmente o pessoal da educação não se interessa em lidar, ou tem dificuldade não sei o quê que é, realmente o povo não reage aos dados com o volume grande de dados, né, mas enfim, mas de toda maneira, a gente sempre levava, sempre tentava encaixar especialistas brasileiros nas discussões das provas do PISA, dos questionários do PISA e para outros estudos.

GTPS: Foi no bojo – disso que você trouxe agora – que o INEP lançou aquela linha de financiamento para as universidades que aí financiou a criação do CAED na federal de Juiz de fora, do Game na federal de minas, né?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Foi, foi. A gente criou aquilo foi dinheiro do ... esse foi ... nem foi empréstimo, aí esse foi um dinheiro do Banco Mundial, né, a fundo perdido que eles colocaram pra financiar, foi bastante dinheiro, na época nós fizemos com a CAPES – uma chamada de propostas com a CAPES – pra formação de centro de...(...) esses eram mais voltados para o próprio desenvolvimento do sistema nacional, então a gente queria criar aqui no Brasil, né, a capacidade técnica de lidar com TRI enfim, e de fato funcionou eu acho que deu certo, foi uma chamada de propostas bem sucedida, ficaram alguns, o CAED ganhou muita força (...) mas ganhou muita força porque foi um dinheiro bastante, um dinheiro bom, pra comprar equipamento, pra comprar software, pra pagar bolsista, foi bem interessante essa chamada de proposta, chamava PROAV, programa de avaliação da CAPES, né? No caso dos estudos internacionais – agora que passou né – era uma boa ideia, a gente não fez, podia ser o caminho (((risos))) não fizemos, né, o especificamente pra fazer, teria sido um belo projeto (((risos))) mas tá aí, fica uma ideia, porque é, no caso dos estudos nacionais a nossa ideia era que (...) não funcionou por isso, porque ficou uma coisa muito pontual “ah tem uma reunião do PISA que vai discutir os conceitos de... analfabetismo não sei o quê” aí você chama, quem que tá discutindo isso no Brasil? “vai lá em nome do INEP” então ficou um negócio que ficou muito personalizado, não se institucionalizou, né, ah, vai discutir o quê que é leitura, os instrumentos de leitura, leitura e matemática, né, então ficou muito localizado nas pessoas, não se institucionalizou, mas o PROAV foi muito bem sucedido, né, tanto é que hoje em dia você tem algumas teses, tem alguns estudos com as coisas do SAEB, e tem muito mais gente especializada, hoje em dia você dá pra falar aqui e tem quem entenda, né – também vinte anos depois – (((risos)))

GTPS: Você concorda que a reestruturação promovida pela lei nove mil quatrocentos e quarenta e oito né, barra noventa e sete, transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: De quando foi essa?

GTPS: De noventa e sete

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: De avaliação não. Eu acho que de avaliação e de informação, eu ajudei a escrever isso aí então... não é só avaliação. Mas concordo, concordo que destaca bem. Eu acho que essa reestruturação, tirou definitivamente do horizonte aquela coisa do INEP pesquisa (((risos))) entendida daquele jeito. Tá lá muito claro, o INEP geri dois sistemas grandes de informação, um com informações de avaliação e outro com estatísticas, é isso que é o INEP, por essa concordo plenamente.

GTPS: Você deu uma informação agora que você participou da redação do decreto da lei de reestruturação do INEP, você pode contar um pouquinho?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Em dois mil e sete né? Sim, claro, a de noventa e sete e a de dois mil e sete (((risos))) foi várias, né, porque eu estava no INEP nessa época, então é isso a... eu acho que a discussão com os dirigentes da época, né, uma discussão muito baseada naquilo, nas dificuldades e na visão que o grupo da época tinha do que funcionaria melhor pra o INEP, né, não sei se tem

muito o que falar, não tinha muita... muita... a gente concordava muito, graças a..., enfim, pra minha sorte as equipes é... eu acho que... eu tive muita sorte na vida de ter participado dessas equipes, porque eram equipes muito boas, né, assim, gente que gostava, enfim, cabeças que eu acho algumas muito privilegiadas, né, e com clareza, com uma posição, né, e outra, e era um grupo que vinha a muito tempo junto, porque, é... não teve muito debate sobre a coisa do INEP não, assim, interno né, e aí na hora de escrever, ou melhor, o debate já tinha acontecido, né, redigir, fazer parte do grupo que propõe era mais porque a gente estava acostumado a fazer, escrever decreto, portaria (((risos))) mas não houve muita participação de gente de fora do INEP, né, não nesse momento, na realidade há porque você quando tá mostrando resultado, discutindo instrumento, né, discutindo projeto, discutindo a política, conversando com estado, você tá pegando elementos pra isso, né, mas a coisa da redação mesmo não se fez um movimento “ah vou fazer um projeto, vou botar em discussão, vou fazer a...a...” – que hoje se usa muito né, fazer a... a...

GTPS: Audiência pública...

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Audiência pública, não teve nada disso, esses processos não passaram não, né, tinha muito e evidentemente, né, evidentemente tinha interesses específicos da equipe técnica, do corpo de diretores que estavam ali e de certa maneira você tentou na estruturação, todas as duas vezes, né, é isso, né, o decreto de fusão é isso ele quer botar no papel aquilo que funciona, então a gente achava que determinado modelo estava funcionando e se boto, né, no papel.

GTPS: Isso não estava no horizonte né, essa transformação do INEP numa agência de avaliação de estatística?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Estava, estava desde o começo, isso começou a ser gestado em noventa com o Goldemberg. Goldemberg, Murilo Hinger, o Vanzie Guzzo que foi o primeiro diretor do INEP, depois que o INEP foi extinto, quando ele veio já foi (...) então já se incluiu a avaliação, quando a Maria Helena chegou incluiu mais adiante, acho que em noventa e sete, incluiu a estatística, né, e aí diminui a parte do arquivo, a parte da biblioteca, né, hoje em dia a biblioteca nem é mais do INEP, né, porque tinha uma biblioteca, um setor de biblioteca (((risos))) em fim, mas ainda tem lá alguma coisa do arquivo e tal. Aí em noventa e sete funciona por um tempo, aí modifica por que aparecem grandes programas, aí o Enem gigante, você tem que de certa maneira compor aquilo na estrutura, né, então... e a de 2007 um pouco foi pra... pra consolidar aquilo que estava funcionando na prática, né, que era isso, o INEP já vinha funcionando como órgão de estado, e eu acho que agora teve uma discussão – não sei se isso aconteceu – que é isso, que o INEP vai ser transformado numa agencia, foi uma discussão que houve em 2007, transforma numa agencia ou não transforma numa agencia, né? aí é uma discussão, né, que ressurgiu, o Mercadante discutiu depois, de novo se queria criar uma agencia, tirar do INEP a parte de aplicação de provas e não sei mais o que, né. O que não é nenhum contrassenso, né, se você pensar que... eu particularmente acho que o INEP tem que ser um órgão de produção de estatística e produção de avaliação, essa coisa de ser um órgão porque aplica um vestibular, eu acho que realmente tinha que sair do INEP (((risos))) atrapalha o INEP, né.

GTPS: E essa... vamos chamar de transição das avaliações do MEC para o INEP, o SAEB ele nasce no MEC não é isso, em noventa. Em noventa e três também é o MEC que organiza?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Não, aí já foi tudo no início.

GTPS: Já é INEP?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: É.

GTPS: Foi pacífica essa transição?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Não, foi uma coisa assim, de enfeitado né (((risos))) Veja, não era importante, né? Olha, eu entrei no MEC em oitenta e cinco e oitenta e seis eu fiz parte de um grupo ministerial que era pra fazer um levantamento do que se tinha de avaliação no MEC e coisa e tal, deste grupo, dessa comissão ministerial saiu um grupinho que diz, não eu acho que o MEC tem que fazer e ... né? evidentemente não fomos nós, era uma coisa que, vamos fazer avaliação. A gente passou anos, alguns anos... dois, três anos... “aqueles ali são os cinco doidos da avaliação do MEC” né, você tinha um movimento no MEC, grande, do PAIUB da avaliação universitária, que é na minha opinião é um exercício pra você fazer

avaliação impossível de ser comparada, né, grande exercício do PAIUB é assim “vamos, vamos comparar nada” (((risos))) enfim, o que é um absurdo, né, avaliação é comparação (((risos))) enfim, mas então ficamos ali os cinco (...) cansei de ir pra reunião “ah, os doidos da avaliação, os cinco não sei o que” era falado assim pra corpo técnico e aí... mas aquela coisa, você tem um corpo técnico que tem um projeto, né, a gente estava assim (...) é alguma coisa, não era daquelas cinco pessoas, tinha mais gente que pensava aquilo, a gente simplesmente se agarrou aquilo ali, né, e ficou, e aí foram surgindo oportunidades e aí entra o dirigente: “olha, avaliação” não tem um grupo ali “chama” a gente fazia adequação, aí projeto nordeste não sei mais o quê, enfim, e aí você começa a discutir “tem aquela turminha que tá fazendo, que discute, não sei o quê” vem o dirigente se sensibiliza, sensibiliza o ministro, sensibiliza sei lá quem, e a coisa foi andando, né, porque na realidade a gente não estava ali – nós propor – a gente estava sentindo uma onda, né, tá vindo uma onda aí né (((risos))) tem necessidade, e aí a coisa foi acontecendo, né, agora virou um troço realmente grande no Paulo Renato, era proposta no Paulo Renato, era projeto, era um desenho de ministério que não se desmanchou, né, o Fernando Haddad também tinha muito claro um desenho de ministério, né, que era muito isso (...) porque o Fernando Haddad já foi uma outra... o Paulo Renato descentralizou tudo pra município que pôde, pra estado e município, o Haddad, ele continuou descentralizado mas de um jeito diferente – na minha opinião – o Paulo Renato descentralizou pra município com muita autonomia dos municípios, o Fernando Haddad não, o Fernando Haddad já precisava de uma amarração, porque tem uma ideia, uma crença, uma necessidade enfim, de um controle maior do que os municípios estavam fazendo, né, então, por exemplo, tinha uns programas descentralizados do FNDE, mas tinha um monte de coisa do FNDE que a gente brincava é o supermercado, um monte de coisa que tá em oferta no FNDE são as prateleiras, programas, livros, não sei mais o que” que pra o município pegar ele tinha que fazer projeto, então tinha que fazer um plano de ação articulada, PAR “não sei mais os estados” então aí você entra com outro tipo de articulação, quer dizer o Haddad já tinha... e é uma visão política, né, precisa trazer, sentar, conhecer, negociar com estado e com município, é uma maneira diferente, né, de fazer. Agora, nos dois casos, tanto do Fernando Haddad quanto do Paulo Renato o INEP é um órgão importante porque são as informações do INEP que vão dar base pra esses planos de articulação, pras políticas não sei mais o quê, né?

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala, SAEB, ENEM, o próprio Sinaes, para educação brasileira? Sua opinião.

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: (((silêncio))) Nossa senhora... Eu acho que tem um impacto é... acho que tem coisas boas e coisas ruins, pelo que eu ... eu acho que um impacto positivo é você ter uma informação que você pode acompanhar no tempo, que você pode comparar, né, você tem alguma informação sobre a qualidade do desempenho com todas as restrições que essa palavra pode ter, né, mas você tem uma informação sobre aquilo que os alunos estão aprendendo, por exemplo, né, no caso do Sinaes, menos né, não tem isso (((risos))) porque... o caso do Sinaes é o caso que eu acho que é bem interessante também, né, porque você tem aquela prova que... que... enfim, não é comparável, é diferente, é diferente, é bem diferente, né, que chama o exame nacional de pulso, sei lá como é que é nome deles, né, é diferente, porque ali também é uma metodologia complicada, mas de toda maneira no caso da educação superior é mais interessante porque se cria um indicador, né, pra ranquear curso, tomar decisão, se vai dinheiro, se não vai, né, você pode discutir indicador e tal, mas eu acho que é bem efetivo com relação a distribuição de verba, quer dizer, podia ser mais rigoroso, né, tanto em relação ao sistema público como o sistema privado, né, como o TCU ver, o dinheiro vai, na realidade é um instrumento que o MEC podia usar e ele não usa, né, o PROUNI vai, o FIES vai independente do ... tá chegando em escola que é muito mal avaliada e o financiamento, a isenção fiscal tá indo do mesmo jeito, né, agora na educação básica embora você tenha um coisa (...) eu acho que tem um impacto, que pode ser – que é negativo né – que é de fato de redução de currículo, as escolas que topam, que levam em consideração os resultados das avaliações internacionais de fato elas começam a restringir o currículo, né, isso do ponto de vista pra muito educador isso é um problema sério, né, há aqueles que relativizam, eu posso dizer também, por outro lado pelo menos aquilo eles aprendem, né, enfim, então tem essa discussão, agora que de fato ele tem esse efeito de redução tem, agora tem o efeito positivo que é de você ter a possibilidade de olhar pra o sistema e estabelecer diferenças entre escola porque é isso que te propicia tomar decisão onde que você tem que atuar pra melhorar, quer dizer, realmente o sistema de avaliação permite um diagnóstico melhor de como que a rede está estruturada então é positivo, agora eu acho que ainda é pouco aproveitado, né, podia dá mais.

GTPS: Tanto na educação básica como na educação superior são frequentes a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados dos estudantes nas avaliações educacionais em larga escala, como você avalia esses sistemas de rankings?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que é um sistema válido, a pena que eu tenho é que eu acho que a gente tem muito mais informação no sistema de avaliação e você não tem divulgação, né, isso aí dá mídia, isso dá ibope (((risos))) dá né, desempenho, embora seja uma informação pra mim que não é suficiente pra uma tomada de decisão embora seja o que no senso comum, nos jornais, é isso que vai, eu acho que tem um lado ruim porque não reflete completamente a realidade, né, agora é uma informação – de novo – eu acho que a gente tem que fazer, é dá muita informação (((risos))) então essa deveria ser uma das informações, então eu não tenho nada contra rankings, agora só ranking eu acho que é pobre, não é real, né, aliás pelo contrário, eu acho que é cruel com as escolas, né, porque essa é outra grande discussão que a gente tinha no MEC, eu acho que ainda tem, enfim, era a discussão muito grande com estados no tempo em que se discutia as políticas. Porque é o seguinte, ok, a avaliação é importante, né, agora não basta, você tem que associar a avaliação com uma possibilidade de ação, então o quê que do ponto de vista político... de distribuição de recursos, de investimento você vai fazer na hora que você mostrar esse quadro? né, acho que para o Ministério de Educação com a secretaria, né, pra ter responsabilidade tinha que ser aliado, você tem o sistema de avaliação que informa o ranking e tem o sistema e diz “olha, tá aqui, nós temos esses instrumentos de atuação, de ação ou é recurso, ou é isso, ou aquilo outro, enfim, o quê que é” para que haja uma intervenção que permita a alteração daquela realidade no índice que foi mostrado, então só a informação do ponto de vista da política educacional eu acho que é irresponsabilidade, eu acho que o ponto de vista da imprensa tá correto, ela que informe, mas para o MEC não é suficiente ele informar, ele fazer só isso. Esse talvez seja um dos grandes dilemas, um dos grandes problemas da relação entre MEC e INEP – de novo – como a política, a área de política não funciona o INEP tem todos os prejuízos é aí que está o conflito, eu solto a informação da estatística do dado, mas aqui não tem ninguém dizendo nada, né, aí eu arco, né, eu sou cobrado de uma coisa que o INEP não tem nenhuma responsabilidade, mas o MEC como um todo tem.

GTPS: O que você atribui essa diferença na divulgação e na apresentação, por exemplo, dos resultados da educação superior e da educação básica, porque isso é algo interessante a gente pensar, porque apesar... como você mesma falou, né, apesar do caso da educação superior você está lhe dando diretamente com verbas públicas, né, mas os resultados da avaliação superior é... assim... a impressão que eu tenho é que ela tem, parece que menos importância, metodologicamente, avaliativamente do que a educação básica?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que aí você entra na questão do poder, do grupo de interesse da força que a educação superior tem, você tem um grupo muito menor de atores, né, então a capacidade de pressão, uma coisa são cento e dez mil, cem mil escolas de educação básica, cinco mil e não sei quantos municípios, vinte e sete estados né, outra coisa são o quê? Cem universidades, né, – federal – aliás, não é nem universidades, clube de reitores das federais, clube de reitores das IF's e os representantes dos sindicatos do ensino privado, é muito menos gente, é muito mais interesse, é muito mais dinheiro, né, porque tá aí, oitenta por cento do orçamento vai para o ensino superior, né, então é muito maior controle, o INEP e o MEC negociam muito mais as informações que vão sair do ensino superior do que quando é educação básica, realmente as informações de educação básica é isso, não tem nenhum instancia a mais, se antes tinha em algum momento, uma reunião com o CONSED pra mostrar como é que estava as informações e tal, não tem, hoje em dia o INEP publica o que ele quer, como ele bem entende, de qualquer avaliação. No ensino superior é cheio de comissão, é cheio de instancia, pra decidir como é que faz, como é que é o indicador, não sei o que, e outra, a discussão técnica profunda não acontece, dos instrumentos do ensino superior, porque eu acho que é conveniência, é conveniente – de novo – o PAIUB que foi a primeira iniciativa de avaliação foi um esforço louvável entre aspas, né, vamos dizer, de fazer um sistema de avaliação sem nenhuma possibilidade de comparação então, que avaliação é essa? E continua se querendo, o SINAES é muito por aí também, aliás o grupo é o mesmo, a pessoa é a mesma. ((risos)))

GTPS: Bem interessante porque muitos esperavam inclusive que o governo Lula acabasse com o provão e na verdade ele reestrutura

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: É verdade, como foi o governo lula que expandiu a avaliação, universalizou coisa que a gente discutia muito e não queria porque, por que que a gente não queria que se fizesse o SAEB em todas as escolas? Porque ia sair o resultado de cada escolinha e você não tinha o instrumento para a escola atuar, então a gente tinha muito o temor de que você é ... enfim, crucificasse as escolas sem nenhuma chance de defesa porque o MEC não tem escola municipal, né, o recurso que vai do FNDE é ? enfim.

GTPS: Então essa foi uma decisão política que perpassou o técnico?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Sem dúvida. Sem dúvida. Agora eu não estava lá, mas eu sei né, que as equipes ... tanto é que – isso é um parêntese – eu fui quando o Reinaldo me chamou pra ir para o INEP, ele me chamou pra ser diretora de avaliação e eu não quis, porque eu discordava da prova Brasil, eu disse não, eu não vou porque eu não aceito e aí ele disse então quer ser do censo? Eu disse do censo eu topo (((risos))) e aí a gente fez, eu fiz a reforma do censo por aluno, né, digital, foi um belíssimo projeto mais bonito que avaliação (((risos)))

GTPS: Como é que você avalia a utilização dos resultados das avaliações em larga escala pra promover políticas de *accountability* como responsabilização de professores, remuneração de pessoal docente, de apoio?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Pois é, eu acho que o instrumento não pode ser o SAEB, né, pra esse tipo de política. Eu acho que...

GTPS: Mas muitos estados usam.

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Usam, é... eu discordo. Agora muitos estados têm sistemas próprios, eu acho que onde você tem um sistema próprio, né, você (...) mas qualquer coisa que use o desempenho do aluno pra gerar um a consequência para o professor, para escola, né, eu acho que tem que ser um sistema de cunho local, menor. Eu acho que um sistema do tamanho que é o nosso, essas informações elas podem servir de *accountability* sim, que eu acho que é importante você ter um retrato nas escolas, pra sociedade... *accountability* no sentido de a sociedade ter uma noção do que o sistema de educação está produzindo. E aí, minha discussão sempre foi e continua sendo, se eu preciso de fazer universal ou basta uma amostra, né, mas até reconheço que podendo fazer universal fica tudo mais fácil, as informações são mais fáceis de ... embora seja mais volumosa, é mais fácil de compreender, né, mas eu acho que um sistema central, nacional, não pode chegar a responsabilizar a escola, professor. Nós estamos muito longe, por mais universal que seja, por mais coisa (...) a gente está muito longe e a gente não tem informação suficiente da realidade específica de cada escola, então, pra fazer sistema de *shaking school*, de responsabilização, eu acho que são sistemas que tem que ser decididos lá no município, lá em quem é... aliás o município – nem estado – acho que o município é o melhor lugar, na realidade é fogo, essa estrutura do sistema quebrado brasileiro é complicado. (((risos)))

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais, como é o caso do estudo regional comparativo explicativo o ERCE, desenvolvido pela oficina regional da UNESCO e do programa internacional de avaliação de alunos o PISA, promovido pela OCDE, como é que funciona a atuação do INEP nessas avaliações e é possível estabelecer alguma relação entre essas avaliações educacionais, entre o modelo, metodologia e as avaliações nacionais elaboradas pelo INEP?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Isso aí é uma área que a gente – pelo menos enquanto eu estava lá, né, se pensava em fazer – Tinha que desenhar, só que o INEP trabalha muito, era coisa demais, era uma coisa... possível é, né, possível é, e seria necessário, seria interessante se fazer, né, então a gente já tinha pensado por exemplo, em elencar as provas do SAEB com as provas do PISA, né, as do ensino médio, primeira série, aliás ... pois é, porque a gente faz terceiro, né, enfim, tem algumas dificuldades mas é possível, né, porque a metodologia, o laboratório mudou, eu tenho a impressão que esse estudo já traz a TRI também, então em tese os três estudos o SAEB, o PISA o... tem a mesma metodologia os três são TRI, então isso facilita profundamente, é possível, basta você tentar, incluir itens das várias provas e... eu não sei se fizeram ou não mas o INEP tinha a intenção de fazer esse tipo de estudo, eu acho que são estudos ...- de novo – é importante você ter o estudo, você poder fazer né, nada (...) aí sim, no sentido de pesquisa, porque eu acho que essa é a pesquisa que o INEP tem que fazer, a pesquisa pra melhoria de instrumentos, a pesquisa pra melhoria da metodologia, a pesquisa pra melhor compreensão dos estudos internacionais, né, enfim, essa é a pesquisa que eu vejo que tem tanto para o INEP fazer.

GTPS: E qual o papel do INEP nessas avaliações?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: O INEP tem um papel absolutamente fundamental, ela faz além de ser (...) ele negocia, né, os termos da participação do Brasil, o quê que que aceita, como é que

é. Tecnicamente o INEP tem obrigação de cumprir a metodologia e negociar também metodologias, por exemplo, a primeira vez que a gente entrou no PISA nós tivemos que negociar muito a amostra (((risos))) porque o Brasil tem uma característica – tinha na época lá nos anos dois mil, né – um país que tem uma população de alunos de quinze anos na primeira série até (((risos))) e nos países desenvolvidos alunos de quinze anos estão todos em uma série. Então a nossa amostra não podia ser (...) porque primeiro que a gente não ia nunca conseguir cumprir a amostrar procurando os meninos no décimo segundo ano, ou seja, primeiro ano científico se não me engano, do ensino médio, enfim, aí tivemos que negociar, então tem um papel técnico fundamental de compreender como é o estudo.

GTPS: Ah, então por isso que foi a partir do sétimo ano, né?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Exatamente, foi uma negociação, né, complicada. O INEP tem que fazer todo o acompanhamento de campo pra cumprir os requisitos técnicos, por exemplo, vários anos (...) a Holanda que é o país originário disso tudo, que é o instituto lá que faz, não cumpriu a cota amostral em alguns anos, então não sai resultado para Holanda porque eles não cumpriram, então o Brasil, o INEP tem um papel técnico fundamental de entender as especificações, negociar, questões da prova de linguagem, né, a gente tirou várias questões da prova, “olha, isso aqui vocês não vão medir a mesma coisa no Brasil” por exemplo – só pra te dar um exemplo – tinha questões que falava em calefação, se você botar calefação em uma prova pra o Brasil vai ter uma incompreensão porque os alunos não tem isso no seu dia-a-dia, vai aplicar lá na região norte, por mais que... é diferente, o menino do Norte pode até compreender, mas essa compreensão de calefação para um sujeito que mora na Amazônia é diferente daquele sujeito que mora na Finlândia que tem calefação de manhã, de tarde, de noite, durante os seis meses por ano e aquele lá nunca viu, sabe que existe mais nunca nem viu, então isso muda a maneira como a questão funciona, que tipo de operação mental que está sendo medindo ali. Então essas negociação foi fundamental o INEP está participando, porque ele negocia tecnicamente antes, durante e depois (((risos))) quer dizer, tem que compreender e é fundamental, né, e é importante tá no INEP porque é um conhecimento que pode ser aplicado pra outras questões pra discussão do (...) então o INEP ele é, mesmo que ele terceirize levantamento como é hoje em dia por conta da lei de licitações, tudo você tem que fazer uma licitação e contratar alguém do instituto, desse conhecimento passa pelo INEP isso não é terceirizado.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos Fernando Henrique, Lula e Dilma é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções de políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Continuidades, né, por incrível que pareça, e outra, eu que vivi os dois, né, o governo Lula foi mais longe do que o governo Fernando Henrique, ou seja, o Haddad foi muito mais longe do que o ... o Paulo Renato não faria o que o Haddad fez porque não seria possível politicamente (((risos))) por exemplo fazer a prova Brasil, o Paulo Renato queria o ENEM como vestibular, a primeira ideia do Paulo Renato era fazer vestibular nacional, a equipe técnica é que disse não. (((risos)))

GTPS: O avanço não foi... a equipe técnica que vetou... ou teve relação com os estados e municípios... ?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Foi a equipe técnica que vetou, a equipe técnica do INEP, disse não tem condições da gente fazer isso

GTPS: Mas por questões ideológicas ou por questão?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Não, é... tinha alguma coisa de ideológico, né, assim, sabia-se que se você partisse com uma proposta de fazer um vestibular unificado em mil novecentos e noventa e sete, né, a academia ia reagir, as universidades iam reagir de uma tal maneira, porque você estava num momento em que todo mundo queria mais autonomia né, então você não podia, o ministério fazer uma proposta de centralização do vestibular. Então assim é apanharam de manhã, de tarde e de noite, então, tinha uma avaliação política por parte da equipe do MEC então assim, nós não vamos, a gente num aguenta, pra quê, né, fazer? Então tem uma avaliação política, né, era desejo do Paulo Renato, e tinha também uma avaliação concreta, quer dizer, nós não tínhamos condição, estrutura, gente, funcionário para fazer uma operação daquele tamanho, a gente estava fazendo avaliação, reestruturando o censo, então era um órgão pequeno o INEP, hoje em dia ele é muito maior, ele era muito pequeno o INEP, então não tinha

condição, nem política – na nossa avaliação – e nem operacional pra fazer isso, né, e eu mantenho as minhas opiniões no caso, da avaliação política, eu acho que a operacional tanto é que está sendo feito, né, tem, mas eu continuo achando que fazer um vestibular nacional é desnecessário e outra, o ENEM do jeito que está ele não usa a potencialidade dele, é um absurdo você ter que fazer todo ano um ENEM de sete milhões, né, você tinha que fazer um ENEM três, quatro vezes por ano, tinha que ser mesmo no modelo do esseiti, várias vezes e o resultado valendo por vários anos, não tem sentido você jogar a prova todo ano do Enem é um desperdício, enfim – opinião pessoal. (((riso)))

GTPS: Como é que você avalia já que você esteve nesse período grande no INEP, aquele INEP que estava lá relegado a algumas salas, na UNB, no período lá do Collor ainda ...

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que aquele INEP tinha que acabar mesmo. (((risos)))

GTPS: Aí quando você ver hoje, o INEP hoje, como é que você...?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Eu acho que é isso, o INEP é uma fênix, né, ele ressurgiu das cinzas, várias vezes, né?

GTPS: O João me falando aqui era algumas salas com uma coisa de dez servidores...

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: É

GTPS: Você tem ideia de quantos servidores de fato o INEP chegou a ter nesse período? Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Não, acho que o INEP tinha cinquenta e sete servidores, uma coisa assim, sessenta, era pouquíssima gente, pouquíssima gente, né, aí depois ficou ... como ele não foi extinto ele ficou recebendo gente que foi redistribuída de outros órgãos que foram extintos, ele cresceu um pouquinho (((risos))) mas em fim, ele só se coisou mesmo depois que começou a fazer concurso. Então o INEP, eu acho que aquele INEP com aquele modelo tinha que acabar mesmo, ficou velho, né, a gente até brincava, o novo INEP, o velho INEP, o novo INEP, mas hoje em dia o INEP é um senhor órgão, merece todo aplauso, tem uma identidade, acho que ele já está com uma nova identidade, porque realmente você chegava no INEP nos anos noventa, final dos anos oitenta era isso, o INEP era aquela pesquisa, era o INEP do rio de janeiro, todo mundo tinha saudades do rio, era um negócio impressionante, né, (((risos))) e hoje em dia não, isso nem está na cabeça de ninguém mais, o povo não tem nem noção disso, e eu acho que o INEP ainda é um órgão complicado, né, porque ele tem acho que um problema de identidade com o seu corpo técnico novo, porque eu acho que o INEP é um órgão que não teve uma transição, ele surgiu, ele se fortaleceu muito, né, ficou um órgão grande, com funções importantes, e as pessoas que estruturaram esse órgão, não eram do quadro do INEP, muito poucas, né, muito poucas mesmo, né, então, quando a equipe técnica, que hoje chegou, esses que estavam lá que tinham essa história recente foram embora, então não tem, não se passou, né, e aí o pessoal novo que entrou eu acho que esses ainda pensam... eu acho que cada um tem o INEP na cabeça, eu acho que não é claro para o corpo funcional do INEP, hoje, qual é o INEP, quê que é o INEP, né. Esse INEP que eu falo pra você, esse é um INEP dessa turma que reestruturou o órgão, mas essa turma que reestruturou o órgão não está mais lá, muito pouca gente, porque o INEP não tinha quadro, esse tempo todo que eu trabalhei no INEP, eu era – embora funcionária pública – mas eu era, comecei como funcionária do MEC depois, fui lá do Banco Central requisitada para o INEP, e assim nós éramos muitos requisitados, e muita gente com contratos temporários, esses contratos precários, como se diz. Do quadro do INEP eram muito poucos, quando o INEP começou a formar quadros, que vieram os concursos pra o INEP também, que escreveu lá os editais de concursos, os primeiros, né, que foi de dois mil e caquerada, dois mil e oito, dois mil e sete sei lá, porque antes tinha um grupinho que veio de um concurso do MEC, que aí eles escolheram ir para o INEP, né, tinha um grupo pequeno. Então não teve transição histórica vamos dizer assim, ninguém passou uma cultura do órgão, né, ninguém passou uma história dessa construção, né, o pessoal que trabalha no INEP não tem essa noção de que houve essa construção toda, com raríssimas exceções, o João é o único que acompanho de longe, porque o João ele era do fundo escola, ele acompanhava o INEP até virar funcionário do INEP, né, mas são poucos os que tem uma noção, né, tem algumas pessoas na área de estatísticas, mas na área de avaliação, a equipe de avaliação toda foi embora, o pessoal que trabalhou nos primeiros dez anos do SAEB, dez não, cinco, seis anos no SAEB, não tem ninguém no INEP mais. E a impressão que eu tenho da minha última experiência como diretora de avaliação, por exemplo, é isso, é de que cada funcionário que tá lá hoje tem uma ideia de INEP na cabeça, e como são muito qualificados, né, eu acho que eles pensam muito no INEP como um estudo de pesquisa, tipo as pesquisas

universitárias – dos centros de ... enfim, das pós-graduações – e não é isso que o INEP é, mas eu não acho que seja (...) então eu acho que o INEP hoje, embora tenha pra mim muita clareza, tenha lei, tenha função, nos seus funcionários há um problema de identidade de identificação com o órgão.

GTPS: Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Acho que não, acho que já falei muito Thiago.

GTPS: Autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos?

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Autorizo. Autorizo sim.

GTPS: Eu só tenho a agradecer

Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP: Você quer almoçar com a gente Thiago?



Obs. Palavras que aparecem no texto e que não conseguiu-se traduzir:

Cibon 01: 19:22

Cnaabati 01:04:30

Tins 01:18:15

shaking 01: 47: 42

((())) = fala do transcritor

(...) = o(a) entrevistado(a) corta um pensamento, muda de assunto,

APÊNDICE XXV



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

FINI, Maria Inês. **Maria Inês Fini, Ex-Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ex-Diretora de Avaliação de Competências do INEP:** depoimento. [em 09/10/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 67.741 KB, com duração de 48':10". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje, às quinze horas e vinte minutos do dia nove de outubro de dois mil e dezoito entrevistamos Maria Inês Fini ex-diretora para Avaliação de Competências e atual presidente do INEP. Nosso objetivo é o levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação da educação em larga escala. Boa Tarde, antes de assumir o cargo de diretora para avaliação de competências do INEP, a senhora havia ocupado algum cargo de gestão ou administração em algum órgão público? Caso afirmativo, por favor, cite o órgão, a função e o período.

Ex-Presidenta do INEP: Bom eu sou fundadora da faculdade de educação da Unicamp, e em função disso coordenei a implantação de todos os cinco primeiros cursos de licenciatura em física; matemática; ciências sociais; biologia e química, não é? Depois eu fui chefe do departamento de psicologia, fui presidente da comissão de pós-graduação, responsável pela implantação da pós-graduação na área de psicologia educacional e representante dos professores quando era o MS3, quando era o MS2, representava os dois na congregação o 3 e o 4. Acho assim que, inúmeras funções de gestão de projetos dentro da universidade é... chefe de departamento (eu já mencionei) e ... acho que é só, né, no período da universidade que foi de setenta e dois a noventa e seis. E... passando já pra segunda função ,né, na verdade tem um antecedente ,né, o ministro Paulo Renato é... foi meu reitor, conhecia o meu trabalho, já havia me cedido pra inúmeras prefeituras da região de Campinas, mais ligada a necessidade de implantação de educação profissional por incrível que pareça e ele já conhecia meu trabalho e eu quando vim pra cá ,não é? vim como consultora e trazia alguns projetos pessoais entre os quais: educação profissional é... educação a distância e tecnologia. E o ministro disse então na ocasião que tudo bem, que eu podia... que eu iria fazer tudo isso, mas que ele queria que eu viesse pro INEP pra trazer um pouco mais de pedagogia para as avaliações. Até então e a década de noventa é marcada pelo início das políticas de avaliação, até em tão quem operacionalizava e basicamente quem definia o que ia ser avaliado era nossas duas grandes empresas de avaliação da educação que era: no rio de janeiro a Fundação Cesgranrio e no estado de São Paulo a fundação Carlos Chagas. Então eu venho pra cá, e coordeno como consultora a elaboração da primeira matriz de avaliação de competências do SAEB, já era o que? Noventa e seis, noventa e sete, e fiz então essa primeira ... uma mobilização grande de professores com muito apoio do CONSED, na ocasião era o professor Ramiro que era o ... presidente do CONSED, foi muito importante porque nós pesquisamos os currículos praticados, fizemos uma... uma tabela de coisa muito comum, e a concepção mesmo pedagógica, pra isso eu usei muito do que se discutiu no final da década de oitenta e no início da década de noventa que foi consagrado pela primeira reunião é...

educação pra todos... (mundial de educação pra todos) da Tailândia não é, que referia-se entre outros compromissos assumidos pelo Brasil a uma ampliação do conceito de aprendizagem, para além daquilo que deveria ser guardado na memória, também uma ênfase nas estruturas da inteligência em processos cognitivos que usavam os conteúdos ou os objetos de conhecimento pra poder resolver problemas. Eu me baseei muito nesses estudos da... da Conferência de Jomtien e então fizemos a primeira matriz de avaliação do SAEB já naquela ocasião, então nós associamos conteúdos e competências e aí geramos as habilidades não é. Naquela ocasião achava eu, muito pesado pra educação brasileira entender o conceito de competência e habilidade então nós trabalhamos com descritores, por quê? ao tratar a habilidade como descritor, é uma coisa própria porque você na verdade... quando você define uma habilidade você tá dizendo pra o elaborador de item qual é a tarefa cognitiva que o aluno tem que resolver pra você concluir que ele aprendeu. Então envolvida muito nessa discussão é, trouxe o pessoal da psicologia da USP; os professores da Unicamp; um professor que tinha trabalhado comigo em um projeto inovador da escola de cadetes que trabalhava com essa perspectiva de modernidade, enfim, um grupo muito importante é... que também começou a fazer o banco de itens das primeiras provas etc e tal, começamos todos então pelo SAEB, e como consultora muitas vezes eu participava de reuniões no gabinete do ministro e participei das três comissões como ouvinte (não fui nomeada) do exame nacional que ele queria que fosse realizado no Brasil, né? Ele vinha de uma experiência mais fácil com os filhos dele nos Estados Unidos pra ingresso no ensino superior e queria acabar com essa agonia dos jovens brasileiros de cada final de semana fazer vestibular numa faculdade não é? queria criar um exame nacional, ele queria criar exatamente algo que tem o ENEM ... o espectro do ENEM hoje. E... numa das ocasiões, numa das reuniões na sala anexada ao lado dele, ele insatisfeito com a proposta que lhe havia sido feita pela terceira comissão nomeada, eu muito irreverente falo em voz alta “não é isso que o ministro quer”, né. Aí ele então pergunta pra mim: “e o quê que o ministro quer?” E havia um *flip chart* no canto da sala, eu fui lá e desenhei, rascunhei o projeto do ENEM não é, como uma prova integrada; uma prova é... que não tinha divisão é... disciplinar portanto uma prova interdisciplinar; uma prova baseada em resolução de problemas e que dava ênfase nos processos cognitivos e não cobrava só a informação. E desde aquela época então esse é um mantra meu: informação não é conhecimento, memória não é inteligência e mais recentemente tecnologia não é pedagogia, não é? Bom, aí ... pra responder a sua segunda pergunta, né, o ministro me chama depois e pergunta: “você é capaz de fazer esse exame?” Eu disse sim. Ele disse então a sua vida boa de consultora acabou, vou criar um cargo pra você no INEP e você vem pra cá com esse seu grupo aí e vamos fazer o ENEM pro ano que vem? Eu falei: “vamos fazer o ENEM pro ano que vem”. Nós já tava em noventa e sete. E foi assim que o ENEM começou, foi assim que a diretoria foi criada na estrutura do INEP, né, esta diretoria de avaliação por certificação de competências tá? foi desse jeito.

GTPS: Até então a senhora estava no MEC então?

Ex-Presidenta do INEP: Não, consultora no INEP, mas muito solta. Seguramente muito solta.

GTPS: E como surgiu o convite para a senhora assumir o cargo de presidente do INEP hoje?

Ex-Presidenta do INEP: Então, é uma história muito engraçada, você vai ouvi-la da professora Maria Helena, né? Nós acompanhávamos a movimentação política do Brasil e a professora Maria Helena estava indo pra um evento educacional em Manaus e pediram pra ela passar aqui em Campinas... aqui em Brasília, ela veio, ela veio pra cá, até a primeira foto que ela tem (ela vai te contar isso Thiago) a primeira foto que ela tem não é a foto bonitona dela, que ela tá sempre muito bem arrumada, ela é muito elegante, mas ela tá com uma roupa de viagem mesmo, bem surrada, né, é a primeira foto oficial dela no MEC. Aí ela vem pra cá e recebe então do... do então ministro Mendonça filho o convite pra assumir a secretaria executiva do MEC, seguramente sabendo quem ela é, etc e tal, ele pede a ela a indicação de alguns nomes, era doze de maio e ela me telefona e diz assim: “Maria Inês, você quer ser presidente do INEP? Posso referendar seu nome para o ministro Mendonça filho?” Imagina você, né? Falei lógico que pode, e aí então eu vim pra cá, conheci o ministro Mendonça e aceitei imediatamente o convite dele, tá? Mas foi por indicação dela, nesse contexto que eu tô lhe dizendo, aí ela acabou voltando pra Campinas, não foi pra Manaus, tá?

GTPS: Quais são os principais desafios enfrentados pela senhora como diretora para a avaliação de competências?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, na verdade foi primeiro fazer uma equipe, eu fiquei roubando gente de outras diretorias porque, foi mais difícil pensar isso né, agora os desa... o melhor desafio de todos eles foi poder levar esta nova visão de avaliação pra todas as comissões de vestibulares das universidades federais

e nesse momento, Thiago, que ia não era a diretora do MEC mas era a professora da Unicamp, então esse diálogo com os iguais foi muito bacana, nós fizemos seminários regionais, fizemos um na Unicamp; na Federal do Ceará; na Federal do Paraná e sempre conversando com colegas e com aquele grupo original que eu disse a você que veio comigo fazer a matriz do SAEB, um grupo que já estava mais amadurecido em relação a esta visão do desenvolvimento humano, eu sou professora de psicologia do desenvolvimento ,né, e aí então fizemos as... as... eu acho que o desafio mais interessante foi ver cada dia mais universidades aderindo a esse exame não ,é, que era um exame completamente diferente, inovador e... que foi assim muito gratificante assumir essa implantação.

GTPS: E como presidente atual do INEP qual o grande desafio que a senhora... ou os grandes desafios que ...?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, o INEP é outro, completamente diferente, não é? As suas ações foram se ampliando muito, o seu quadro de funcionários é muito diversificado, foram feitos vários concursos, o quadro é qualificado, não é? Mas eu sinto uma certa... eu sentia uma certa desarrumação no clima da casa, né, você ver pessoas supertalentedas numa área trabalhando na outra, né, então essa... esse desarranjo interno foi algo que me preocupou muito. A outra questão é que nós temos muitas tarefas, nós temos um ritmo de trabalho alucinante, não é? E o INEP tem a estrutura hoje exatamente que tinha há 20 anos atrás, então é muito difícil dá conta de tudo isso com esse quadro não só pequeno, mas que sofre de inúmeras questões é... funcionais, que outras autarquias não tem ,né, por exemplo nós temos cláusulas de barreira, nós não temos determinado tipo de gratificação que as outras autarquias tem, a redução de... de DAS, de quadro foi muito grande na gestão do Michel Temer enfim, é uma estrutura muito pequena, muito enxuta e muito sacrificada, no mais são pessoas muito capazes, são pessoas comprometidas, algumas tem um viés ideológico muito acentuado, usam isso às vezes pra fazer uma análise equivocada da gestão, mas na maioria são pessoas muito bem intencionadas que vestem a camisa e... e eu tenho muita honra, muito orgulho de ser presidente do INEP.

GTPS: De onde veio a inspiração pra produzir a matriz do SAEB, visto que antes não existia né...

Ex-Presidenta do INEP: Não.

GTPS: O exame de 90, 93 não existia... e a matriz...

Ex-Presidenta do INEP: Não existia (mesmo noventa e cinco) ela começa a fazer noventa e sete.

Ex-Presidenta do INEP: Qual é a matriz? Veja, eu sou especialista em currículo, né, e eu sempre acho que o currículo é mais importante que a avaliação, e acho... e aprendi nesses anos todos que eu acabei me especializando nessa área, que pra você praticar justiça você tem que vincular a avaliação ao currículo, ou seja, você só pode avaliar aquilo que de fato o sistema diz que ensinou, então pra praticar a justiça é fundamental que você tenha uma referência do que você vai avaliar e que você anuncie isso publicamente pra todo mundo saber, então a noção de matriz, quer dizer (...) matriz é algo que você é uma ... uma ... do ponto de vista topográfico é uma organização que é... relaciona variáveis de duas naturezas distintas não é? No nosso caso, as estruturas dos sujeitos e aqui as estruturas do conhecimento e você então produz uma referência em termos de habilidades. Essa foi a grande inspiração baseada na teoria psicogenética, não é? O quê que era é... e níveis de desenvolvimento, então essa era grande inspiração da elaboração da primeira matriz, isso se comprovou muito acertado porque quando você tem (...) quando você consegue fazer um item pra avaliar essa habilidade e você consegue que essa habilidade te diga o quê que o sujeito sabe fazer, você tem condições de voltar pro currículo (que ela foi feita a partir do currículo) e dizer “olha, esse e esse e esse ponto precisa ser reforçado”. Porque a avaliação sozinha, Thiago, não vale nada, ela ... ela é uma medida e ela tem que ter um juízo de valor, então você tem que dizer “olha, isso é muito, isso é pouco” não é? “Precisa de mais disso, vou fazer tal política pra é... implementar aquilo” e etc e tal, agora, é muito jovem a cultura de avaliação no Brasil, a gente ouviu muita bobagem acerca disso ,né, mas a finalidade da avaliação é essa, ela cria a evidência e a partir dela você tem que ter uma interpretação, ou política ou pedagógica, e uma ação, ou política ou pedagógica.

GTPS: A senhora falou que a avaliação é uma política recente, uma cultura recente que a gente tá construindo aqui no Brasil, outros países latino-americanos tem uma experiência ,né, Cuba, por exemplo, desde a década de 70 já tem um sistema de avaliação, Chile desde do... do final da década

de setenta [...] O que que a senhora é... O quê que a senhora considera que ... Por que que levou tanto tempo pra o Brasil ingressar nessas políticas?

Ex-Presidenta do INEP: Não, Chile bem anterior

Ex-Presidenta do INEP: Olhe, na verdade, até hoje Thiago, até hoje, por exemplo, a avaliação não é uma unidade conceitual que faz parte da... da formação de professores, nós não temos nos curso de licenciatura, de pedagogia, uma unidade chamada avaliação ,né, nós sempre achamos (...) trabalhamos com muito bom senso, com muita é... mas de maneira totalmente errada não é, nós construíamos instrumentos de avaliação (eu mesma fiz isso muitas vezes) ou de resposta construída pelo aluno, ou um questionário fechado baseado num achismo estrondoso ,né, então, a produção brasileira acerca de construção de testes etc e tal, ela é muito tardia não é, e ela tá muito vinculada a definição das políticas, então primeiro você definiu a política e depois você avança nessa parte mais técnica da concepção da avaliação tal foi o provão, o próprio SAEB, depois o ENEM se beneficiou um pouco disso não é, e o ENCCEJA também se beneficiou já dessa experiência.

GTPS: A senhora pode descrever as diferenças entre o INEP de antes da reforma e o INEP de depois da reforma da década de noventa, empreendida pelo professor Paulo Renato?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, o INEP ele era um órgão muito mais vinculado a estudos e pesquisas, financiador de estudos e pesquisas e publicação é... acadêmica. Eu mesma tive um trabalho financiado pelo INEP mais de uma vez, pesquisa mesmo de campo da universidade etc e tal. A partir da década de noventa com o Paulo Renato ele se configura mesmo como um órgão que vai produzir as avaliações nacionais, eu acredito que a grande mudança se dá nesse sentido.

GTPS: Alguns autores colocam como afirmativa a compreensão de que o INEP seria um ministério dentro do Ministério da Educação é... devido ao seu orçamento, aos seus poderes. O que é que a senhora acha a esse respeito, qual a sua opinião a esse respeito?

Ex-Presidenta do INEP: Mas não tem a mínima condição de fazer isso, veja, o nosso orçamento é o menor de todos os da área de educação, é um orçamento enxuto que mal cobre as nossas despesas operacionais não é, e nós não temos nenhuma das implicações de estabelecimento de políticas, por exemplo, que o MEC tem, tanto é que a gente trabalha com as nossas evidências aliadas à secretária do MEC, por exemplo, quem determina o currículo do ensino superior é a SESU e o Conselho Nacional de Educação pra quando a gente vai fazer as matrizes de avaliação do (hoje) ENADE nós usamos a referência da política estabelecida curricular. A regulação que é feita a partir do resultado da avaliação volta para o Ministério da Educação pra SERES fazer. Então eu acredito Thiago, que nós não somos de maneira (...) nós somos parte integrante, importante, para o estabelecimento das políticas educacionais, mas o INEP não estabelece as políticas, por exemplo, nós monitoramos as políticas, somos nós que monitoramos o desenvolvimento do Plano Nacional de Educação mas isso é uma atribuição legal, a posteriori, mas nós fazíamos isso com as nossas evidências que a gente constrói, eu acho que cada vez mais o INEP se consolida como autarquia do Ministério da Educação que constrói as evidências para que as políticas sejam é... criadas e depois monitoradas.

GTPS: Já que a senhora esteve aqui no INEP em dois movimentos distintos né, como é que a senhora classificaria a relação do INEP com o Ministério da Educação na década de noventa e hoje?

Ex-Presidenta do INEP: Na década de noventa era excepcional porque o ministro Paulo Renato era diretamente envolvido, ele era envolvidíssimo com a história de criar evidências não é, então ele vibrava com as nossas conquistas, ele adorou saber do sucesso das primeiras provas do ENEM, ele mesmo que me mandou pra o Japão pra ver o exame é... o antigo supletivo que nós tínhamos brasileiros lá sendo explorados, ele me mandou pra lá com o presidente do Conselho Nacional de Educação pra gente ver a situação e na volta ele me mandou criar um exame para os brasileiros no Japão e eu falei que eu só criava se ele deixasse que fosse pra os brasileiros aqui também, foi assim que surgiu o ENCCEJA, então ele foi um parceiro direto não é?! e pra minha surpresa este político chamado Mendonça Filho que não sabia nada de educação foi (depois do Paulo Renato) o parceiro mais sensacional que essa casa podia ter, e isso não sou eu que digo, Thiago, se você perguntar pra todos os meus diretores... ele se envolveu, ele aprendeu, ele respeitou, ele segurou a tentativa de manipulação de algumas questões nossas aqui, ele foi excepcional pra nós, ele foi assim... de uma ponderação, parceiro, não há comparação possível, eu acho que o Paulo Renato não poderia ter um melhor substituto do que ele, certo? Eu acho assim, que o Paulo tinha todo um envolvimento não só com o professor Fernando Henrique, mas com a Unicamp de onde eu venho (de

onde a professora Maria Helena vem) eu acho que não há comparação no sentido de que todas as políticas (...) nós tivemos oito anos de trabalho juntos então, as políticas puderam ser iniciadas, implantadas, era um outro tipo de pioneirismo mas, justiça seja feita não poderíamos ter outro ... outro ministro, pra nossa grande surpresa um grande gestor político, e ele foi um grande gestor da política educacional, brigou pelas nossas causas é... ponderou quando precisou, o entusiasta dessa casa, espetacular viu, Thiago, foi a maior surpresa da minha vida. Eu nunca tinha visto o ministro Mendonça Filho, nem sabia que ele existia como deputado (confesso a você) e ele tem todo o meu respeito hoje e admiração, por tudo que ele fez no MEC e tudo que ele permitiu que nós fizéssemos aqui no INEP.

GTPS: Você, a professora Maria Helena e o professor Paulo Renato já trabalharam em conjunto antes do MEC, do INEP ou não, foi a primeira experiência ... ?

Ex-Presidenta do INEP: Não, ele foi meu reitor na UNICAMP, a Maria Helena também, foi o nosso reitor né?!

GTPS: Como a senhora classifica a relação entre os estados e os municípios e o INEP, visto que a gente tem por exemplo a questão dos censos educacionais que existe uma parceria ...

Ex-Presidenta do INEP: Olha, a relação, Thiago, é a melhor possível, é... tudo que nós fazemos foi adquirindo ao longo desse tempo uma sofisticação muito grande não só na produção das estatísticas, veja por exemplo, o censo da educação básica e do superior, ele só existe porque as secretarias educacionais nos dão os dados, então há uma relação de profunda confiança por que esses dados são sigilosos, nós protegemos os dados verificados com a maior garra que você pode imaginar, né? E eu vivo sendo ameaçada de prisão inclusive, porque eu não quero ceder pra autoridade 'x' 'p' 't' 'o' 'y' mas nós não cedemos, né, nós protegemos os dados individuais. O CENSO é uma manobra espetacular, quer dizer, pra você ter (não só pela manobra de elaboração), mas por tudo aquilo que ele representa, onde é que ele tá presente na educação brasileira, não só no repasse, mas distribuição do livro, na merenda enfim, e até pelo próprio monitoramento das políticas municipais e estaduais, e o censo é importantíssimo porque é a partir dele que agente monta o nosso sistema de avaliação então, quantos meninos; qual evolução; qual é a taxa de reprovação; no superior como são os professores; qual é a formação é... quantos abandonam o curso no meio; onde é que você tem mais defasagem de professor: na pública? na privada? enfim, é uma sofisticação tão grande, Thiago, que me levou ainda nesse final de gestão a criar uma escola de estatísticas e avaliações internacionais, (estamos criando) exatamente pra ajudar os nossos parceiros a compreenderem nosso trabalho, então nós queremos ensiná-los, né, o ministro já nos deu a verba, nós vamos trabalhar com trezentos e cinquenta vagas (bolsas), vamos trabalhar com gestores dos currículos das secretarias estaduais, com gestores do censo, com gestores que monitoram a aplicação da avaliação, teremos participantes das secretarias das capitais e das UNDINES regionais. O curso começa agora em novembro, exatamente por compreender que essa grande sofisticação às vezes afastou um pouco as redes municipais e estaduais não só da compreensão de como são estatisticamente criadas, mas acima de tudo como explorar os dados, né, e nesse momento que nós temos uma base nacional comum curricular nós estamos revendo todas as nossas matrizes não é? E eu enxergo nessa oportunidade também, Thiago, a possibilidade de fazer a diferença entre o que é a avaliação em larga escala e o que é avaliação processual informativa, eu acho que esse é um papel do INEP, nós estamos na vanguarda, saímos na frente da política de avaliação e eu espero que a gente tenha muito sucesso nisso. O primeiro curso vai ser é... elaborado pelo INEP (já tá pronto) vai ser aplicado pela Universidade Federal de Juiz de Fora e nós já temos aí um elenco de outros cursos que serão oferecidos pra sociedade.

GTPS: Como a senhora descreveria o tipo de cooperação (isso é muito abordado por alguns teóricos, alguns estudiosos) ... a cooperação que vem sendo estabelecida entre o INEP e as organizações de dirigentes estaduais e municipais de educação como o Conselho Nacional de Secretários ... CONSED e UNDINE?

Ex-Presidenta do INEP: Foi isso que eu te falei agora, uma relação muito cordial, muito... muito profissional e eles são de fato os mais importantes usuários do nosso trabalho, seja no censo, seja na avaliação da educação básica.

GTPS: Uma outra questão que vem sendo frequentemente abordada né, é a questão também do relacionamento da cooperação que estabeleceu com alguns movimentos da sociedade civil e com

os chamados grupos de interesses como o Todos pela Educação, Instituto Airton Senna, Fundação Lemann, o Insper, Fundação Bradesco dentre outros como é que a senhora analisa, essa relação ?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, eu acho que não só no governo federal, mas o estadual e o municipal, a sociedade civil organizada ela pode dá uma contribuição enorme, mas ela não pode fazer o papel do estado em hipótese alguma. Quem define a política nos três âmbitos de governo tem que ser o estado brasileiro seja no nível federal, no nível estadual, no nível municipal. Qualquer tipo de ajuda (e ela é muito bem-vinda) ela tem que ser a partir daquilo que o estado define como prioridade. Eu acho que essa é a questão fundamental (pra mim).

GTPS: Na década de noventa existia essa interlocução com esses grupos, não?

Ex-Presidenta do INEP: Não, nós tivemos muito o apoio do banco interamericano de desenvolvimento, da UNESCO, mas era mais no sentido de dá operacionalização do que propriamente da definição das políticas não é? Eu acho que é muito bem-vindo esse movimento da sociedade civil, mas a gente tem que separar um pouquinho a função do estado.

GTPS: Bom, agora vou falar sobre os organismos internacionais que acabou de mencionar. Desde a década de mil novecentos e cinquenta o INEP tem estabelecido acordos de cooperação com os chamados organismos internacionais como, por exemplo, o Banco Mundial, a UNESCO, a OCDE, a OIT, OMC, a OEI, como foi a cooperação entre organismos e o INEP no período que a senhora teve aqui na década de noventa e atualmente?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, na década de noventa esses organismo internacionais, como eu já disse, eles mais ajudavam o INEP a operacionalizar as suas ações ,né, não só com os incentivos financeiros mas também com ajuda pra operacionalização, agora, nós temos inúmeras parcerias, muitas mesmo, eu destaco principalmente a parceria estabelecida a partir do PISA, porque nós pudemos (aquela mesma equipe que disse a vocês pioneira) pudemos aprender muito com as equipes técnicas do PISA, que eles são formados por estatísticos e avaliadores da melhor qualidade possível e nós aprendemos muito com a equipe da OCDE, participamos do TERCE, participamos de várias ações internacionais (hoje bastante). O que é que o INEP faz né? Nós operacionalizamos a aplicação desses exames no Brasil e com isso a gente aprende muito ,né, não só porque validamos todas as traduções de teste etc, mas porque buscamos adequá-los também aos exames nacionais, então é cada vez mais intensa esta... estas parcerias são muito bem-vindas não é, e elas são bem numerosas.

GTPS: Desses organismos quais deles a senhora considera como maior parceiro?

Ex-Presidenta do INEP:13 - Maria Inês: A OCDE, seguramente a OCDE.

GTPS: Por conta do PISA?

Ex-Presidenta do INEP: Maria Inês: Por conta do PISA e agora, por exemplo, eles estão fazendo uma avaliação pra nós (já terminaram) à semelhança do que fizeram em outros países, uma avaliação da nossa avaliação do ensino superior, muito interessante, uma avaliação bem externa, eles têm mecanismos e profissionais muito capacitados pra isso.

GTPS: A senhora concorda que a reestruturação do INEP promovida pela lei número nove mil quatrocentos e quarenta e oito barra noventa e sete, segundo alguns autores né, transformou o INEP em uma agência de avaliação educacional?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, se você não levar para o nome literal, porque agência tem uma estruturação jurídica diferenciada, né, mas se você pensar que ele virou um instituto que só faz avaliação e estudos, eu concordo, porque antigamente como eu lhe disse, ela financiava mais pesquisas, tinha uma linha editorial mais voltada pras pesquisas que produzia e agora nós não financiamos pesquisas, nós temos mais mesmo os serviços de avaliação.

GTPS: Quais são os impactos das avaliações em larga escala SAEB, ENEM, SINAES pra educação brasileira?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, quase que nem precisaria responder isso né Thiago. Eu acho assim, que as nossas... a nossa divulgação de resultados ela cria um impacto muito grande na sociedade brasileira, eu acho que não necessariamente de maneira muito positiva não é? Eu me lembro quando nós estávamos estruturando o SAEB, o INEP, a gente costumava terminar as nossas apresentações dizendo que os jornalistas tinham que fazer mais barulho com os resultados. Hoje nós temos barulho demais e algumas vezes toca-se um bumbo totalmente destoante, como por exemplo, a divulgação do ENEM por escola. O ENEM não é uma avaliação ele é um exame, dos indivíduos. A cada ano são completamente diferentes (os indivíduos) não é? Alguns, a maioria não tá na escola mais, já saiu em anos anteriores, então não é justo que você faça um boletim é... apenas partindo do resultado individual, quem faz a avaliação da escola é o SAEB. Então nesse momento a gente tá diferenciando bastante: avaliação, de exames, não é? E eu acho que... seja o que for, hoje nós divulgamos por exemplo o resultado do ENAD, né? Imediatamente já estava na rede social, os jornalistas (...) outra coisa que eu quero dizer, hoje, a diferença é que você tem muito mais jornalistas especializados em educação. Antigamente você tinha publicações absolutamente equivocadas que num (...) você não conseguia depois desfazer o sentido né? Hoje você tem essa associação do Jeduca que é uma associação ótima de jornalistas é... especializados em educação, e nós fizemos um acordo com eles, a cada divulgação pública que nós vamos fazer nós temos antes uma coletiva técnica onde nós explicamos tudo, tudo, tudo, tudo em torno dos dados que serão publicados e isso tem evitado uma série de equívocos não é? E tem sido uma parceria muito boa, a gente divulga antes, são dados embargados, eles se comprometem a não furar o embargo e depois então a gente faz a coletiva pública. Tem sido assim muito positivo isso, acho que definitivamente a qualidade da educação, avaliação entrou pra agenda pública, seguramente.

GTPS: Com relação a educação básica, a senhora poderia falar um pouco sobre os impactos direto né, nas escolas, pros professores, pros estudantes é... da implantação da avaliação como o SAEB, como o ENEM ?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, eu acho que é importante que se compreenda que a avaliação em larga escala ela dá o resultado para o gestor, ela não dá (...) o SAEB né, ela não dá o resultado nem pra o aluno diretamente “esse aluno, aquele, aquele, aquele” mas ela dá o resultado para o coordenador pedagógico, então a partir desses resultados você pode traçar outros itinerários, ou de formação continuada de professores, ou de agregação de mais qualidade na biblioteca, ou de uma relação mais direta com as famílias, enfim, como eu disse a você as avaliações trazem evidências não é, agora cabe as redes, as escolas de maneira geral e específica aproveitar essa fotografia e atuar a partir dela, basicamente é isso.

GTPS: Em relação ao ensino superior né, uma vez que o INEP ele também ... acaba tendo um foco maior assim.. uma divulgação maior dos dados da Educação Básica, mas o INEP também faz do ensino superior né? Em relação ao ensino superior, quais foram os impactos a partir da implantação do SINAES lá na década de noventa pra educação superior?

Ex-Presidenta do INEP: Veja, você (...) o que você teve (...) o SINAES é de 2000, da época de 2000, antes era só provão. O que você tinha, o que você tem, né, o impacto da avaliação ele é algo assim que é... que traz pra regulação do sistema ou seja, quando você quer abrir uma faculdade ou quando você pede mais vagas, ou você quando quer pensar na expansão do ensino superior público, você tem sempre que trabalhar com demandas específicas, com necessidades, não é? E tem que ter uma certa regulação na proposta de oferta o que... o que esse sistema faz é que você estabelecer uma avaliação (...) o que acontece? O grupo, a instituição que quer lançar um curso novo ela se vale daquilo que o conselho nacional estabeleceu como diretriz e ela monta então um plano de desenvolvimento institucional e apresenta então um conjunto de dados não só do ponto de vista jurídico da mantenedora, mas a própria concepção do curso, com o perfil do egresso, aí ela apresenta suas condições de trabalho, ou seja, quem é o corpo docente; como é que ele é qualificado; quais são suas instalações físicas; como é que é a política de formação de carreira de professores; de funcionários; enfim, um conjunto de dados que a qualificam pra pleitear o curso. Ela faz isso sistema eletrônico, hoje, antigamente era naqueles milhares de processos, né, hoje ela faz isso com sistema eletrônico e já lá na SERES na secretaria de regulação, agora, depois que estou aqui, a SERES faz um batimento da estrutura jurídico (...) da documentação jurídica, e aí vem pra o INEP pra uma fase de avaliação, e nós então visitamos a instituição, revimos os nossos instrumentos todos, de avaliação, nós visitamos a instituição pra ver se de fato aquilo que ela prometeu no papel de fato acontece lá, se os professores são reais, se a biblioteca é aquela, se tem o acesso né (que é a estrutura física), conversa com aluno, professor, etc e tal e o curso é credenciado. Isso de períodos em períodos você tem o credenciamento e o reconhecimentos, depois você tem uma avaliação que você aplica de acordo com a lei dos SINAES pra

um conjunto de cursos a cada três anos, não é? Esses cursos são (...) os alunos são escritos no último ano e eles fazem então a prova do ENADE e aí uma série de indicadores é elaborado, é feita, construída pra você poder então ter os índices, indicadores de qualidade de cada uma dessas instituições. Se você tiver, na visita in lócus a nota dois, você entra em supervisão (dois ou um) numa escala de zero a cinco, você entra em supervisão e o sistema regulatório visita então a faculdade pra ver por que que essa nota foi atribuída. Do ponto de vista do ENADE a mesma coisa, se você tem o conceito de curso um e dois, também de novo entra a supervisão da SERES pra compreender e estabelecer compromissos pra instituição assumir pra poder continuar funcionando, não é? Muitas vezes em casos mais drásticos o ministro toma a decisão de transferir os alunos para outra instituição e fecha aquele determinado curso. Agora tudo isso é dentro de um sistema regulatório muito bem feito, como eu disse a você, você só avalia aquilo que você diz que é pra ensinar, então entra o Conselho Nacional de Educação homologando as diretrizes de cada curso aí nós então fazemos a matriz de avaliação e vamos avaliar, dentro de cada diretriz de curso você tem também os insumos pra fazer o roteiro de avaliação in lócus, com tudo isso junto, a gente treina os avaliadores que são professores universitários que vão lá escolhidos randomicamente que vão visitar as instituições. Tudo isso passou por uma grande revisão depois que eu cheguei aqui. Tá mais moderno, mais ágil e etc.

GTPS: É... tanto na educação básica quanto na educação superior é frequente a divulgação de rankings educacionais que tomam por base os resultados que os estudantes obtiveram nas avaliações educacionais. Como a senhora avalia esse sistema de ranqueamento ?

Ex-Presidenta do INEP: Eu acho um absurdo, tanto que o do ENEM eu cortei. Não só porque não tem nenhuma finalidade o ranqueamento (finalidade acadêmica ou política) ela só é comercial pra captação de alguns não é, mas porque o ranking por exemplo do ENEM não revela a qualidade da escola, ele não tem os subsídios necessários pra isso não é? Em relação ao ensino superior, também, agora o INEP tem por obrigação que divulgar os micro dados das avaliações então nós mascaramos o nome dos alunos, mas todos os dados estão disponíveis, inclusive o do ensino superior (hoje) quando divulgamos os resultados estão todos os micro dados já no nosso site, nós não podemos impedir que a sociedade se organize, se especialize e elabore os rankings mas eles não são oficiais não é, por exemplo em relação ao ENEM, quando o INEP fazia o ranking quê que nós fazíamos? Na escola 'x' eu tenho cento e oitenta alunos matriculados no terceiro ano do ensino médio e aparecem (porque o aluno faz a inscrição) aparece duzentos e vinte tá certo? Eu tenho que fazer esse batimento aqui pra depois calcular o ENEM por escola. Hoje, como eu não divulgo o dado do CENSO, esse batimento não é feito por isso é que eu não posso confirmar com o verdadeiro, mas não podemos impedir a sociedade de fazer isso, Thiago, infelizmente (eu diria eu).

GTPS: Como a senhora avalia a utilização dos resultados das avaliações educacionais em larga escala pra promover políticas de *accountability* ou de remuneração de professores e de pessoal docente, por exemplo?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, esse é um assunto extremamente sensível, Thiago, porque você quando mexe nisso é um vespeiro, né? Não somos nós que fazemos isso, nós produzimos apenas os resultados, mas eu pessoalmente considero importantíssimo, eu acho que você tem que considerar as condições de trabalho do professor e tem que premiar aqueles cujos alunos obtêm os melhores resultados.

GTPS: Atualmente os estudantes brasileiros, eles participam de avaliações educacionais em larga escala internacionais como é o caso do ERCE né, do estudo regional comparativo e explicativo, do Programa Internacional de Avaliação de Alunos o PISA produzido pela OCDE, como é a atuação do INEP nessas avaliações?

Ex-Presidenta do INEP: Maria Inês: Nós é que fazemos toda parte operacional, nós participamos do Board lá da definição de tudo isso, nós fazemos ... nós validamos a tradução dos testes ou fazemos a retificação quando é o caso e nós fazemos então a gestão da aplicação desses compromissos internacionais também.

GTPS: É possível estabelecer alguma relação entre essas avaliações internacionais e as avaliações nacionais que são elaboradas pelo INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Seguramente. Eu acho que na própria matriz do PISA, a própria explicação de algumas habilidades, ela tá muito parecida com a (...) tanto com o ENEM como com o SAEB, né, em dois mil eu fui a primeira diretora do PISA no Brasil, na edição de dois mil que é a primeira edição do PISA, né? E

nós inclusive imprimíamos nas (...) todas as reuniões internacionais que eu fui nós imprimíamos as provas do ENEM em inglês pra levar pro comitê internacional lá de relação.

GTPS: Já que a senhora foi a primeira diretora do PISA...

Ex-Presidenta do INEP: O PISA no Brasil só aconteceu por causa da professora Maria Helena. Ela foi a uma reunião internacional, se não me engano foi da UNESCO (se eu não me engano) e lá ela encontrou-se então com o André Schneider e ofereceu ao Brasil pra entrar no PISA, é tanto que nós somos o primeiro país não-desenvolvido dos quarenta mais desenvolvidos do mundo a participar da primeira aplicação. Foi uma decisão corajosa e acertadíssima, do meu ponto de vista.

GTPS: Ao analisarmos a condução do INEP durante os períodos dos governos Fernando Henrique, Lula e Dilma, é possível apontar continuidade (...) e Michel Temer também, é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções de políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, veja você Thiago, é uma pergunta delicada, né, porque você... ninguém teve coragem de acabar com o SAEB nem com o ENEM. O ENCCEJA foi descontinuado, nós agora que trouxemos porque o ENEM passou a fazer três coisas, né, a certificar, fazer a avaliação da escola e avaliação do aluno, que é totalmente inadequado, mas isso aconteceu durante os governos do PT. A outra questão é que ninguém nunca mexeu nas matrizes de avaliação eu acho que faltava esse tipo de conhecimento dos gestores, não é? Muito pelo contrário, quando se usou (...) quando se fez a mudança do ENEM em dois mil e nove na verdade usou-se uma matriz que era do ENCCEJA, não tinha nada a ver com o ENEM. Reduziu essa matriz de quarenta e cinco habilidades pra trinta, então esse cuidado mais acadêmico do suporte das avaliações ele foi abandonado um pouco e as coisas foram se repetindo por mera inercia aqui dentro. Então eu considero que houve sim uma ruptura, embora nenhuma das ações pudesse ser (...) não foi revogado não é.

GTPS: Essa matriz ainda continua em vigor?

Ex-Presidenta do INEP: Continua em vigor. Ainda continua em vigor porque nós vamos esperar agora a base nacional comum do ensino médio pra poder fazer, também, adaptação do ENEM, a gente espera que seja aprovada logo, ainda esse ano.

GTPS: Desde que a senhora assumiu a presidência do INEP a senhora promoveu uma série de mudanças na metodologia, no desenho das avaliações educacionais, notadamente no ENEM tiveram algumas mudanças, né, mas nas outras avaliações também tiveram algumas mudanças? Quais as senhora poderia falar um pouco dessas alterações?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, do ponto de vista do ENEM, basicamente, foi a realização em dois domingos; mais meia hora pra matemática e fazer um pouco as provas de mesma natureza intelectual pro mesmo dia, então nós trouxemos língua portuguesa, linguagem junto com a redação e ciências humanas, e deixamos a matemática e as ciências da natureza por meia hora a mais. Lamentavelmente ... Quer dizer, acrescentamos uma série de medidas de segurança, a prova hoje é identificada, nós temos além dos detectores de metal, também temos detectores de ponto eletrônico, uma parceria enorme com a polícia federal pra fazermos detecção de possível fralde antes da prova, pra poder acontecer no dia é... algumas prisões e etc pra inibir e tivemos também é... ((silêncio)) [00:44:41] a [00:44:46]. Tá, nem sabia disso, quem é essa pessoa? ((corte)) Agora nós temos que deixar, Thiago, a escola brasileira se apropriar um pouco dessa base pra fazer as mudanças então eu acredito que antes de dois mil e vinte a gente não vai... podemos até deixa-las arrumada mas nós não vamos fazer a mudança radical porque seria atropelar a escola. A outra questão que eu acho importantíssima é que nós pusemos no ano passado no SAEB também as escolas particulares, elas fizeram isso por adesão, pagaram uma taxa de representação, dependendo do número de alunos, e aderiram a aplicação do SAEB. Em relação ao SAEB nós vamos trazer já, avaliação da alfabetização pro segundo ano, portanto quando as crianças (...) do meu ponto de vista eu queria trazer pro final do primeiro, ou seja, quando as crianças têm sete anos completos, mas será com oito anos completos e não mais com nove anos completos como estava na antiga avaliação. E acabamos também com essa pirataria semântica, não é? A ANEB, a ANRESC, ANA, agora é só SAEB. Tivemos um decreto presidencial que consagrou o ENEM e o ENCCEJA como exames e o SAEB como avaliação da educação básica só com esse nome. Acho que foram as principais mudanças.

GTPS: No ensino superior houve alguma mudança?

Ex-Presidenta do INEP: Olha, no ensino superior nós aprimoramos muito mais os instrumentos de avaliação in lócus, trouxemos pra nossa CTAA que é a nossa comissão recursal também especialista em tecnologia, porque agora nós não vamos mais visitar os polos de educação à distância, a gente vista só a sede, e nós tínhamos que ter a capacidade, tínhamos que ter avaliadores para isso de avaliar a estrutura tecnológica além do projeto pedagógico das estruturas e apoio ao estudante. Eu acredito que o mais importante foi isso.

GTPS: Em relação ao ENEM, a senhora tirou também o modelo de certificação do ENEM, né, o papel de certificação?...

Ex-Presidenta do INEP: Isso, voltamos com tudo pro ENCCEJA que é o exame correto pra fazer isso, tanto do fundamental como pro médio. E esse ano nós fizemos o exame antes do ENEM pra dá tempo dos meninos fazerem os dois exames, tá? Aplicamos na prisão, em todos os institutos prisionais do Brasil o ENCCEJA, aplicamos no exterior, pros brasileiros em vinte cidades de dez países, aplicamos pros privados de liberdade no exterior e vamos aplicar o ENEM no sistema prisional também.

GTPS: A senhora gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado mais julga relevante.

Ex-Presidenta do INEP: Olha eu acho que o INEP ele se transformou num bem muito reconhecido pela sociedade brasileira, ele precisa ser fortalecido na sua estrutura funcional, administrativa, mas eu tenho certeza que ele tem um lugar de destaque na educação brasileira e eu tenho muito orgulho de ser presidente do INEP.

GTPS: A senhora autoriza a utilização do conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos?

Ex-Presidenta do INEP: Sim, desde que ele não seja alterado e que eu possa revisar a forma final.

GTPS: Tá ok então.

APÊNDICE XXVI



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Pesquisa: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Referência do Arquivo Sonoro:

HORTA NETO, João Luiz. **João Luiz Horta Neto, Servidor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):** depoimento. [em 11/09/2018]. Entrevistador: Thiago de Jesus Esteves. Nova Iguaçu: GTPS, 2019. Arquivo sonoro de tipo MP3, de 67.741 KB, com duração de 1:33':51". Entrevista concedida para a pesquisa intitulada: O PAPEL DO INEP NA REFORMA GERENCIAL DOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL.

Entrevista

GTPS: Hoje ...

GTPS: Tá me ouvindo?

Servidor do INEP: Tô, tô. Deixa só aumentar o volume aqui...pronto!

GTPS: É bom primeiro te agradecer pela disponibilidade em...em conceder, em dar essa entrevista, que vai ser é, é, sem sombra de dúvidas de grande valia né para, como eu te falei né, para como instrumento de coleta de dados para minha tese de doutorado né, para escrita dessa tese. É, bom eu tô com um roteiro de entrevista aqui, em mãos, é... eu vou te, e aí eu vou... Vai ser uma entrevista semiestruturada né. E aí eu vou fazendo essas perguntas e aí enfim, pode ter outras que venham aparecendo, a gente pode a qualquer momento interromper, prosseguir a entrevista e aí fica bem à vontade tá João?

Servidor do INEP: Beleza!

GTPS: Tá! Bom, é... hoje às 20:45 do dia 11 de setembro de 2018 entrevistamos João Luiz Horta Neto, pesquisador do INEP nosso objetivo ao levantamento de dados do INEP sobre as reformas educacionais em diferentes níveis, o sistema de colaboração com os organismos internacionais e a política de avaliação Educacional em larga escala. Bom, primeiramente boa noite! É... João você já ocupou algum cargo de Gestão ou de administração seja no INEP ou em outra instituição?

Servidor do INEP: Já! Eu já fui gestor do MEC na época do Paulo Renato.

GTPS: Uhum! É... Como surgiu o interesse por trabalhar no (no) INEP?

Servidor do INEP: ...Bom, é... eu vim pra... Eu tenho uma história profissional cumprida né. Eu fui professor na Unicamp durante os dez anos, depois eu fui trabalhar é... na área de recursos humanos, aí depois foi trabalhar no mercado financeiro e pelo fato de eu ter tido trabalhado com Paulo Renato em Brasília ele me chamou para .. Em Brasília não, em Campinas na Unicamp! Ele me chamou para vir

trabalhar com ele em Brasília, isso em 96, aí eu fiquei durante seeeis, seis, sete anos, seis anos praticamente trabalhando com ele em diversas funções, aí depois eu resolvi prestar concurso, gostei de Brasília, resolvi prestar concurso e eu fui aprovado no concurso do INEP. E eu tava querendo fazer... Ir pro INEP por conta da, das discussões todas que estão acontecendo sobre avaliação alguns reflexos sobre avaliação então esse foi meu interesse.

GTPS: Uhum! E lá no ano MEC, qual foi a função que você ocupou? É assim qual, qual o seu trabalho né, que executou?

Servidor do INEP: Eu fui coordenador geral de um programa... Eu fui coordenador geral de um programa que tinha que era que, era.. Como é que chamava? É PROINFO, que era um programa para colocar computadores nas escolas de todo o Brasil, então tinha uma meta de instalar 100 mil computadores no Brasil inteiro, então eu comecei... eu fiquei dois ou, dois anos, dois anos e pouquinho nessa função. Aí depois eu fui trabalhar coordenando um projeto grande que tinha no MEC naquela época, que era o fundo de escola e depois eu fui trabalhar no PROEP, que era o programa de expansão da Educação profissional, então foram essas três funções que eu tive lá no MEC.

GTPS: Quais você... É quais os principais desafios enfrentados hoje pelo INEP que você considera?

Servidor do INEP: Tá! Então, antes de falar dos desafios, eu achei que você ia perguntar alguma coisa sobre... sobre histórico o histórico do INEP...

GTPS: Não, vai chegar

Servidor do INEP: Então deixa eu colocar uma, uma...

GTPS: Uhum.

Servidor do INEP: Então, deixa eu colocar, é, antes de falar dos desafios preciso ver um pouquinho da história do INEP nos anos nos últimos anos, principalmente de 95 para cá.

GTPS: Uhum!

Servidor do INEP: É, O INEP quase foi extinto, você deve saber

GTPS: Sim!

Servidor do INEP: na época do Collor, ele chegou a ser extinto e depois foi revogada sua extinção e era um órgão muito pequeno que ele ficava, trabalhava isolado lá, numa sala da UnB que tinha umas 10 pessoas no máximo. Então ele tava muito desarticulado desde é... é... Os anos 90 os anos 80 então ele perdeu muito de seu brilho de todo aquilo que ele fez. Nos anos Durante a gestão do Paulo Renato uma das coisas que ele, ele queria, que ele sempre dizia que ele precisava era de dados para poder é orga... organ... organizar e orientar as políticas. É, existia nessa época no MEC uma secretaria que chamava SEDIAE - secretaria... de estatística, não lembro, de educadores de estatística alguma coisa assim! E aí ele resolveu que era importante juntar tudo isso em uma única instituição que cuidasse da avaliação externa, que já tinha acontecido dois ciclos do SAEB na época dele, quando chegou em 91, 93. Juntar o SAEB com as Estatísticas e criar um grande Instituto, é... que pudesse cuidar desses dados educacionais, né. Nessa época da SEDIAE e do MEC, então é, as estatísticas que a gente conhece hoje do censo da educação básica entre a coleta e a divulgação dos dados existiam uma a demora de 5 anos. Então coletava os dados no ano "x" os dados estavam prontos x + 5. Então ele queria mudar isso de tudo quanto é jeito então aí veio a criação do INEP. Existiu nessa época como uma grande disputa do que seria esse INEP, então veio uma das ideias era de uma grande agência de avaliação, então nos moldes do que tava discutindo naquela época das agências reguladoras e tal, é... por algum motivo que eu não sei direito qual foi, isso, essa ideia não foi para frente e o INEP e acaba se transformando numa autarquia, né! Então tendo alguma, alguma autonomia em relação MEC. Bom, então é um breve histórico

GTPS: Ou seja, só para esclarecer João! É.. Então existia um projeto de transformar, transformar o INEP em uma agência reguladora, uma espécie de agência reguladora como proposta lá pelo Bresser-Pereira aquele molde da Anatel...

Servidor do INEP: Era um modelo de agência, mas não de agência reguladora, seria uma agência de avaliação, que está... que seria independente do governo, porque era o que se discutia, é... o grande problema de todo, de qualquer avaliação é a, é a, é a interferência política. Então se pensava em ter uma agência tipo como é a agência do México, o (PERGUNTAR DEPOIS) do México que, que é uma agência independente do governo e que faz as avaliações e divulga os resultados de forma, é... sem ter uma relação vinculação direta com o governo. É... e o modelo que tinha era das agências reguladoras né, mas eu não sei af esse pedaço da história eu sempre quis saber, mas eu nunca fui muito atrás, mas isso não foi para frente. Chegou no meio inteiro o INEP se transformou em uma autarquia tá. Em vez de ser um órgão dentro da estrutura do Ministério da Educação dependente como qualquer Secretaria de Estado, ele virou uma autarquia. Bom, esses dois, é. é. nessa linha de tempo então a gente sai do INEP no, é lá no início com 10, 15 pessoas, não sei o número certo, passa para ele essa esse Instituto grande que vai cuidar de todas as avaliação e das estatísticas educacionais e começa a ter ao invés de estimular se fazer concurso público, de você instituir uma carreira e nessa carreira você dá solidez ao órgão, é, se começou-se usar o que tava acontecendo muito nessa época era a contratação de pessoas através dos órgãos, dos organismos internacionais. Então era, era um esquema se continua ainda hoje número bem menor. Então pega um pedaço do orçamento do, é, do Ministério do órgão que repassa pra um organismo internacional tipo PNUD ou tipo OEI, na época era mais PNUD, e a, a, o PNUD administra esses recursos e faz inclusive contratação de pessoas. Então o INEP ganha muito servidores, mas servidores que eram contratados através desse mecanismo, através do PNUD. Bom, é, qual o problema disso? Que todas as pessoas ficavam vinculadas politicamente, equipe é... Quer dizer, de todas as formas né, ficavam imbricadas nesse, nesse esquema. Se, se, se não concorda-se com as coisas as pessoas simplesmente cortavam, cortavam emprego, ponto, ficava desempregada e o negócio andava. Então era, era, era uma situação muito instável que se tinha. Apesar de que, a maior parte das pessoas que foram contratadas de alguma forma apesar de ter uma competência técnica tinha um alinhamento muito forte com as ideias que estavam sendo discutidas, quer dizer, juntava-se tudo, a competência técnica com o aninha... com alinhamento político com as ideias que foram vistas, que estavam sendo tocada naquela época. É... uma grande virada aconteceu na época do Governo do Lula, é... quando a carreira do INEP foi, é... Foi criada uma nova carreira no INEP, a carreira de pesquisador, isso foi em 2007 ou 2005 não lembro. É, é, e a partir daí então INEP começa a fazer concurso e o, se tem um quadro de funcionário, quais os servidores, surge um quadro estável, quer dizer, de pessoas estáveis né, é que dá robustez ao órgão. Só que é nesses dois momentos houve uma ruptura, o pessoal que tava no quadro do PNUD e o pessoal que chegou para o concurso o pessoal do, não teve nenhum, nenhuma transmissão, o pessoal do PNUD simplesmente foi embora e levou tudo que, tudo que tinha sido feito até aquele momento. Pouca coisa se passou sobre os documentos ou sobre todas as coisas que aconteceram que, que, que foram desenvolvidos durante os seis, sete anos, seis anos, nos primeiros três anos do FHC depois os três anos do governo Lula. Então isso criou um caos, é, internamente, é... pras pessoas se organizarem e organizarem os processos e refazerem as coisas. Então, é...

GTPS: Isso a gente tá falando de mais ou menos 2005/2006?

Servidor do INEP: Foi mais ou menos 2005, 2006. Eu falando tudo isso pra poder chegar nos desafios, quer dizer, não dá pra ver, não dá pra falar dos desafios sem colocar todas essas questões, é (...)

GTPS: Uhum.

Servidor do INEP: (...) em ponto né. Bom, então é, essa grande desorganização e ao mesmo tempo com gente nova chegando, é... muita gente com mestrado e doutorado. Muita gente da área de educação, mas com pouca afinidade com avaliação Educacional que foi se formando ao longo do tempo e tal. É... Bom, ã... Nesse período de transição até o início do governo Lula, até 2005, 2007 que foi a época que o Reinaldo Fernandes foi presidente do INEP, que foi quem foi durante a gestão dele foi feito o concurso, foi criada a carreira e tal. Nesse período, é... entre o início do governo Lula e a gestão do Reinaldo a gente teve uma grande instabilidade também no INEP, então o governo Lula começa um grande seminário, dentro, do produzido pelo INEP, com os, cujo título era "Avaliar pra que?" A ideia dentro do programa do PT do início do governo Lula era de você repensar e rever todas as avaliações em especial a avaliação da

Educação Básica e também avaliação da educação superior que na época era feita através do Provão. Então essas duas, esses dois mecanismos foram colocados em xeque, é... é..., mas junto com essas ideias, depois essas ideias não avançam, isso início do governo, governo Lula, Cristovam Buarque era, era Ministro da Educação, mas o INEP, tava, tava, sendo comandado pelo... sempre esqueço dele lá da USP o Heleno, acho que Heleno. Sempre esqueço o nome dele, mas é só você ver que é o primeiro presidente do governo Lula. É.. então parecia que que, eram dois eram os dois tinham projetos diametralmente opostos enquanto Cristóvão falar de colocar Educação Básica tirar a Educação Superior e mandar a educação superior para o ministério de Educação e Tecnologia e transformar o MEC em um grande Ministério da Educação Básica, cuidar da Educação Básica, é... o INEP Presidente queriam, queriam reformular a educação, a avaliação e não queriam abrir mão da Educação Superior.

GTPS: Era o Otaviano Augusto Marcondes Helene!

Servidor do INEP: Isso, estava.. Isso, exatamente, Otaviano. É.. E depois do Otaviano a gente teve um conjunto de presidentes do INEP que duraram, duraram muito pouco...

(silêncio)

GTPS: Oi João caiu, caiu nosso sinal aqui.

Servidor do INEP: Tudo tudo certo?

GTPS: Está sim, tudo.

Servidor do INEP: Então vamo lá. Então a gente tinha dois modelos de projeto educacionais: O do Cristóvão e outro do Otaviano, isso foi uma prática no início do governo Lula. A gente tinha um Ministério da Educação, todos... todos os... As secretarias as mesmas coordenações gerais, as diretorias, são todas divididas entre as diversas tendências do PT, do pessoal do PC do B, era um.. Foi um começo tumultuado, isso veio com o INEP também. Então a gente tinha dentro do INEP uma diretoria que era, sei lá, uma tendência lá do PT com Coordenador Geral do PC do B e os dois não se conversavam se reportar a coisa diferente. Bom, aí depois a gente teve Luiz Araújo depois teve Eliezer e depois do Eliezer a gente teve o Reinaldo. O Reinaldo, o INEP ganha uma estabilidade, ganha uma preocupação com a técnica, com desenvolvimento técnico, com desenvolvimento da estabilidade do corpo de servidores, com a busca de aprimoramento nas diversas áreas e tal. É.. Dentro de um pela ainda muito centralizado. Apesar dele querer desenvolver o órgão, ele se cercou de um grupo pequeno de pessoas e esse grupo de pequeno de pessoas que ajudou ele a desenvolver uma série de... instrumentos de medidas e tal.... Então esse período aí que eu acho que é um período importante na vida do INEP. E depois com a saída do... E junto, junto com o Reinaldo veio o grande, o grande projeto do Haddad, do Haddad se lançar nacionalmente que foi o ENEM. Junto com o projeto social que vinha carregando com ele, também tinha um projeto político. Bom é que essa é a avaliação que eu faço.

GTPS: Uhum.

Servidor do INEP: Tanto é que, a... O ENEM ele é lançado com uma, uma bola de ensaio no fim de semana na entrevista que o Haddad dá, o que nós queremos mudar o acesso a Universidade... E na segunda-feira deu destaque em tudo quanto foi o jornal, todos os editoriais dos grandes jornais destacando essa ideia e na semana seguinte a gente teve dentro do INEP uma reunião com o Renato, falou: nós vamos fazer o ENEM vai ser um grande de exame de acesso da avaliação da educação superior. E uma das coisas que eu lembro que eu até coloquei para o Renato que eu falei, olha Renato, a gente não tem estrutura para a gente fazer isso. E se a gente se lançar nessa iniciativa a gente vai.... Existe o risco de quebrar o INEP. Porque a gente não tá fazendo mais um SAEB que ninguém presta atenção. A gente vai tá é.... É.... As pessoas, filho de deputado, do senador, filho de Juiz, vão tá disputando vaga para medicina, para direito, para engenharia, e qualquer coisa errada que surgir, isso vai desgastar o INEP como um todo. Dito e feito era crônica de uma morte anunciada a gente que já tava mais tempo sabia que isso ia acontecer, que não, era impossível que não acontecesse. E na época a gente foi chamado, eu e mais, mais algumas pessoas e não, que vocês são uns derrotistas, de vocês não conseguem olhar para frente, sempre colocam problemas, a gente tem que esquecer os problemas. Só que a gente tinha, a gente sabia como a máquina funcionava. Bom, e aí deu. Aí a gente entra numa outra fase, então essa estabilidade que trouxe o

Reinaldo, da técnica, que trouxe a discussão técnica da... Da... Do corpo de servidor estável a gente entra num período de muita instabilidade por causa do ENEM. Se o ENEM por um lado foi uma coisa boa, em termos para o instituto. Se trouxe uma coisa boa para o INEP é porque trouxe a projeção que é há muito tempo o INEP não tinha, por outro lado e desestabilizou institucionalmente o INEP. Porque que desestabilizou? Porque ele vira qualquer coisa que acontecesse, principalmente, bom... É..... Antes disso né, todas as, todas as ações do INEP passam a ser voltadas para que o ENEM acontecesse sem nenhuma falha. Então, todos os esforços, todos os recursos, todas as atenções eram para garantir um ENEM sem falhas, e isso não era fácil de conseguir, tanto não foi fácil que saiu o Reinaldo e depois entrou.... Quem entrou depois? Entrou no lugar do Reinaldo, acho que que foi...

GTPS: O Joaquim José Soares Neto!

Servidor do INEP: Isso, depois do Reinaldo foi o Neto, depois do Neto foi a Malvina e depois da Malvina veio o...

GTPS: O Luiz Cláudio Costa?

Servidor do INEP: Que foi o Luiz Cláudio! Então, com o Luiz Cláudio as coisas estabilizaram, não por um trabalho do Luiz Cláudio, mas foi porque, durante esses 4 anos foi... Bom, e cada um desses presidentes ficou um ano, pouco menos de um ano. Durante todo esse período a gente é... Todos os processos começaram a se estabilizar. Então, de novo, um órgão pequenininho que se transforma durante o Paulo Renato, e com muita gente de fora, grande parte do pessoal de fora, tem uma estabilidade sem criação de um Corpus técnico é... De discussão que as coisas pudessem ficar enraizado nisso tudo, a troca desse pessoal tudo pessoal, estável e a perda de grande parte de tudo aquilo que ele tiver foi acumulado aí depois a criação do ENEM a instabilidade gerada pelo Enem até que chega no Luiz Cláudio e dali para frente mais ou menos as coisas começaram a ficar mais estáveis. Mas toda preocupação foi garantir que o ENEM não pudesse, não tivesse mais nem um furo, porque se o Enem tem furo é desgaste pro ministro e cai o presidente do INEP. Então esse é um grande.... Esse é um grande divisor de águas ainda hoje lá dentro, bom...

GTPS: João, posso te perguntar umas coisas antes da gente prosseguir? É... Você fala né do período aí do, da, da recria... Da refundação, da recreação, da reestruturação do INEP. Você consegue, já que você tava no Ministério da Educação nessa época. É... Você tem alguma pista de porque o INEP foi escolhido para ser, para atuar como essa grande agência de avaliação da educação brasileira? Por que poderia ter sido criado uma outra, um outro órgão ou poderia ter sido escolhido uma secretaria...

Servidor do INEP: Mas era... Era... O que eu imagino, eu não tenho ideia, não tenho ideias para dizer nem que sim e nem que não. O que eu acho é que era a ideia de ter um instituto, então era muito mais fácil usar algo que já existia, que tinha um nome que vinha de Anísio Teixeira, certo. Então o INEP com toda a sua tradição de Anísio Teixeira ... Tinha uma secretaria dentro do MEC que... De alguma forma ela tinha... Ela tinha uma dificuldade para ela operar dentro do orçamento do MEC, então era preciso que você tivesse uma estrutura mais flexível inclusive para contratação função de pessoas para poder ampliar equipe e poder fazer com que as estatísticas saísse do papel e apresentar os resultados rapidamente, então acho que tudo isso confluuiu com a ideia de vamos levar tudo isso aí pro INEP. Imagina o que foi isso! Acho que não teve é... E, e... Nem passou pela cabeça de criar uma.... Um outro Instituto, até onde eu sei não foi. Então foi mais uma confluência, mais uma oportunidade, poderia ter sido de outra forma mas usou-se, optou-se por essa forma, porque eu não sei ...

GTPS: E antes do INEP as avaliações, como por exemplo o Edurural e o próprio SAEB eram realizadas por essa secretaria do MEC que você falou?

Servidor do INEP: Bom, perai, aí são coisas separáveis. O Edurural não foi uma avaliação, o Edurural foi um projeto financiado pelo Banco Mundial e que tinha como um... Um dos elementos é... Bom, ele tinha um... Ele tinha um desenho, é.... Tem um.... Não sei se você viu um Em Aberto que fala dos 25 anos da avaliação da educação que eu coordenei e tem uma entrevista muito legal com o Jacobo, que ele conta mais ou menos essa história do Edurural. Bom, a ideia era... Do Edurural era você um... um... um... é.... Você avaliar o projeto através de uma condição quase experimental algumas escolas iriam receber

recursos do Edurural outras escolas não irão receber, depois quer comparar os dois para você ver, é... Os avanços que o projeto tinha. E para fazer essa comparação foi feito um teste cognitivo o quanto que os alunos aprendiam, a partir daí para poder fazer a avaliação. Então ele não foi, então. O Edurural não foi uma avaliação! Ele foi um projeto para o desenvolvimento das escolas da área rural do Nordeste né, que depois veio o Projeto Nordeste que foi a complementação desse e depois vem o Fundo Escola que a complementação também desse. O SAEB é outra coisa então. Tem a história toda que Jacobo conta e que.... Que no meu texto lá no Em Aberto conta também um pouquinho dessa história que era a ideia de.... Desse.... Dessa época de transição que você, que a gente tava falando final dos anos 80, a gente tá falando de todo processo da constituinte, toda a coisa da democratização, então era a ideia de você ter uma.... Um.... Um sistema de avaliação. Porque que é sistema? Porque era um sistema mesmo. Eram diversos instrumentos que um dos instrumentos eram teste cognitivo, pra que formar um grande painel e a partir daí você fazer juízo de valor de tudo que tá, né? Aí com a educação, é... Então são coisas diferentes. Mas aí você tinha perguntado uma outra coisa que eu me perdi aqui.

GTPS: Então...

Servidor do INEP: Falei do Edurural e do SAEB...

GTPS: Isso! Eu havia perguntado se, é... Qual era o órgão que era responsável pelas avaliações antes do INEP?

Servidor do INEP: Ah tá! É isso! Então, o SAEB começa dentro do MEC é... é... A partir de um esforço de algumas ideias que o Jacobo discutiu lá dentro do MEC e que pegou! As pessoas toparam. O Jacobo tem uma capacidade muito grande.... Teve né! Uma capacidade muito grande de articulação principalmente com os estados, é um sujeito bom de conversa, ele consegue articular. Extremamente criativo! E ele conseguiu convencer grande parte da secretaria de educação que era uma boa fazer o SAEB. Fez o primeiro SAEB, deu muito certo! Era uma época que você não tinha internet. Que o censo como te falei demorava 5 anos entre a coleta e a entrega dos resultados e ele em dois anos conseguiu entregar os resultados do SAEB. É... Fazendo no Brasil inteiro o plano amostral, coletando informações, fazendo os testes cognitivos e tal. Então, ele deu certo, ficou no MEC. Em noventa... Ele deveria ter sido feito em 93, que é o segundo ciclo. Era para ter sido feito em 92 o segundo ciclo, mas não tinha dinheiro, acabou acontecendo em 93 e ainda em 93 era no MEC. Entre 93 e 95 na transição do governo, o Saeb deixa de fazer parte do MEC e vai para o INEP, mas dentro desse grupo de 10 pessoas que estavam lá. Alô?

GTPS: Oi? Tô ouvindo!

Servidor do INEP: É que congelou aqui.

GTPS: Não, tá... tá.

Servidor do INEP: Tá! É... Então o Saeb começa no MEC em... 88 começa os primeiros estudos, 90 os primeiros ciclos, depois ele repetir do segundo ciclo 93 entre 93 e 95 vai para o INEP e depois fica no INEP...

GTPS: O primeiro SAEB organizado pelo INEP foi oitenta e sei... 96 então?

Servidor do INEP: Foi em 93.... Foi em 95!

GTPS: 95, o primeiro?

Servidor do INEP: O terceiro ciclo!

GTPS: O terceiro ciclo. Bom, é... Na literatura existe uma compreensão de que o INEP é um Ministério dentro do Ministério da Educação. Qual é a sua opinião a esse respeito?

Servidor do INEP: Haha...Assim... Depende do que se chama Ministério dentro do Ministério. Se a gente for falar, se a gente for pegar o INEP antes do ENEM é... A gente.... Basicamente o que a gente fazia era o SAEB, era o... a... A implantação dos sinais de todo aquele jeito troncho, quer dizer, os sinais foi... foi....

Foi pensado e estruturado para ser de uma forma e hoje é completamente diferente do que tá previsto na legislação, e eram as estatísticas educacionais basicamente isso. Com... Com o ENEM, junto com ENEM veio uma grande estrutura para o INEP porque era para poder garantir que não houvesse, é... Erros na aplicação do ENEM. Então com isso veio o dinheiro veio o recurso a sede que a gente tem hoje, toda a infraestrutura que a gente tem hoje e quando você compara por exemplo a infraestrutura do INEP com a infraestrutura do MEC, o INEP está a anos luz na frente do MEC. É... Então além disso a gente tem uma (estrutura) de pessoal muito capacitada e no MEC você tem... O MEC não faz concurso há muitos anos e... o... e... O quadro técnico do MEC também por causa disso e... E também por causa dos baixos salários que sempre teve lá no MEC o quadro pessoal é um quadro pessoal com deficiências técnicas importantes e tal. É... É isso aí, agora o porquê o INEP é um Ministério dentro do Ministério é uma visão equivocada porque a maior parte das vezes a gente a gente tem o INEP tem muito pouco ingerência sobre as decisões que estão sendo tomadas pelo Ministério da Educação. Então é... Deixa eu vê se consigo pegar um exemplo.... Ah! Teve uma época, é... Quando começou, logo depois, acho que foi na época do.... Não sei se foi na época do Neto, mas teve uma época que começou a discutir que o SAEB da... Da Terceira Série do Ensino Médio seria... Deveria ser substituído pelo ENEM. Pelos os resultados do ENEM. E que avaliação deveria ser... Utilizar resultado do ENEM por que os resultados SAEB não pegavam todas as escolas e tinha uma série de problemas de aplicação, então era para melhor substituir uma coisa pela outra. Essa ideia foi registrado no Ministério da Educação, o Haddad defendeu isso durante muito tempo, apesar de todos os esforços da gente do MEC do INEP, de dizer olha, não dá certo são duas coisas completamente diferentes. Não dá para substituir uma coisa pela outra, com todos os problemas técnicos os problemas de estruturas e... Não dá certo! Então.... Muitas coisas que acontece, vem de demandas do MEC e o INEP mesmo sendo uma autarquia ela não tem a... A independência grande para poder amarrar, nem que seja com argumentos técnicos, de dizer, olha dá para fazer por causa disso, disso e disso ou nós não vamos fazer por causa disso, disso e disso daqui. Isso é um conflito muito grande e na maior parte das vezes o MEC sempre vence.

GTPS: Ou seja, isso acaba...

Servidor do INEP: A gente sempre tenta.

GTPS: Ou seja, muitas vezes acaba prevalecendo um político sobre o técnico, você avaliaria?

Servidor do INEP: Total! Total. Então a coisa que aí... As coisas que... Uma das coisas que muitas... Muitas das pessoas que eram daquela época do INEP, que queriam transformar o INEP numa agência é... Eles hoje vêm com esse discurso. Se a gente tivesse conseguido se transformar numa agência a gente teria a independência necessária para dizer que determinadas coisas não seriam feitas, porque é... Tecnicamente não se aplicava. É discurso para boi dormir, a política não se resolve dessa forma a política se constrói a independência se constrói.

GTPS: Uhum! Como é que você avaliaria a relação entre o Ministério da Educação e INEP hoje?

Servidor do INEP: Então, dentro desse, desse mesmo patamar, então, por exemplo a gente tem.... Que até mesmo o Freitas publicou agora a pouco quando foi divulgado os resultados do SAEB e foram divulgados as adjetivação dos níveis lá, dos determinados níveis lá, dos níveis de proficiência e tal, que inclusive o pessoal elevou a régua e tal. Essa discussão não passou pelo INEP, tanto é que não tem uma única nota técnica do INEP é... indicando as razões técnicas do porquê que foram tudo.... Do porquê que foram utilizados aqueles adjetivos para definir os níveis, porque os níveis a gente sempre lutou e isso eu sempre fui uma das pessoas que mais lutou internamente para não deixar coisa de adjetivação.... Por todos os problemas que a adjetivação são causa né. Que ela preferiu níveis é... numéricos, 1 2 3 4 5 e definir cada um dos níveis, descrever cada um dos níveis, com todas dificuldades e tal, mas era melhor para se expressar do que outra forma. E aí sem ninguém saber, sem ninguém ter notícia a... a divulgação foi feita de outra forma, né. É... é... Então... E o Freitas publicou isso. Cadê a nota técnica? Onde está a nota técnica, então isso aí passou ao largo do INEP. Então isso aí é uma das... das... das... é, como é... De uns exemplos de como essa relação MEC e INEP sempre foi uma relação confli.... Conflitante.... Conflituosa, é... Eu não digo do seu corpo diretivo, tá certo. Um corpo diretivo sempre teve muito alinhado, com exceção da época da Malvina que teve muito embate, mas... As outras épocas sempre teve um alinhamento muito grande. Agora o corpo técnico não necessariamente, na maior parte das vezes, (inaudível) sempre teve em desacordo com algumas decisões políticas que foram tomadas.

GTPS: Uhum... Eee a relação das Secretarias Municipais e Estaduais com o INEP. Existe algum tipo de relação de desconfiança até por conta do SAEB ou...?

Servidor do INEP: Então, aí a gente vai ter que entender um pouco de como é que é o conflito federativo, tá certo? Que existe aqui no Brasil. Como é que são as relações federativas. Então, é... é... é... Se você for observar é.... Principalmente nas capitais... nas... E nas Secretarias Estaduais de Educação as estruturas é... dessas Secretarias e elas, ela se moldam à estrutura do Ministério da Educação. Então é uma coisa impressionante, então. Na época do projeto Nordeste, toda a estrutura que tava para a execução do projeto Nordeste ela era.... Foi montado o projeto Nordeste dentro do Ministério da Educação, dentro de uma área do Ministério da Educação, foi replicada quase que integralmente nas Secretarias Estaduais de Educação. Do Fundo da Escola foi a mesma coisa, na época do programa Mais Educação foi a mesma coisa, na época dos grandes programas, na época do ProInfo mesma coisa, então. Sempre teve uma relação de muita subserviência dos Governos Subnacionais com relação ao Governo Central. Então essa é uma grande característica, é... Você ver muito pouco a crítica dos governos subna... subnacionais que lidam com a educação com relação ao Ministério da Educação é uma linha.... Até parece que é um alinhamento, mas na verdade é uma subserviência, porque depende dos recursos, depende de algumas análises, depende de alguns resultados, depende de algumas benesses que eventualmente eles... eles conseguem como alguns treinamentos alguns dados que são... que eles precisam, então... e... é... É essa a regra! Bom, se essa é a regra, toda relação que existe entre o INEP e as Secretarias de Educação é da mesma forma dentro da ideia da subserviência. Então, muitos pouco.... Muito pouco, muito pouco resultado... muito pou... é... muito, é... São pouquíssimos os resultados que o INEP divulga que são questionados pela Secretaria de Educação. É... Tem duas razões, a primeira é essa da subserviência e a segunda é exatamente emaranhado técnico que tá envolto nessa história, então como pouca gente entende, é... e consegue.... Entende esse é... todas essas técnicas e ao mesmo tempo é... é... pouca gente entende e eu ia falar mais uma outra coisa, é... pouca gente entende e pouca gente se contrapõe aí porque não tem algo para colocar no lugar exatamente para fazer o confronto contraponto né. é... E.... Então se estabeleceu isso. Junto com isso tem uma outra, um outro dado que é muito importante que se você puder pesquisar e ir atrás vai ser um negócio... um diferencial muito legal mesmo pra tua pesquisa. Existe, existem alguns grupos que vem dominando a questão da avaliação da educação há muitos... há dezenas de anos desde da sua criação seu desenvolvimento, né.... Principalmente os... o pessoal que lida com as técnicas, né... É... Então, (inaudível) surge a partir de dois grandes, de dois grandes estatísticos o Ruben Klein pela Fundação Cesgranrio e o Philip Fletcher pela Fundação Carlos Chagas em São Paulo. Então esses dois caras eram as duas pessoas que entendiam sabiam, naquela época 1995, sobre a coisa da TRI e... o... O Philip Fletcher depois de uma série de problemas que começou a ter ele saiu para fora do Brasil e ficou somente com o Ruben Klein. O Ruben Klein é um tipo de pessoa que não passou conhecimento para outras pessoas ele domina aquele conhecimento, então tecnicamente. E depois dele vieram mais algumas pessoas, mas no total você conta nos dedos quantos são as pessoas que dominam essas técnicas e que... adotam, e que falam sobre essas técnicas e de alguma forma se transformaram em porta-vozes do INEP quando se fala em termos de divulgação de resultado de avaliação. Então são os grandes é... é... Estrategistas que utilizam técnica e a partir da técnica dão sugestões de políticas calcadas nessas técnicas e que ninguém consegue se contrapor, né. É... é... O grande exemplo para mim disso né, para a gente poder entender essa relação de subserviência é... e que eu defendo a... um dos textos que eu escrevi, é... O IDEB foi desenvolvido dentro do INEP numa sala fechada, discutido com 5, 6, 10 pessoas no máximo, se montou metas para todas as escolas de todos os municípios e não teve uma alma viva que tenha se contraposto a isso dizendo que isso era um absurdo, que como é que o governo federal, através de um de seu órgãos tava estabelecendo meta até 2021 pra todas as escolas? Com base em que? Com base em que estudo? Então, essa meta foi divulgada, passou a valer pra todos, todos correram atrás dessa meta e ninguém discutiu se ela é justa, se ela é injusta, se tecnicamente ela é perfeita, se ela é imperfeita.... Então, essa é uma relação que permeia a educação. Quer dizer, a relação do Ministério da Educação e seus órgãos com as secretarias municipais, tá tudo envolvido... é... pra mim, né... Tá tudo nesse grande jogo... Não sei se eu fui claro.

GTPS: Foi...foi muito claro! Além do Ruben Klein e do Philip Fletcher, teriam outras pessoas que você poderia nomear pra mim, ou grupos ne... além da Cesgranrio?

Servidor do INEP: É, e tem um outro grupo, que foi um grupo importante que se desenvolveu lá na Universidade Federal de Santa Catarina... Eu pra nome sou uma desgraça... o... [barulho de teclas] ... é... [silêncio]... Esqueci o nome dele... Que é um outro cara que também sai viajando por tudo quanto é canto

aqui do Brasil, prestando consultoria, dando consultoria aos órgãos e é sempre ouvido... eu esqueci o nome dele. mas é o pessoal lá da matemática lá da Universidade Federal de Santa Catarina... é...

GTPS: Tem relação com aquele... aquele... se não me engano foi um financiamento que o próprio INEP fez na década de 90 ainda, pra criação de algum... de algumas instituições de pesquisa, né, se eu não me engano, veio um financiamento pra PUC aqui do Rio, pra federal de Santa Catarina, pra UnB. Então tem relação com esse financiamento né? E aproveitando...

Servidor do INEP: Então, e esse financiamento é uma coisa importante... é... eu acho que também é uma coisa importante, é um nó importante pra ser desfeito... Qual era a ideia? Então nos anos 1995, o negócio da grande visibilidade que começa a ter a avaliação internacional o pessoal falou: “Bom, nós temos que... fazer com que os estados se preocupem com a avaliação, nós precisamos capacitar as pessoas pra que elas entendam sobre a avaliação. Nessa época tava em vigor o Projeto Nordeste e através do Projeto Nordeste foi feito um grande financiamento para capacitar grupos... é... de universidades que pudessem trabalhar sobre os dados, os resultados da educação. Então, surge daí o Caed, que hoje é a grande potência na área de avaliação que ele domina praticamente todo o mercado ...é... de avaliação ...é... da educação básica no Brasil. Apesar de ser um órgão da universidade, ele trabalha com um... uma empresa mesmo.... É... surge o CAED.... É... tem um pouco de respaldo na Cesgranrio... é... teve aqui na UnB, mas a UnB foi muito centrada no Pasquali que é um cara da Psicologia e aí algumas desavenças que teve com ele.... Teve o pessoal da federal de Santa Catarina.... Alguns grupos. Desses grupos, o que mais se sobressaiu depois, foi o Caed e a PUC do Rio... Dois grandes grupos que se desenvolveram. Então, a PUC do Rio muito na área da pesquisa e o Caed muito mais na ... no desenvolvimento de sistemas de avaliação.

GTPS: Bom... é... Pegando essa questão dessas parcerias e desses grupos, qual o tipo de cooperação que o INEP estabeleceu e vem estabelecendo com as organizações da sociedade civil, como por exemplo, o movimento Todos Pela Educação. Tem alguma ingerência, alguma influência no estabelecimento das políticas... Como é que funciona esse...?

Servidor do INEP: Então, aí é tudo por conta do nível da política, certo! Que tem ingerência... tem uma ingerência monstruosa. Mas monstruosa muito por conta das relações políticas que se estabelecem. Então, o Todos Pela Educação... um dos fundadores do Todos Pela Educação foi o Haddad. Então o Haddad foi uma das pessoas e ele inclusive traz o título... é... como é que chamava? O ... o programa dele, era.... Que era o mesmo programa que vinha do Todos Pela Educação... é... Então, o nascimento do Todos Pela Educação acompanha o... a gestão do Haddad, se fortalece nessa gestão... é... e também por conta de todo o desenvolvimento, né, dos empresários da educação, da ingerência não só no Brasil, no mundo inteiro, tudo é uma questão da mesma época... E começa a ter ingerência forte sobre uma série de coisas. Então alguns projetos, por exemplo, teve um projeto do INEP que teve uma participação grade do Todos Pela Educação que foi as Devolutivas Pedagógicas, foi na época do Chico Soares. Então, as devolutivas pedagógicas elas aconteceram...é... principalmente porque o Todos Pela Educação financiou o projeto... o que que era esse projeto? ... Ele tinha que contratar pessoas que pudessem desenvolver as interpretações pedagógicas dos itens que foram utilizados nas avaliações. Então, e esse projeto... é... foi adiante, teve resultados...como precisavam, por alguns motivos, precisava que ele tivesse algum destaque, este projeto, o site... é... toda parte informática não ficou... é... hospedada... é... no INEP, ela ficou hospedada num órgão fora do INEP, foi pago pelo Todos Pela Educação... é... e agora quando teve a mudança de gestão do Chico pra Fini, um ano depois a gente... ninguém mais consegue acessar o site Devolutivas pedagógicas. Por que? Porque o Todos Pela Educação cortou o financiamento... falou: “Bom, agora chega, tá na hora aqui, cês não fazem mais nada com isso, não conseguem colocar todo esse material pra dentro do INEP, então corta!” Então o nível da ingerência é muito forte. O nível dos programas, neles também são fortes, tem uma ingerência forte principalmente por conta da instabilidade institucional que a gente tem no INEP ... uma instituição, com peso que tem, fazendo atividades importantes e que tem impactos fortes sobre toda a sociedade, que muda de presidente a cada ano, a cada dois anos... Então, desde o início do... desde o final do governo Fernando Henrique pra cá, a média de permanência dos presidentes do INEP é de um ano, um ano e pouquinho, a rotatividade é imensa, teve presidente que durou três meses. Cada um que chega, chega querendo mostrar serviço e eu pessoal... do Todos Pela Educação e outras organizações, a Lemann que é agora também muito ativa, eles chegam com algumas ideias com a disposição de financiar algumas ações pra implantar essas ideias, e isso seduz muito fortemente quem tá no poder que precisa fazer alguma coisa rapidamente, não tem muito... Muitos deles, quer dizer, a grande maioria deles chega-se sem nenhum projeto, sem nenhuma

ideia do que fazer, soltos e aí, vem uma grande ideia com formas de financiamento, com formas de execução e tal... Acabam (vendendo) ... Isso gera um conflito enorme dentro do INEP. A última que aconteceu, que também foi colocada pelo... pelo... Gente, tô ficando muito velho, p...!!

GTPS: Hahahaha.

Servidor do INEP: ... pelo... o meu Deus do céu... pelo Freitas, que foi quando um grupo de servidores do INEP foi participar de um programa nos Estados Unidos a convite da Fundação Lemann, que pagou passagem, pagou hospedagem pra esse pessoal ficar lá durante três dias participando de um seminário. Esse seminário poderia ter acontecido no Brasil, por exemplo. Poderia ter acontecido no Brasil e poderiam ter sido convidados todos os servidores do INEP. Mas não, foi lá os gestores... é.. Alguns gestores, alguns técnicos, mas com posição de gestão, que foram participar dessa atividade, né. Aí gerou toda uma polêmica internamente, foi um... é... foi um negócio pesado. Então esse é o tipo de ingerência. Quer dizer, então voltando: existe ingerência? Sim. Ela é pequena? Não, ela é muito grande. Tem formas de se barrar isso? Tem. Uma: é... garantindo a institucionalidade do órgão. Como é que se garante a institucionalidade? Você ter presidentes que cheguem com projetos bem definidos e que tenham tempo para executar o projeto e que os seguidores sejam ouvidos, porque é a gente que tá carregando o piano lá. Quer dizer, fomos nós que conseguimos dar jeito no ENEM, fomos nós que conseguimos... que estamos conseguindo uma série de avanços técnicos é... e a gente tá colocando as coisas pra fora do INEP, porque internamente a gente tá tendo dificuldade, então a gente se lança pra fora... Eu me lanço, outras pessoas também se lançam, produzem... é... aparecem como uma forma de divulgar aquilo que tá sendo feito internamente.

GTPS: João, essa instabilidade da presidência do INEP, ela se reflete também nas diretorias do INEP? Ou seja, uma auto rotatividade dos diretores...

Servidor do INEP: É... Cada um que chega muda tudo, né. Então, eventualmente você tem uma ou outra pessoa que fica. Então, a diretoria que menos teve mudança... é.... Quer dizer, depende da época. Mas nos últimos tempos, nos últimos 7 ou 8 anos, a diretoria que teve menos mudança foi a diretoria de estatística. Essa teve pouca mudança... é... Praticamente o diretor não mudou e a estrutura embaixo dele também não mudou. Então foi uma diretoria que mais conseguiu avançar algumas coisas. A diretoria que... a segunda que... A diretoria que mais teve mudança foi a da avaliação da Educação Superior e aí patina, patina, patina e as coisas não conseguem caminhar. Tem uma série de problemas que vivem sendo divulgados, problemas técnicos que não conseguem ser resolvidos e tal... é.... Lá na DAEB a gente teve uma época que teve uma estabilidade grande. Nos últimos anos tem, mas com perfis de direção muito distantes, uma mais participativa, outra sem participação nenhuma. Então isso.... Tudo isso... é... tanto as posições de liderança, quanto os projetos, a falta de negociação dos projetos dificulta muito que as coisas... é... se institucionalizem, né. Então, por exemplo... o último exemplo... a gente tinha a... a Provinha Brasil. Foi um grande esforço para o desenvolvimento da Provinha Brasil, que era um instrumento bastante interessante na medida em que você distribuía pra... você... você centralizava a... a elaboração do instrumento. Mas você descentralizava a aplicação e a análise dos resultados, isso ficava pras escolas e pros municípios. Então teve um grande esforço pro desenvolvimento desse instrumento. Como o novo... é... depois do golpe ... é... esse instrumento desapareceu, a Provinha Brasil saiu fora do radar. E aí de novo a coisa da subserviência da secretaria. Quer dizer, teve uma ou outra chiou. Mas, como se isso tivesse nunca existido, né.... Acabou, acabou, acabou, fim.... Esses são exemplos tanto da subserviência como dessa instabilidade, o que chega muda... O ENEM por escola. Então, na época do Reinaldo tinha o ENEM por escola, chega a Maria Inês Fini: “Não, ENEM por escola é um absurdo, uma excrescência”, tira fora. Aí o Reinaldo fala: “Não, podia ter feito isso, porque isso é um dado importante e tá... tá... tá... Não, mas isso não é avaliação...” Então isso é o que aparece... Internamente, o pau come, né, os técnicos todos se posicionando e tentando valer suas posições.

GTPS: Ao que você avalia essa instabilidade na presidência do INEP e conseqüentemente nas diretorias... é... ?

Servidor do INEP: O ENEM.

GTPS: O ENEM?

Servidor do INEP: O ENEM.... Quer dizer, esse é o grande fator de instabilidade dentro do INEP. Antes do Reinaldo, o grande fator de instabilidade era... é... os diversos acordos políticos que tinham dentro do MEC, as diversas tendências do PT... é... com o pessoal do PCdoB... é... projetos diferentes que tavam sendo implementados. Então era O Cristóvão de um lado, depois cai o Cristóvão, chega o Tarso Genro, depois do Tarso Genro o Haddad. Três projetos completamente distintos um do outro dentro do mesmo governo... é... que se refletem nos órgãos. Aí...é... teve, cada mudança de ministro, teve as mudanças dos presidentes do INEP. Depois do Reinaldo, que teve uma certa estabilidade... é... a grande parte dos que caíram, caíram por causa do ENEM. De problemas com ENEM.

GTPS: E você pode falar um pouco sobre a cooperação existente entre o INEP e os organismos internacionais, o Banco Mundial, a UNESCO, a CDE, a OMC ... ?

Servidor do INEP: Olha, assim,... é... Tem uma discussão grande, --- você deve acompanhar essa discussão, tá certo? --- Assim,... ah.... Qual é o papel que, por exemplo... é... Bom, qual o papel que o Banco Mundial joga hoje sobre a educação brasileira? Joga, principalmente depois do segundo ano do governo Lula.... Praticamente zero! Qual o papel que o Banco Mundial jogou, nos primeiros anos do governo Lula e durante todo o governo FHC? Imenso! É... principalmente porque.... Porque, nessa época não tinham... não existiam recursos. Todos os recursos que você tinha... é... recursos do tesouro... ou restante dos recursos, estavam... todos eles estavam contingenciados. Então, era muito difícil de se fazer política educacional... é... ter visibilidade ou tentar projetos ou desenvolver projetos que dessem visibilidade, tanto pro governo como também que melhorasse a condição da educação... é ... sem recurso. Então, o Banco Mundial teve uma influência muito grande. É... E eu sempre digo, né.... Quero dizer, eu participei da negociação do Projeto do Fundescola, né?! Nessa época... é.... Então eu participei de todas as reuniões, desde as reuniões iniciais, até as discussões com o Banco Mundial lá em Washington, dos projetos, como é que ia ser o projeto, como é que ele ia ser desenhado e tal. Existia, naquela época, uma confluência entre o pensamento que vinha do Banco Mundial... é... das áreas técnicas do Banco Mundial e o pensamento que tinha do MEC, do Paulo Renato. Então, todas as reuniões, elas foram muito harmônicas, não existia uma imposição de regras do Banco Mundial, assim como não existia subserviência do Ministério da Educação pra poder receber aquele dinheiro. As coisas andaram muito rapidamente, tanto é que foi o projeto que mais rapidamente andou de todos os projetos que na época o Banco Mundial financiava e era um projeto grande, era um projeto de 1 bilhão e meio de dólares.... É... e foi o projeto que mais andou. Então, em alguns momentos, por falta de dinheiro, existe uma influência grande. Mas essa influência... é.... Não é uma influência do tipo... É... pelo menos foi o que eu presenciei: "Algumas coisas devem ser feitas e outras não podem ser feitas." Ou: "essas coisas eu financio e tais coisas eu não financio". Em nenhum momento teve algum tipo de ação que fosse de interesse do Banco Mundial naquela época dos técnicos, né... não do Banco Mundial. Mas dos técnicos do Banco Mundial.... Que também não fosse interesse do Ministro da época, do Paulo Renato e tal. O Ministro queria muito fazer com que a avaliação em larga escala, ela fosse institucionalizada. Principalmente por causa dos problemas, dos primeiros ciclos da avaliação que não tinha dinheiro, não tinha dinheiro do orçamento, não tinha recurso... é... e veio dinheiro do Banco Mundial. Então, de que forma esse dinheiro do Banco Mundial ajudaria a financiar a avaliação? Porque ele achava que a avaliação era importante. Assim como o pessoal do Banco (Mundial) também achava que a avaliação era importante. Então, confluía... é... é.... Tinha projetos de gestão encaminhados para as escolas. Era interesse da equipe do Banco, era interesse da equipe do Ministério da Educação fazer com que as coisas confluíssem. Então, nunca houve, pelo menos eu nunca presenciei, dessa época do Fundescola, grandes embates. Os maiores embates que aconteceram foram na época do ... que era o período de redemocratização, que era o Projeto Nordeste. Principalmente na fase de elaboração do projeto, que tinha muita participação. Então, o projeto Nordeste tinha um...um desenho... é... que tinham duas, como se fosse duas câmaras. Tinha a câmara política e tinha a câmara técnica. Então, todas as decisões para a implementação pela câmara técnica tinham que passar pela câmara política. E aí tinha pau! Mas era pau muito mais por conta de interesses conflitante, pra onde que ia o dinheiro e o que que ia fazer com esse dinheiro, do que decisões ideológicas sobre determinadas... é... determinadas ações que deveriam ser desenvolvidas e outras que não deveriam ser permitidas.... Mais ou menos por aí. Essa influência, eu nunca consegui perceber claramente o que o que acontece. Diferente do que dá pra perceber na área econômica. Que dizer, na área econômica quando faz os acordos com o Banco Mundial, cê tem que reduzir orçamento ou cê tem que privatizar empresa, cê tem que mudar caixa.... Então tem uma série de determinações do que deve ser feito. Na área educacional, de todos os que eu presenciei, isso não aconteceu.

GTPS: Entendi... é... E hoje qual seria, desses organismos, o que tem maior relação com o INEP, seria o PNUD, o Banco Mundial...?

Servidor do INEP: O PNUD, ele não é... Aí tem que entender bem qual é o papel do PNUD. O que que é o PNUD? PNUD, ele é um órgão das Nações Unidas. Mas ele tá muito mais focado em execução de projetos. Então, assim... é... Precisa desenvolver algum tipo de estudo, que é demandado por algum lugar... é... A operacionalização desse estudo é feita através do PNUD. Ou, a gente precisa desenvolver um estudo que vai precisar contratar gente, como não existe forma de contratar sem ser por concurso público dentro do Governo Federal, você transfere o recurso pro PNUD, faz um convênio com o PNUD e o PNUD, com o recurso que foi transferido, contrata as pessoas e faz o gerenciamento do projeto, né. Então, é esse o papel do PNUD, então ele é um órgão de execução. Então ele não é um órgão pensante, não é um think tank ou coisa assim. Diferente, por exemplo, da UEI. A UEI é outra coisa. A UEI é um órgão pensante, tem uma estrutura, tem uma filosofia, tem uma forma de encarar a educação e vem lá e discute coisas: “olha, nós temos essas ideias, vamos fazer junto?” “Não, não bate as ideias, então vamos fazer primeiro com outro país. Tchau!” Ou, o BID: “nós temos essas ideias aqui pra...” Veja, no momento em que a gente não tem problema de caixa tá certo? Quer dizer, de financiamento dos programas educacionais. No passado era diferente. Mas, chega o BID e “olha, nós temos essas ideias, queremos desenvolver tais coisas, vocês estão dispostos?” “Tamo”. “Então, bora fazer junto” “Eu mando meus técnicos pra cá, vocês mandam seus técnicos pra lá, a gente financia algumas coisas, vocês financiam outras coisas, a gente desenvolve e depois publica o resultado e dissemina isso pros outros países. É... Quem hoje... Quer dizer, muito pouco... Quem mais tem influência, desses organismos internacionais... Acho que nenhum. Não consigo enxergar nenhum que tenha, por exemplo, que esteja em pé de igualdade com o Todos Pela Educação, com a Lemann.... Nenhum deles. Eles são... é... tão na franja.

GTPS: Pra você quais são os impactos das avaliações em larga escala pra educação brasileira? Tanto no caso do.. do, do Ensino Fundamental....da Educação Básica, quanto do Ensino Superior.

Servidor do INEP: É... Aí dá pano pra manga né?! Primeiro por aquela coisa: impacto é um negócio difícil de você medir, tá certo?! Os efeitos, né?! Então, alguns efeitos... é... que a gente tem: O primeiro, a gente lança luzes sobre alguns problemas do processo educacional. É... e isso é um fato. Isso eu acho que é uma coisa importante. Segundo a gente tem à disposição, pra fazer isso, um instrumento tecnicamente poderoso ... é... com muita solidez, que garante uma contabilidade dos resultados e uma fidedignidade dos resultados. Bom, o problema é o uso que se faz dos resultados. O problema não é a técnica, não é a forma como ele tá estruturado e sim o uso que é feito dos resultados. Então tem um texto, que é muito legal que também tá nessa revista lá que é do Em Aberto, que é o texto do Reinaldo e que ele coloca claramente quando ele, falando sobre o IDEB. Primeiro ele fala: “olha, o IDEB foi... é... a gente conseguiu através do IDEB instituir o *accountability* no Brasil”. Então, imaginar que dentro de um governo... é... de esquerda, o governo do PT, um dos principais dirigentes da área educacional, que era o presidente do INEP... é... Colocar isso que o *accountability* foi um ganho importante pra educação brasileira.... Então já mostra... começa a ter todo um... uma forma de... é... os conflitos todos de interesses que tem, ideológicos que tem, as diversas visões que tem sobre o campo educacional. Então, o uso que é feito dos resultados das avaliações, é um uso muito ruim. Primeiro porque pouca gente entende o processo educacional. Agora que a gente tem os jornalistas de educação, lá junto com o pessoal do GEDUCA, que tão se especializando, que tão tomando pé da situação, que tão entendendo um pouco mais e tão começando a fazer algumas análises mais críticas de todo esse processo e tão divulgando isso. Antes do GEDUCA, tinha um pouco do Paulo Saldanha, um pouco daquele outro menino lá do O Globo e o restante, simplesmente, reproduzia aquilo que era o previsto (inaudível) que vinha do INEP, que vinha do MEC.... Reproduzia e colocava lá. E o que vinha do INEP e do MEC, era muito mais uma coisa assim: “olha, nós tamos fazendo essa parte, quem não tá fazendo a parte que deve são os estados e municípios, nós não temos nada a ver com isso. Nós, simplesmente, colocamos aqui o resultado, os caras tão fazendo tudo errado”. Então, essa desobrigação que aparece no FUNDEB, que aparece no financiamento da educação básica.. Tudo... aparece também na forma de você expressar. É... Então é isso, quer dizer, tem coisas boas, que poderiam ser boas e tem coisas muito ruins como essa da divulgação do uso dos resultados, a responsabilização das escolas, a responsabilização dos professores, a desresponsabilização dos processos políticos que tem por trás de todas as decisões tomadas... e... A discussão da educação de uma forma rasa... E o principal efeito, que aí que eu acho que é o mais nocivo e que a gente tá perdendo a batalha, a gente educador, tá perdendo a batalha, é que essas coisas começam a se enraizar, não somente na sociedade, mas começam a se enraizar entre os docentes. Que eles acreditam que a definição que,

daquilo que eu falei lá atrás, que a definição da meta do IDEB é uma coisa boa pra educação, que um monte de testes é uma coisa boa pra educação, é boa pros alunos ... é... que quanto mais testes tiver, melhor pros alunos, que os alunos aprendem mais e se preparam pra vida.... Então, começa a naturalização de um processo que não é natural. Esse é o grande efeito nocivo de todo esse processo, né.

GTPS: Sobre os resultados desse processo, como é que você avalia essa questão desses rankings educacionais que vêm surgindo pra avaliar tanto a Educação Superior quanto a Educação Básica? Com base nos resultados do ENEM ou até do SAEB, tão surgindo vários e vários rankings educacionais.

Servidor do INEP: Então, o ranking não reflete nada do processo educacional. O ranking é, simplesmente, uma... um ordenamento de uma fotografia que foi tirada num determinado momento, e a partir daí quer se escrever uma história. É impossível fazer isso. Primeiro porque educação não é pra ser ranqueada, educação não tem vencedor e nem vencido, educação todo mundo tem que ganhar, todo mundo tem que.. É... tem que ter sucesso, sucesso é pra todos e não faz sentido você comparar duas instituições ou duas... ou dois municípios ou dois estados a partir de seus resultados numa fotografia que é dada né. Cê tem que... é... O que você tem é que, a partir do resultado, verificar que tipo de políticas públicas podem ser desenvolvidas. Então, é... uma coisa que eu sempre... que eu sempre comento, né. É... os resultados das avaliações, elas podem ser fantásticas pro desenvolvimento de programas de formação inicial dos professores. Tem dados muitos interessantes e muito legais que podem estimular, que podem... é... desenvolver programas de formação inicial e mesmo alguns programas de formação continuada. Só que quem é responsável pelos programas de formação inicial de professores, é o Governo Federal, que é aquele que menos usa os resultados das avaliações para discutir os problemas de formação inicial. Então, ele mais usa os resultados das avaliações pra discutir com os prefeitos e pra discutir com os diretores das escolas, o que eles têm que fazer. É.... Tem uma discussão, que eu fico pra morrer, dentro do INEP e... aos poucos as pessoas vão começando a entender, antes era muito mais difícil, hoje já tá mais fácil. As pessoas acham que o Governo Federal tem que fazer alguma coisa pra que as escolas entendam os resultados das avaliações e eu sempre discuto com eles: “olha o diálogo do Governo Federal não é com as escolas, o diálogo do Governo Federal é... são... com os institutos de formação de professores. Ele é o responsável pela legislação... é... por esse nível do ensino. O diálogo do Governo Federal, são com os estados e com os municípios pra ver de que forma, em regime de colaboração, você pode desenvolver programas que possam é... melhorar a qualidade da educação. Mas o pessoal acha, principalmente por causa do IDEB, dos resultados por escola que a gente tem que dialogar diretamente com o diretor, ensinar o diretor a entender os resultados, fazer com que os professores utilizem os resultados e sala de aula, fazer programas de formação pra professores pra eles compreenderem o programa... é... os resultados... Mais ou menos, o que o Devolutivas, aquela plataforma dos Devolutivas tentou fazer em alguma época lá.

GTPS: Bom, atualmente os estudantes brasileiros participam de avaliações educacionais em larga escala, internacionais. Como é o caso do Estudo Regional Comparativo Explicativo, desenvolvido pela Oficina Regional da UNESCO e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos promovido pela OCDE. Como é a atuação do INEP nessas avaliações? E é possível estabelecer uma relação entre essas avaliações internacionais e as avaliações nacionais que são elaboradas pelo INEP?

Servidor do INEP: Tá... Assim, é... Tecnicamente, o SAEB, ele é mais antigo do que qualquer uma delas. Então, enquanto que o PISA... o primeiro PISA foi em ... foi em 2000, se eu não me engano.... Eu não lembro qual foi o ano. O SAEB, usando o modelo da TRI... é... e uma série de técnicas estatísticas, ele vem de 95, tendo sido criado lá em 90. Então, é mais robusto... O sistema de avaliação do Brasil é mais robusto do que a (Não compreendi) ... do que ao PISA. É... por exemplo, ou do (Não compreendi) ou o (Não compreendi), por exemplo né?! Então esse.. É... é um ponto. É.... Normalmente, todos esses... esses... essas avaliações internacionais, elas partem... elas... funcionam, mais ou menos como funcionava o (Não compreendi) cê tem um board político que toma as decisões e você tem um board técnico que executa as decisões tomadas. Então, no board político juntam lá todos os países que são membros da OCDE, que tomam decisões: “olha, nós vamos fazer isso, nós vamos fazer aquilo e vamos fazer aquilo lá! “Eu lembro que eu participei de uma reunião que tava sendo discutida.... Eu fazia parte da delegação brasileira que tava discutindo a TALIS. E o pessoal dos outros países tavam louco da vida com o pessoal da OCDE, porque eles tavam querendo transformar a TALIS como um apêndice do PISA. E eles falavam: “a gente

não quer que a TALIS sirva pra ficar fazendo ranqueamento, pra ficar fazendo comparações... é... entre os países. A TALIS é um estudo que vai orientar as políticas de cada um dos países, sem fazer comparações ou sem fazer ranqueamento. Mas pra estudar política. Então, mesmo nesses organismos existem... existem posições divergentes. O pessoal não anda de mão dada sempre. Bom, a participação do INEP.... Então, todos esses estudos já vêm prontos. Então o PISA, o board decide ou vai ser.... Esse é que é o modelo, depois tem os técnicos que decidem...é... o Brasil faz parte dos dois. Mas a decisão foi tomada em conjunto. Bom, aí vem a técnica: “oh, o PISA vai ser desse jeito... esses vão ser os itens, a aplicação vai ser dessa forma pa pa pa ... Brasil, execute!” (Não compreendi) “...foi entendido bla bla bla... Brasil execute!” (Não compreendi)... “foi decidido blá blá blá...Brasil, execute!” (Não compreendi) ... pá pá pá... quer participar? Brasil, execute!” Então, é muito mais...é... a responsabilidade é na execução ... primeiro na tradução... é... dos instrumentos, nos envio de dados pra poder fazer a amostragem, né. O plano amostral, depois a aplicação, a coleta dos resultados e o envio dos resultados para serem feitas as análises fora. Isso não é só no Brasil, é qualquer um. Então, mesmo os Estados Unidos... é... faz a mesma coisa com o PISA, sendo lá na OCDE, lá na Europa... faz todo o negócio, encaminham pra eles, eles que fazem.... É isso! Qual é a relação do SAEB com o PISA? Nenhuma! A menos dessa relação do IDEB, que foi feita lá pra colocar... tentar colocar... é... tentar fazer uma comparação com os resultados do SAEB e os resultados do PISA. Fora isso, não tem nenhuma. Agora, a gente aprende muito com as técnicas que são utilizadas. Tanto as técnicas de desenvolvimento de itens pro teste cognitivo, quanto de itens pros questionários. Então, a gente aprende... Porque é um corpo técnico muito qualificado e que produz muito material. Então a gente aprende muito com a produção dos materiais. Os caras têm uma capacidade de produzir material, que é uma coisa impressionante! É... Frequentemente você tem estudos importantes, de impacto, aprimorando mecanismos e tal... Mas tem outros estudos que são estudos que a gente olha com ... é... com “pé nas costas” né, com pé atrás... Fala: “esse estudo aqui... tendencioso e tal”. Então tem... é.. Eu acho que tem duas coisas... Hora os relatórios técnicos, eles têm uma solidez. A hora que você vê as divulgações dos resultados que o Andreas Schweiger faz e que a imprensa divulga, é outra coisa. É... Não dialogam as coisas.

GTPS: Então você acha que tem uma... acaba tendo uma influência né, dessas avaliações internacionais como o PISA... acaba se refletindo aqui, né?

Servidor do INEP: Então, tem uma influência, mas não é uma influência determinante, tá certo! Se o PISA deixasse de existir, o SAEB continuaria existindo. O SAEB, ele entrou numa forma... e até voltando pra trás né... Bom, o SAEB pega dos anos 88, 87 e tal... é o final da ditadura, tá certo! Início do governo Sarney... os estudos já tavam vindo. Então, desde a época da ditadura, ele consegue passar o período da redemocratização, passa a constituinte, passa todo o processo de solidificação da democracia brasileira e tal...E caminha até os dias de hoje. Consegue passar o governo Fernando Henrique, com seu perfil liberal, passa pelo governo Lula com seu perfil de esquerda. E no governo Lula ainda aprofunda ainda mais as avaliações. Então, aquilo que o Fernando Henrique não fez, o governo Lula acaba fazendo. De ter o resultado por escola, no governo Fernando Henrique não teve, no governo Lula teve. É... as próprias discussões... é.... Eu só tô dando esse pano de fundo pra ver como essas coisas são muito fluidas. Eu acho, eu particularmente acho que é muito difícil se enquadrar num determinado modelo, porque são tantas imbricações que é um negócio complicado. Lembra quando a gente começou a discutir o ENEM? Logo no começo do ENEM...É... A Jaqueline Moll, ela tava na secretaria de ... Uma das secretarias lá do MEC. E ela tava fazendo uma série de seminários e ela começou a chamar gente lá pro INEP pra discutir os resultados das avaliações, falar: “olha, isso aqui o MEC tem que se apropriar dessas coisas”. E aí, eu tava numa mesa e a gente tava discutindo os resultados do ENEM e aí eu falei pro pessoal: “olha, muitas coisas que tá sendo divulgada aqui, que a gente tem... que gente como educador tem que pensar muito... O que tá sendo divulgado é que o ENEM vai transformar o Ensino Médio brasileiro. Gente, quando uma avaliação mudar o currículo, a gente tá de ponta-cabeça, porque o processo é exatamente o inverso, não é possível um negócio desse acontecer. E se acontecer, ele é pueril ele vai se desmoronar com castelo de cartas”. Eu lembro que nesse dia tinha um professor da UNICAMP, cara da Faculdade de Educação, super renomado e falou: “ah não, você tá totalmente errado, porque o ENEM está mudando o Ensino Médio!” Eu falei: “Professor, então eu não... parece que eu li outras coisas de tudo aquilo que senhor escreveu. Porque tudo aquilo que o senhor escreveu é exatamente o contrário do que o senhor está falando aqui agora.” ... “Não, mas temo que ver, porque é uma coisa... é importante a gente defender este governo... “Aí ele começa toda a confusão. Então, essas relações de quem influencia quem, quais são os interesses envolvidos, quais são as concepções envolvidas... elas estão tão... elas estão gerindo o Brasil de uma, uma forma tão complexa que é muito difícil fazer uma análise através de modelos... de modelo... de um único

modelo. Cê tem que usar vários modelos e relativizar cada uma dessas... cada um desses modelos. Então, um governo do PT implanta o IDEB em uma salinha, impõe meta pra todo mundo. Mais liberal que isso, impossível! Num se encaixa dentro de um modelo de esquerda. Se encaixa perfeitamente dentro de um modelo liberal. Onde os técnicos têm a primazia e a discussão com a população, com as forças sociais fica em segundo plano. Aconteceu exatamente com um governo de esquerda e não num governo liberal. É... e aí vai.... Acho que tem uma série de outros exemplos. Então, essa coisa das influências, quem influencia quem e de que forma acho que é complicado. Por outro lado, tem uma coisa que pra mim tá muito solidificada, que é o papel dos técnicos. Quer dizer, toda a discussão democrática foi pro saco. Nessa área de avaliação, a discussão democrática foi pro saco. As discussões do que que é... é... a educação que a gente quer, quais políticas... qual política educacional do país.... Isso foi pro saco porque quem discute isso são os técnicos: "Qual é a melhor forma de executar tais coisas?" "Quais são as melhores estratégias baseado nas evidências?" E aí ficam discutindo... E como você tem muita gente despreparada na gestão e que quer apresentar resultado rapidamente porque vive com a corda no pescoço, acaba se apropriando.... Então é um jogo de interesses, os caras querem implementar essas coisas, porque fazem parte das políticas liberais que eles defendem e tal... e querem aprofundar cada vez mais essas políticas. E por outro lado, também é de interesse dos governos. Porque aparece algo pra ser feito que vai dar visibilidade política, vem com dinheiro, de execução rápida. Mesmo que isso aí desmorone no próximo governo, não tem a menor importância... Mas deu visibilidade aquele grupo, naquela hora.

GTPS: Uhum. É... João, ao analisarmos a condução do INEP durante o período dos governos do Fernando Henrique Cardoso, do Lula e da Dilma é possível apontar continuidades ou rupturas nas funções e políticas públicas desenvolvidas pelo INEP?

Servidor do INEP: Total continuidade e mais: aprofundamento!

GTPS: Uhum!

Servidor do INEP: Isso que é o mais impressionante. É... então eu tenho participado de algumas bancas aí e o pessoal vem... seja na qualificação, seja na defesa.... Aí o pessoal faz toda análise: "Não, porque o governo Fernando Henrique, governo neoliberal, porque tem umas ideias liberais blá blá blá..." Gente, qual é a análise que você faz do governo Lula? Sem analisar o governo Lula, não dá pra gente fazer absolutamente nada... "Ah, mas o governo Lula..." Sim, governo de esquerda, a gente apostou nesse governo, que teve avanços importantes na área social... Mas na área da educação foi o que implantou todas as políticas liberais defendidas e tudo quanto é canto. Principalmente na área de avaliação. Lógico que em outras áreas a gente teve avanço: é, na discussão da educação integral que há duzentos anos tava entupida esse negócio, negócio não andava... começou a andar... A questão da educação profissional começou a andar. Mas dentro da área de avaliação, é a implantação de todas as políticas liberais e que os liberais utilizam essas políticas como o grande mote pra poder fazer o restante, né. Que através do controle dos resultados você começa a induzir um monte de política né. E, sei lá, vai destruindo as outra.

GTPS: Uhum... João, acho que eu esqueci de perguntar no início.... Acabou que a gente falou sobre os cargos que você ocupou no MEC e eu não perguntei se você chegou a ocupar algum cargo de gestão no INEP. Você ocupou?

Servidor do INEP: No INEP?

GTPS: Isso!

Servidor do INEP: No INEP não.

GTPS: Não ...

Servidor do INEP: Não.

GTPS: Mas nunca quis ou não houve esse convite?

Servidor do INEP: Não, nunca quis. Exatamente pra poder preservar a minha independência.... Essa forma de você ter tantas mudanças, tantos interesses sem ter um projeto Se tivesse um projeto, a

gente discutia, sem projeto é muito difícil. É implantação da minha ideia. Implantar minha ideia eu não quero. Eu quero implantar a ideia que seja discutida, conversada, negociada com um monte de gente.

GTPS: Você gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado, mas julga relevante?

Servidor do INEP: Não, acho que conversamos pra caramba! Acho que eu dei mais nó em você do que elucidei coisas... Acho que eu trouxe mais problemas pra você do que soluções.

GTPS: Bom, finalizando a entrevista. Você autoriza o conteúdo desta entrevista como dado de pesquisa científica. Bem como sua publicização em parte ou no todo por meio de comunicações em eventos e/ou em periódicos científicos?

Servidor do INEP: Sim. Desde que a transcrição você passe pra mim só pra eu dar uma checada pra ver...

GTPS: Não, sem problemas, eu vou fazer.

Servidor do INEP: A forma como eu me expressei, se tem coerência, se tem lógica, se meu raciocínio não se perdeu, só pra elucidar um ou outro ponto. Não é pra censurar aquilo que eu disse. Pelo contrário, pra elucidar melhor aquilo que eu falei. Mas sem problema nenhum!

GTPS: Tá ok, sem problema. Assim que a transcrição tiver pronta, eu passo pra você junto com o termo para assinar e me mandar de volta. Tá Ok?

Servidor do INEP: Beleza!

GTPS: Bom, então terminamos aqui a entrevista.