



Veras entrevista: Carlos Roberto Jamil Cury

“O plano nacional de educação foi abortado”

O Professor Carlos Jamil Cury é uma espécie de Observatório da Educação em carne e osso, tanto pela sua experiência como membro do Conselho Nacional de Educação (CNE) entre 1996 e 2004, do qual foi Presidente por duas ocasiões, por sua atuação em instituições como Capes e SBPC, entre outras, quanto pela rica trajetória como pesquisador da história da Educação brasileira. Professor titular emérito aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Pesquisador-sênior do CNPq e professor há 53 anos, Jamil Cury formou diversas gerações de educadores, muitos dos quais seguiram igualmente sua trilha de pesquisador.

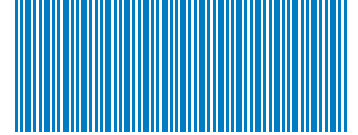


Nessa senda como historiador da educação brasileira, começou buscando entender os embates ocorrido no país, na década de 1930, entre o movimento renovador internacional conhecido como Escola Nova e a tradição católica sustentada pela escolástica que até então ditava a prática pedagógica. Seu livro *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais (1930-1935)* (Cortez/Autores Associado, 1984) tornou-se uma chave fundamental para a compreensão desse momento de intenso debate político e educacional, no qual emergiria uma personagem que também mereceria outros tantos estudos de sua parte: o educador baiano Anísio Teixeira.

Daí para mergulhar nos projetos educacionais almejados (e raramente alcançados) pelas sucessivas Constituições, federais e estaduais, bem como nas interpretações que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 teve nos diversos estados da Federação, seria uma decorrência natural de uma trajetória de pesquisador que está continuamente a perseguir novos objetos de estudo. Como recentemente, quando se pôs a investigar a história da educação desde seus primórdios no país, jogando luz sobre a contradição vivida por educadores nos tempos imperiais, que professavam uma ideologia liberal incompatível com um Estado escravocrata que negava acesso à educação à boa parte de seus habitantes (seu artigo “Direito à educação, escravatura e ordenamento jurídico no Brasil Império”, publicado nos *Cadernos de História da Educação* em 2020, explicita com perspicácia esse dilema moral).

Nesta entrevista, concedida à revista *Veras* em dezembro de 2021, Carlos Jamil Cury comenta os dilemas vividos por gestores que atualmente estão implementando a reforma do Ensino Médio aprovada em 2017. “A décima-sexta reforma do ensino médio”, gosta de lembrar o professor-pesquisador. E, partindo desse fato, começará a analisar o por quê dessa etapa final da educação básica ser objeto de tantas reformas. Algum problema deve haver no ensino médio, um “nó” nas palavras de Jamil Cury. Sobre este nó, e outros temas educacionais importantes, como a expansão da oferta da Educação Infantil e a carência de creches, o “canto de sereia” das escolas cívico-militares, as razões pelas quais o ensino técnico profissional não goza do mesmo prestígio que em outros países, o fracasso do Plano Nacional de Educação ou o impacto da pandemia nas escolas também foram objeto do foco atento deste Observatório da Educação humano. Demasiado humano.

Por Ricardo Prado, editor da Revista *Veras*



Revista Veras: *A reforma do ensino médio está completando seu quarto ano de implementação. Ela teve um início conturbado, foi bastante criticada por diversos educadores, mas acabou se impondo. Qual a sua avaliação sobre essa reforma?*

Carlos Jamil Cury: Uma reforma no ensino médio no Brasil é algo muito recorrente. Se contarmos a partir da primeira, que foi a Reforma Couto Ferraz, de 1854, serão, pelo menos nas minhas contas, dezesseis reformas do ensino médio. Quais são as minhas considerações a esse respeito? São de duas ordens. A primeira, mais ampla, é esta: Se há dezesseis reformas, alguma coisa existe de nóculo, de nó, no âmbito do ensino médio. O que ele tem de nó? A meu ver, se analisarmos o aspecto maior do problema, no sistema capitalista em algum momento a desigualdade vai aparecer – e isso vai acontecer na saúde, no lazer, no consumo, no acesso à cultura e, também, na educação. Segundo o [sociólogo] Thomas Marshall, há muitas formas de desigualdade; é possível haver desde uma desigualdade profunda, que ele chama de arranha-céu, que é em forma de pirâmide, até se chegar a uma forma losangular, na qual há um vértice com os muito ricos, outro vértice com os muito pobres, e uma dimensão média que reduz essa desigualdade. Esse é o primeiro elemento que é preciso discriminar: em algum momento, no sistema capitalista, a desigualdade vai aparecer...

Revista Veras: *E na educação esse momento é justamente no ensino médio? Por quê?*

Carlos Jamil Cury: Pelo fato de que há muito tempo o Ensino Fundamental se tornou obrigatório e o secundário não. Antes, essa desigualdade era elidida com o exame de admissão, que teve vigência até 1967, e que já eliminava a maior parte dos estudantes. Países há que lidam com essa desigualdade de uma forma que leva adiante a pretensão de diminuí-la. Isso, por sinal, está na nossa Constituição, no Artigo 3º. A reforma efetiva que houve do ensino médio foi com a Lei 7.044 de 1982, que acabou com a profissionalização obrigatória, tornando-a opcional; portanto, voltou-se ao que era em 1961, com os ajustes feitos pela LDB de 1996. Houve, depois, diretrizes para o ensino médio que foram estabelecidas em 1998, mas que não foram implementadas. Com isso, as críticas que se faziam ao ensino médio começaram a se avolumar.

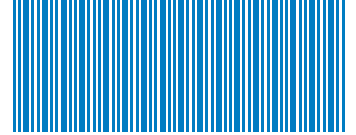


Revista Veras: *E essas críticas iam no sentido de ser um currículo muito conteudista?*

Carlos Jamil Cury: Sim, de que havia um lote enorme de disciplinas, em geral treze, ou até mais. Outra crítica era em que medida esse ensino médio atendia às expectativas dos novos entrantes, que eram aqueles aos quais o ensino médio se tornou obrigatório. Portanto, uma faixa de 15 a 17 anos, para os quais o ensino médio ainda não era obrigatório, tendo se tornado obrigatório significou um avanço quantitativo de novos entrantes no ensino médio, agora universalizado até a faixa de 17 anos.

Revista Veras: *Desde quando o ensino médio se tornou obrigatório no Brasil?*

Carlos Jamil Cury: A Constituição fala em “ensino progressivamente obrigatório”, e a LDB de 1996 manteve essa formulação. Depois houve a Emenda nº 14, do Fundef, que diz que o ensino médio deveria ser “progressivamente universalizado”. Eu sempre defendi que não há antinomia entre as expressões, e que, assim como entendo, o ensino médio deve ser progressivamente tornado obrigatório. Por fim, com a Emenda 5.909, o ensino médio tornou-se direito público subjetivo, e com a Lei 13.005 tornou-se obrigatório, a partir de 2016. E é exatamente em 2016 que se dá a conjuntura mais importante, que foi a deposição da Dilma Rousseff e a entrada de Michel Temer. Nesse momento há uma ruptura, não só institucional mas política, com a entrada no Ministério da Educação de atores importantes que estavam identificados com o desenho daquela que veio a ser a Reforma trazida pela Lei 13.415 [*que instituiu a reforma do ensino médio em 2017*]. Esses novos atores entraram com um projeto que foi colocado na pauta por uma Medida Provisória, diferentemente de outras reformas que houve a partir de 1988, que tiveram alguma forma de participação, sobretudo daqueles que faziam acontecer no dia-a-dia a reforma. Neste caso, não houve. Ela aconteceu por Medida Provisória, e depois foi remodelada, um pouco, a partir de algumas audiências públicas, e que redundou na Lei 13.415. Portanto, essa reforma se conjuga com esse elemento conjuntural que foi a remodelação político-institucional ocorrida com Temer e que, depois, tem a entrada do atual ocupante da Presidência. Eu tenho obviamente elementos a dizer sobre a reforma em si.



Revista Veras: *Então vamos a alguns aspectos específicos dessa reforma. O primeiro que chama a atenção é a criação dos itinerários formativos, que, em tese, dariam um protagonismo maior ao estudante em relação à sua formação. Como o Sr. avalia essa proposta e os desafios que estão surgindo para sua implementação por parte dos Estados?*

Carlos Jamil Cury: A primeira coisa que eu considerei quando li a Lei 13.415, e as regulamentações que houve a partir do Conselho Nacional de Educação, é que há, agora, a obrigatoriedade do ensino médio para a faixa de 15 a 17 anos, como já comentei. Entretanto, nós temos no Brasil a possibilidade da entrada no mercado de trabalho pleno a partir dos 16 anos. Então, há um choque constitucional entre dois dispositivos, um da obrigatoriedade do ensino médio dos 15 aos 17 anos, e outro da possibilidade de entrada plena no mercado de trabalho a partir dos 16 anos. Ora, isso traz um elemento importante para a questão do acesso e permanência. Imaginemos um menino que aos 15 anos ingressa no ensino médio. Ele não pode entrar plenamente no mercado de trabalho (embora alguns deputados ligados ao atual ocupante da Presidência estejam se mobilizando para reduzir a idade mínima para 14 anos, voltando portanto ao que dizia a Constituição de 1946). Então, quando esse jovem fizer 16 anos e tiver uma inserção plena no mercado de trabalho, ou quando fizer 17, ele vai pro noturno? Esse é um problema que acho que os deputados simplesmente não se deram conta. Bem, outros poderão dizer: “Se deram conta sim, porque entre os itinerários formativos há um quinto que fala de uma formação técnica e profissional”. Qual é a reflexão que um historiador da educação nacional faz a esse respeito? Será que nós não estamos voltando a um ensino médio com uma dupla rede? Uma que leva aos cursos superiores e outra voltada a esses novos entrantes do ensino médio, que provém muitas vezes de bairros vulneráveis, com baixo IDH, aos quais o itinerário formativo técnico-profissional em vez ser uma opção, acaba sendo um destino? Por que eu pergunto isso? A presença nas escolas do ensino médio que estão sob responsabilidade dos Estados é muito diferencial quando se pega um município como Águas de São Pedro, no interior de São Paulo, que tem 4 mil habitantes, de uma cidade como a capital do Estado, que tem 12 milhões de habitantes. Tomando dois polos absolutamente opostos em termos demográficos, será que em Águas de São Pedro vai ser possível ofertar cinco itinerários? Mas se forem



ofertados dois, e se houver demanda para os outros três itinerários? Porque *[essa reforma]* supõe a noção de opção, o que é uma coisa boa, diferentemente da Constituição de 1937, que dizia que o ensino técnico profissional era “destino” das populações de baixa renda, e que o ensino médio propedêutico era “destino” das elites. Isso está dito com todos os *efes e erres* nas Constituições de 1937 e 1942. Pois bem: será que não estaríamos voltando, na implementação, a algo semelhante? Ou seja, quem tiver apenas aquela formação técnica profissional do quinto itinerário não ficará vulnerável, com uma lacuna do ponto de vista de uma formação geral, importante para a cidadania? E vice-versa, do outro ponto de vista. Então, eu vejo esse como o segundo ponto, lembrando que o primeiro é o choque entre a obrigatoriedade do ensino médio dos 15 aos 17 anos versus a possibilidade do pleno emprego aos 16 – e eu espero que o Brasil entre no pleno emprego.

Revista Veras: *Nas cidades menores as escolhas podem se tornar extremamente reduzidas, o que não mudaria o cenário do ensino médio para o jovem, seria essa a questão relativa aos itinerários formativos?*

Carlos Jamil Cury: Administrativamente falando, do ponto de vista da implementação, é preciso oferecer dois itinerários no mínimo. Mas se, em Águas de São Pedro houver 200 alunos no ensino médio e, digamos, um terço desses estudantes não se identifiquem com nenhuma das duas opções que o município oferece, o que fazer com esse um terço? Esse é um problema administrativo, político e pedagógico. É complexo. Há ainda um terceiro ponto que eu vejo em relação à reforma do ensino médio, e que é mais conceitual.

Revista Veras: *Qual seria esse terceiro ponto?*

Carlos Jamil Cury: Há alguns itinerários que têm suas tecnologias e outro que não tem suas tecnologias. Eu fiquei um pouco espantado. As tecnologias deveriam comparecer em todos os itinerários.

Revista Veras: *Sim, é como se as Ciências Humanas não tivessem também suas tecnologias...*

Carlos Jamil Cury: Exatamente. Eu não vejo coerência em você demandar as tecnologias nas Ciências da Natureza, nas Ciências

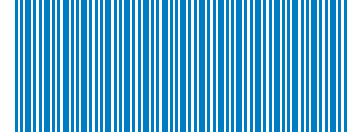


Exatas, nas Linguagens e as Ciências Humanas não terem as suas tecnologias. E não é verdade, elas as têm. A Pedagogia, que faz parte das Ciências Humanas, quando trabalhava com pedra, quadro-negro, giz e agora lousa digital, o que são isso se não tecnologias?!

Revista Veras: *Ainda sobre o ensino médio, por que o ensino técnico profissional nunca teve muita expressão no Brasil e nem é visto como uma opção atraente, ao contrário da maioria dos países mais desenvolvidos? Esse estigma em relação ao ensino profissional teria relação com a escravidão?*

Carlos Jamil Cury: De um lado, se você disser que isso é uma herança da escravatura eu tendo a concordar, em parte. A escravatura tem atrás de si a redução do outro a uma propriedade; então há uma divisão social do trabalho, se você for numa linha marxista, ou uma divisão do trabalho social, se for numa linha durkheimniana. Há uma questão mais funda do que o escravismo, ou cativo, ou escravatura, e que de fato assegurou, durante muito tempo, uma perspectiva de que os trabalhos manuais mais rudes não poderiam ser destinados a quem fosse branco, livre e de alguma maneira proprietário de alguma coisa. Essa herança penetrou profundamente na nossa cultura, mas isso não significou que não houvesse um trabalho técnico profissional reconhecido ao longo da história. Tanto que, se você pegar na época do Império, determinadas funções, como marceneiro ou ferreiro, estavam vedadas aos escravos. E posteriormente, nós tivemos, e temos, uma rede de ensino profissional que não se enquadra dentro do esquema preconceituoso que provém com toda certeza do cativo. Se você pegar as escolas técnicas federais, a rede Paula Souza em São Paulo ou as escolas do Senai e Senac, dentro do Sistema S, não há esse peso que têm, por exemplo, determinados segmentos da divisão do trabalho. Onde eu vejo que há esse peso é naquele trabalho duro, rude, como o dos garis e dos serviços domésticos e, hoje, as novas formas de exploração do trabalho, como os motoboys – aqui eu vejo essa sombra que provém do escravismo. Mas não são todos os elos da educação profissional que estão eivados por esta sombra. Há que se discriminar segmentos da divisão do trabalho.

Revista Veras: *Em variados graus, na maioria dos países os setores produtivos são parceiros dos gestores educacionais na formação de técnicos. A reforma abre uma possibilidade maior*

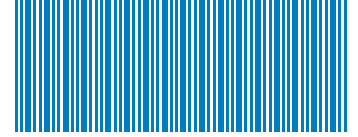


de parcerias com o setor produtivo, me parece. Essa janela está sendo bem aproveitada? Quais os limites e riscos? Por exemplo, os agentes econômicos poderiam agir como indutores de um determinado tipo de formação que satisfaça mais as suas necessidades do que a dos jovens?

Carlos Jamil Cury: A ligação com o setor produtivo, por exemplo na Lei 5.692 [de 1971, que tornou obrigatório o ensino profissional de nível médio], foi entendida de uma forma mecânica, e nós sabemos que os ritmos da economia são distintos do ritmo da educação. Naquela época do “milagre brasileiro”, dos “90 milhões em ação”, entendia-se que haveria um elo quase que direto entre formação profissional e mercado de trabalho – coisa que eu ouvi da boca do atual ocupante do Ministério da Educação... Não existe esta linearidade, essa mecanicidade. A escola secundária é convocada a fazer uma integração entre a formação geral e uma formação específica; só que nós não chegamos ainda a um desenho que satisfizesse a essa dupla e importante dimensão da cidadania. Então, a escola de ensino médio, sobretudo a integrada com o ensino profissional e técnico, é muito bem sucedida nessas três redes que eu citei (os institutos federais, algumas redes estaduais e o Sistema S), que oferecem essa integração. O problema é que para se chegar num ponto ótimo na rede estadual está difícil. Esse ponto ótimo é aquele em que não se abdique de uma formação de cultura geral da língua portuguesa, da matemática, de uma segunda língua, das ciências humanas, naturais, artes, filosofia etc., e, também, se abra um canal que possa sair da qualificação geral para uma formação mais específica. É diferente, por exemplo, na França, onde eu vivi. Lá há uma formação humanística muito boa e quando você vai pro Liceu essa formação humanística não é perdida mas é contrabalançada com as opções que o estudante faz.

Revista Veras: *E os riscos e vantagens da aproximação entre escola e setores produtivos?*

Carlos Jamil Cury: Respondendo mais diretamente a sua questão, a ligação direta com o setor produtivo me parece que vai contra uma escolaridade abrangente. Isso seria posteriormente ao ensino médio. A escola tem que oferecer subsídios para que o indivíduo se encaminhe para uma inserção no mundo do trabalho. Nós avançamos em muita coisa, como na obrigatoriedade do ensino médio. E acho que as Diretrizes



[para o Ensino Médio] de 1998 se encaminhavam no sentido desse ponto ótimo, com algumas críticas aqui ou acolá. Já essa versão da Lei 13.415 [que instituiu a Reforma do Ensino Médio em 2017] tende a formar uma dupla rede. É muito provável que boa parte das escolas particulares continuem com a formação propedêutica, até porque a lei abre perfeitamente essa possibilidade.

Revista Veras: *A procura por essas escolas técnicas de ensino profissional de excelência, que sempre é muito intensa entre os jovens, que precisam passar por processos seletivos muito disputados, não seria um indicativo de que há uma demanda reprimida por esse tipo de educação de nível médio no Brasil?*

Carlos Jamil Cury: Sem dúvida. Um jovem da periferia sabe, e sente, dentre o conjunto de seus colegas, que ele nunca chegará a empresário. Isso ele sabe. Há pesquisas que mostram que, aqui em Betim, o sonho do jovem é tornar-se um trabalhador qualificado na Fiat; esse é o limite dele, porque não conhece outra perspectiva. Eu acho que as Ciências Humanas, em especial, têm condições de ampliar esse limite dado pela condição social, mostrar que há outras opções. Se eu moro em um bairro como o daquele filme coreano, *Parasitas*, se não conheço uma casa boa, não consigo sonhar com aquilo. Eu preciso ter algum conhecimento de algo que vá além de um circuito relativamente fechado, e a escola propicia isso. Eu vejo na Lei 13.415 um certo sabor de pragmatismo um pouco limitado. Também considero que não estamos encontrando um ponto ótimo.

Revista Veras: *Por quê?*

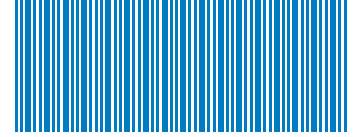
Carlos Jamil Cury: No processo de elaboração da reforma do ensino médio, quando se faz uma Medida Provisória, e depois converte em Lei porque tem o Congresso do seu lado, em um quadro de mudanças muito grande, você acaba não tendo do seu lado aqueles que vão fazer a escola de todo dia. É preciso haver um mínimo de consentimento por parte de quem vai fazer a escola de todo dia, e eles não foram consultados. Eu acho isso um pecado de origem. Não é pedir assembleia pra tudo e pra todos, mas algum grau de participação ampla deveria ter havido – e isso não houve. Não é assembleísmo ou populismo pedagógico, mas é preciso um elo entre uma proposta legal, que alterará pela 16ª vez o ensino médio, para



que o professor não ache que “lá vem mais do mesmo”. Os professores, que são o último elo da cadeia, se sentem desanimados ou colocados à parte, não assumem aquilo como sendo seu. Se tenho alguma forma de participação eu vejo aquilo como algo de mim. Isso o Kant já dizia: como eu conjugo liberdade com obediência à lei? Quando eu vejo que nessa lei eu tive uma certa participação; por isso, ao obedecê-la eu estou livre, e não desgostoso. Acho que faltou participação. Em vez de Medida Provisória, essa reforma poderia ter sido um Projeto de Lei, que fosse discutido por todos.

Revista Veras: *É curioso que o país apenas tenha tido um Ministério da Educação nos anos 1930, enquanto outros países da América Latina, como Argentina e Uruguai investiam no combate ao analfabetismo. Por que, na República Velha, a educação foi tão desprezada, mesmo tendo sido conduzida, ao menos parcialmente, por pessoas vinculadas ao positivismo?*

Carlos Jamil Cury: Na República Velha houve a criação, por alguns meses, de um Ministério da Instrução Pública, mas que foi uma transmutação feita para contemplar o Benjamin Constant, que era Ministro da Guerra mas era um pacifista, em favor da colocação do Floriano Peixoto. Isso foi algo pontual e na velha república a educação ficou por conta dos estados. Se quisermos estudar a oferta da educação é preciso estudar menos o federal, que estava muito centralizado no Colégio Pedro II como instituto modelar, e mais o que se passava no âmbito das províncias tornadas estados. E essas escolas tinham um duplo limite. O primeiro em relação à gratuidade, que só era garantida até os três ou quatro primeiros anos de escolarização. E onde começa o elitismo, a dupla rede? No fato de que, para se entrar no primeiro ciclo do ensino secundário, o que hoje chamaríamos de anos finais do Ensino Fundamental, havia uma dupla guilhotina: a geral, da desigualdade, da pobreza, da extratificação social muito elevada, e, no interior do sistema educacional, havia o exame de admissão. Mesmo os que passassem nesse exame, se não houvesse vaga simplesmente não podiam continuar estudando. Eu, por exemplo, que terminei meu primário em 1955, como filho caçula de sete irmãos tive a chance de fazer um cursinho para o exame de admissão em São José do Rio Preto (SP), onde eu nasci. Era um exame difícil, com parte escrita e também oral. Meus colegas de primário, que não passaram no exame de admissão ou que não puderam



fazer um cursinho, foram trabalhar no comércio, na entrega de mercadorias. Eu via, nos outros anos, e achava um absurdo que eu pudesse estudar e eles não. A oferta de educação primária não foi tão exígua quanto imaginávamos no Brasil, mas além desse nível, aí sim, há uma seletividade que provém da desigualdade e daquilo que o Pierre Bourdieu chama de “capital cultural”. Onde a socialização escolar se aproximava da socialização familiar havia sucesso; onde a socialização escolar se distanciava da familiar, havia fracasso. Quando o meu irmão mais velho terminou o ginásio, meu pai deu até uma festa, porque o filho de um imigrante libanês estava se formando... no ginásio! Isso dá uma dimensão do que era o acesso à educação naqueles tempos.

Revista Veras: *Indo para a outra ponta do cobertor, lá no início da escolarização, como o Sr. avalia a situação nas creches e na Educação Infantil? Houve evolução nessa área?*

Carlos Jamil Cury: Sim, houve uma evolução muito grande. Primeiro porque a pré-escola tornou-se um direito público subjetivo; portanto, hoje as crianças de 4 e 5 anos são obrigadas a irem pra escola. O grande problema hoje é a creche, que não é entendida da mesma forma, como um direito público subjetivo. Eu sei que há alguns colegas da área do Direito que me contestam; não importa, o fato de ser um direito público subjetivo implica que é preciso que toda a demanda seja atendida. E isso não acontece na creche, que é limitada, seja pelo cofre municipal, seja pelo número de vagas disponíveis. É a grande urgência hoje, no âmbito dos municípios. Porque as famílias foram empurradas para o mercado de trabalho. Então, se há uma criança pequena os cônjuges são empurrados para o mercado para recomporem a renda. Por outro lado, nós perdemos as ruas, que hoje são lugar de ônibus, carro, moto; então, não há mais essa opção. Perdeu-se a vizinhança, que era uma forma de apoio: eu vou precisar trabalhar, mas deixo meu filho na minha mãe, na minha sogra, na vizinha. As famílias também estão ficando cada vez menores. A grande família encolheu, bem como a vizinhança. A creche é a grande instituição de acolhimento, mas não está institucionalizada. É a maior demanda. E se sabe que quem faz creche e pré-escola tem muito mais chance de sucesso no Ensino Fundamental. E, de novo, se volta para a questão geral, da desigualdade, da extratificação social.

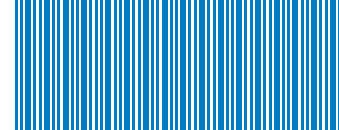


Revista Veras: *A exclusão já começa na falta de acesso à creches...*

Carlos Jamil Cury: E dentro da história da Educação Infantil você tem o mesmo fenômeno com nomes diferentes. Eu, que fui o sétimo filho, fui o único da minha família que fez pré-escola. Então ficou assim: jardim da infância é para aqueles que ocupam uma posição social melhor. Creche é pra quem precisa trabalhar e necessita arranjar um lugar onde deixar o filho. Eu fiz estudos sobre a história da Educação Infantil e é muito interessante olhar o Plano Nacional de Educação de 1936, que foi abortado pelo golpe de 1937. Ele diz assim: “O ensino pré-primário compete à família, a instituições particulares e, subsidiariamente, a instituições para esse fim criadas pelos poderes públicos”. Então veja que já há um degradê aí, pois só subsidiariamente vem o poder público. Daí, quando eu li o parágrafo único, fiquei espantado: “As instituições de ensino pré-primário oficiais serão abertas nos bairros de habitação operária e deverão receber de preferência as crianças órfãs de mãe ou cuja mãe trabalhe fora do lar”. Não foi adiante o projeto, mas o espírito é esse: jardim da infância pra uns, creche pra outros... E quando se estuda o direito à Educação Infantil, nos órgãos judiciais, como o Ministério Público e as Varas de Justiça, a grande demanda é por vagas em creche. Tanto que tem um parecer muito bom do Celso de Melo [juiz hoje aposentado do Supremo Tribunal Federal] a esse respeito.

Revista Veras: *No sentido de que é obrigatório o município oferecer creche para toda a demanda?*

Carlos Jamil Cury: Sim, que seja obrigatório. Mas, o que acontece? Você tem o Plano Nacional de Educação, que diz que os municípios devem chegar até 2024 com no mínimo 50% da demanda por creches atendida. E tem uma discussão sobre a reserva do possível, que é o financiamento, porque os municípios não dão conta. Se eles atenderam a totalidade da demanda por creches, não conseguirão atender o direito à pré-escola e ao Ensino Fundamental. O próprio Celso de Melo no parecer dá algum reconhecimento a isso. Há necessidade de uma concertação que permita estabelecer um circuito no qual se leve adiante, em uma certa progressão, a entrada na creche. A pré-escola é obrigatória, não tem discussão, e está praticamente universalizada. A creche não, é muito diferenciada a oferta. Há cidades como Florianópolis, ou aqui em Belo



Horizonte, com mais de 60%, até 70%; em outros lugares esse percentual é muito mais baixo. Mas há, também, outra discussão sobre creche, que aqui em Belo Horizonte foi violenta.

Revista Veras: *Qual foi essa discussão sobre as creches?*

Carlos Jamil Cury: Se ela deveria ser integral ou de meio período. Quando o prefeito [Alexandre Kalil-PSD] assumiu, ele disse assim: “Eu posso oferecer 7 mil vagas integrais de creche, mas a demanda é de 14 mil vagas. Isso seria possível se for meio período”. Consultando a população, curiosamente o que ganhou foi meio período pra todo mundo.

Revista Veras: *As metas do Plano Nacional de Educação, que tem vigência até 2024, na sua maioria não serão cumpridas. O sr. já mencionou em uma entrevista para a Nova Escola a necessidade de se criar uma lei de responsabilidade educacional. Como ela poderia funcionar?*

Carlos Jamil Cury: É um pouco diferente ter uma Lei de Responsabilidade Educacional quando você tem a obrigatoriedade calcada numa emenda constitucional ou em leis infraconstitucionais, tais como LDB, ECA e o próprio Plano Nacional de Educação. No caso da obrigatoriedade, pelo menos em relação ao acesso, há o Fundeb, que forma um lote mais ou menos organizado para o conjunto do país. Com relação à faixa etária de quatro a dezessete, hoje, uma Lei de Responsabilidade Educacional poderia ser adicionada, na medida em que se pode cobrar e exigir de um mandatário público a vaga. O meu medo é de que, em situações em que o mandatário atual recebeu do passado uma situação muito ruim, ele possa ser punido por erros que não foram cometidos por sua gestão. O segundo elemento complicador é que essa responsabilidade precisa ser vista também no aspecto do financiamento. Se um mandatário é omissivo ou comissivo em relação aos destinos do Fundeb, se há desvio de recursos ou alguma irregularidade, ele tem que ser responsabilizado, porque esses recursos estão disponibilizados. Coisa que o TCU [Tribunal de Contas da União] vem fazendo – ou fazia até o governo Dilma.

Revista Veras: *Como é feita essa auditoria, a partir de denúncias?*



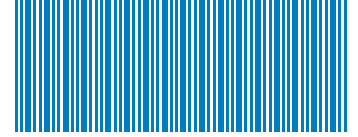
Carlos Jamil Cury: O TCU fazia um sorteio entre os municípios e para lá iam os auditores conferirem se o dinheiro destinado ao Fundeb estava sendo aplicado corretamente. Desde 1998 já houve a cassação de cerca de 600 prefeitos. Como é um dinheiro cravado, não há roubo; mas pode haver desvio. Há uma PEC 188-2019 tramitando atualmente no Congresso Nacional, que acho péssima e que é apoiada pelo Paulo Guedes [*atual Ministro da Economia*], que quer somar educação e saúde, cabendo à discricionariedade do prefeito ou governador aplicar mais em um setor ou em outro, na soma que dá 40% para os municípios e 37% para os estados dos recursos destinados à educação e saúde. Em vez de haver uma solidariedade, está se buscando uma competitividade. Espero que essa PEC não prospere!

Revista Veras: *Há uma série de ameaças rondando a educação, não?*

Carlos Jamil Cury: Oh! E como! Há um deputado que está na Comissão de Constituição e Justiça propondo o rebaixamento da idade mínima para a entrada plena no mercado de trabalho, de 16 para 14 anos. Num país onde ainda existe trabalho infantil, eu fico aparvalhado com uma proposta dessas! Estamos voltando à situação de 1946, quando havia a guilhotina dos 10, 11 anos, no fim do ensino primário. Mas o mundo mudou, a educação hoje é uma mais-valia intelectual, não se pode mais abdicar disso. Olha, eu vou usar uma expressão dura, mas o Plano Nacional de Educação foi abortado. Ele fracassou, como todos os outros anteriores, sem exceção: o de 1936, o de 1962, o de 2001, e esse também. Ele fracassou, e por várias razões.

Revista Veras: *Uma questão que me preocupa especialmente é ver o crescimento das escolas militares, especialmente em alguns estados, por indução do Poder Executivo. Como o sr. avalia esse movimento? Implantar uma disciplina militar na escola pública não parece uma contradição com os próprios conteúdos da BNCC?*

Carlos Jamil Cury: Primeiramente é preciso distinguir as escolas militares, que estão divididas nas suas atribuições entre o Ministério da Defesa e as forças armadas, dessas escolas “cívico-militares”. As escolas militares, como tais, se destinam ao recrutamento de futuros militares, e estão dentro daquele quadro weberiano de que é preciso se ter uma formação geral



e específica para quem vai assumir o monopólio legítimo da violência. Nada contra essas escolas, que sempre foram poucas e destinadas a essa dimensão weberiana. Outra coisa é quando você tem 48 milhões de crianças, adolescentes e jovens fazendo o trânsito diário casa-escola-casa, que são as escolas civis... É muito pouco falado mas quando aparecem essas “escolas cívico-militares”, a gente as opõe às “escolas civis”, que são as escolas da cidadania e que, como você diz, precisam ter um ambiente democrático, por conta da cidadania que deve transpassá-las. As escolas cívico-militares contêm duas coisas: do ponto de vista do financiamento, é claro que o prefeito acaba acolhendo porque vai entrar mais dinheiro, embora ele não saiba que o financiamento delas é por tempo limitado. Mas, se eu chego a você, prefeito, e digo que vou lhe dar isso, mais isso, mais aquilo, mas você tem que instituir as escolas cívico-militares, o sujeito fica entre o espeto e a brasa. Mais dinheiro, quem não quer? Parece um canto da sereia.

Revista Veras: *Essas escolas contam com um orçamento extra?*

Carlos Jamil Cury: Sim. Mas qual é o cerne disso? As escolas “civis” seriam ruins porque são desordeiras, não ensinam e têm uma avaliação precária. Então, o que é preciso para modelar as escolas civis? É preciso ter ordem, disciplina e transmissão vigorosa de conhecimento. Em primeiro lugar, essa avaliação é preconceituosa em relação ao conjunto das escolas civis; em segundo lugar, revela um preconceito em relação ao trabalho dos gestores e professores dessas escolas civis, os primeiros porque seriam muito lassos e permissivos em relação à disciplina, os professores porque não estariam dispostos a ensinar. Então, colocam como gestor um militar. É ordem unida, formação de fila, cantar o hino nacional, silêncio absoluto nos corredores, um exercício foucaultiano da ordem. Existe um desprezo em relação aos professores na instalação dessas escolas e, sobretudo, se voltam essas escolas para os bairros populares, porque eles precisam de lei e de ordem. Então é uma visão muito preconceituosa com relação às pessoas que, preferencialmente, irão frequentar essas escolas. É claro que uma mãe, um pai, pensa: essa escola militar vai ter ordem, vai ganhar mais dinheiro, meu filho vai ter um uniforme gratuito, é claro que eles vão procurar. Só que são escolas que, em vez de propiciar aquilo que é o elemento constituinte do civil, que é o dissenso para se chegar ao consenso, que é o respeito à



diversidade, para se ampliar os espaços de igualdade, nessas escolas o que há é um abafamento da diversidade, mediante a imposição de padrões que, numa escola militar típica você entende porque está a perpetuar aquela linha de formação de funcionários públicos em quem o cidadão depositou o exercício legítimo da violência. Essas escolas cívico-militares são um deboche, tanto do ponto de vista financeiro quanto de conduta, com relação ao conjunto das escolas civis.

Revista Veras: *Por fim, queria saber do Sr. se já é possível avaliar o impacto que a pandemia teve na educação?*

Carlos Jamil Cury: Alguma coisa já temos avaliado. É bom lembrar que o Plano Nacional de Educação determinava que em 2016 todas as escolas deveriam ter internet de alta velocidade e banda larga. Ou seja, o impacto da pandemia teria sido muito menos importante se todos os estudantes já dispusessem de seus computadores, ainda que na escola, e as escolas com banda larga. E, ao mesmo tempo, se tivesse acontecido uma inclusão digital. O que ficou claro? A inclusão digital é extremamente desigual; e é necessária hoje, mais do que suficiente. É preciso ter investimento hoje para se criar uma cidadania digital. Isso é o que aparece de pronto. Mas as lacunas na transmissão do conhecimento só iremos descobrir a partir de pesquisas, e isso só vai acontecer quando de fato nós tivermos um ano letivo regularizado, com presencialidade geral. Antes disso, vamos ver o que vão nos dizer os resultados do Enem, porque esses meninos que estão fazendo o exame agora [em dezembro de 2021] foram impactados por um ano e meio ou dois pela ausência da escola presencial. Pelo Enem já poderemos ter uma janela para estudar o impacto da pandemia na educação. Mas a gente sabe, por depoimentos de pais de alunos, de alunos e de outros colegas pesquisadores, que temos tido muita evasão e desistências. Quanto aos conteúdos, é de se prever que perdas e danos houve. Qual é o grau dessa perda, só vamos poder aquilatar quando tivermos um ano letivo normal.

Revista Veras: *Ou seja, a pandemia só fez evidenciar a desigualdade que já havia na educação no Brasil, não é?*

Carlos Jamil Cury: Mais que isso, a pandemia escancarou essa desigualdade.

