

A LDB E O ENSINO PÚBLICO, GRATUITO E DE BOA QUALIDADE *

Gilberto Luiz Alves **

Temos uma notável capacidade para nos deixar envolver acriticamente pelas pretensas grandes questões da vida política brasileira.

Na época da Ditadura a grande aspiração coletiva foi a Abertura. Em meio à Abertura as reivindicações se focalizaram sobre o Estado de direito e começou a se falar em Constituinte. Já na fase final do Governo Figueiredo a luta pelo voto direto para presidente comoveu o País.

Abertura, transição democrática, Estado de direito, Constituinte e voto direto para presidente sempre foram pintados como panacéias para a realização de destinos mais justos e felizes para a população brasileira. Mas os resultados práticos dessas medidas, igualmente, sempre ficaram muito aquém das expectativas. A Nova República, encarnação da transição democrática, nos deu por presidente um legítimo representante do mais retrógrado mandonismo político do Nordeste. Nos deu ainda o Plano Cruzado, um sonho eufórico que visava domar por decreto as forças do mercado. A Constituinte, longe de realizar as aspirações políticas e sociais que dominavam nossas cabeças é só a Constituinte conservadora do Centrão.

Poderíamos enumerar outras tantas situações semelhantes, mas os exemplos dados servem para demonstrar que, permanentemente, estamos com a mente aberta para abraçar as panacéias da moda manipuladas pelo poder burguês. Tal situação reflete a visão liberal que dominou nossa formação.

A escola, o local por excelência onde se dá, sistematicamente, a formação dos homens, não por acaso é centro difusor dessa visão liberal e, na medida em que dá calorosa guarida aos mais recentes modismos, mais se configura como um mercado franco de ilusões. Não vamos voltar muito

* Este trabalho foi elaborado, originalmente, para a abertura da I Conferência Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, realizada no período de 16 a 19 de agosto de 1988.

** Prof. de História da Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

no tempo para falar com detalhes dos sonhos do escolanovismo e sua vocação pueril de transformar econômica, política e socialmente o País unido tão somente com a alavanca da educação. Podemos falar das esperanças que todos nós depositamos na reforma realizada pela Lei nº 5692/71 e na defesa ferrenha de seus princípios e estrutura que uma liderança jovem de educadores desencadeou, então, por todo o Brasil. Mais curioso é que grande parte dessa liderança provinha do movimento estudantil, que havia lutado intensamente contra a Ditadura entre 1964 e 1968. Convertidos pela reforma de 1971, muitos dos jovens educadores colocaram-se no campo do inimigo da véspera.

Estas situações devem nos alertar sobre os inúmeros recursos de sedução com que joga o estado burguês e a própria precariedade de nossas convicções ante as aparentes novas propostas. E servem, ainda, para o lançamento de uma questão: quando, na reta final dos trabalhos da Constituinte, já existe uma mobilização sensível em torno da nova LDB, não estaríamos já dispostos a, cegamente, nos entregar nos braços da panacéia educacional do momento?

Na minha perspectiva a LDB não trará nada de novo em sua bagagem. Enfrentaremos propostas marcadas pelos mesmos lugares comuns de sempre, muito embora apresentadas sob uma nova roupagem. Mas nova roupagem não faz nova a velha educação, da mesma forma que novos recursos não atribuem propriamente vida a uma sociedade senil. Podem atribuir-lhe, isto sim, uma precária sobrevida.

Um poema de Brecht, intitulado "Parada do Velho Novo", expressa artisticamente a situação com a qual nos defrontamos:

" Eu estava sobre uma colina e vi o Velho se aproximando, mas ele vinha como se fosse o Novo. Ele se arrastava em novas muletas, que ninguém antes havia visto, e exalava novos odores de putrefação, que ninguém antes havia cheirado. A pedra passou rolando como a mais nova invenção, e os gritos dos gorilas batendo no peito deveriam ser as novas composições. Em toda parte viam-se túmulos abertos vazios, enquanto o Novo movia-se em direção à capital. E em torno estavam aqueles que instilavam horror e gritavam: Aí vem o Novo, tudo é novo, saúdem o Novo, sejam novos como nós! E quem escutava, ouvia apenas os seus gritos, mas quem olhava, via tais

que não gritavam.

Assim marchou o Velho, travestido de Novo, mas em cortejo triunfal levava consigo o Novo e o exibia como Velho.

O Novo ia preso em ferros e coberto de trapos; estes permitiam ver o vigor de seus membros.

E o cortejo movia-se na noite, mas o que viram como a luz da aurora era a luz de fogos no céu. E o grito: Aí vem o Novo, tudo é novo, saúdem o Novo, sejam novos como nós! seria ainda audível, não tivesse o trovão das armas sobrepujado tudo." (1)



Nesse entendimento, Velho é o próprio modo de produção capitalista e, por mais reformas que se lhe apliquem, sua senilidade essencial jamais será afetada. Como não existe o elixir da vida eterna, perante a história as reformas econômicas, políticas e sociais — incluídas nestas também as educacionais — nada mais têm sido do que emplastos e analgésicos que servem ao velho, aliviando as dores de sua morte agônica pelo desvio de formidável quantidade de energia coletiva da tarefa mais substantiva de criação do Novo: a sociedade socialista.

O ensinamento fundamental de Brecht, ressalte-se mais uma vez, vale para o caso da LDB, pois as funções da educação, quando buscadas a partir do modo de produção, são mais ou menos consistentes no tempo. Uma nova reforma educacional não altera essencialmente essas funções, pois implica tão só mudanças superficiais na estrutura didático-administrativa do ensino vigente no País. A própria análise dos pontos aprovados no primeiro turno da Constituinte é a melhor demonstração dessa tendência. No conjunto desses pontos encontramos as mesmas formulações abstratas de constituições anteriores, às quais se agregam repetições de objetivos e outros conteúdos de leis existentes. O artigo 240, transcrito integralmente na seqüência, é o exemplo mais palpável dessa afirmação. Nele foi incorporado até mesmo um objetivo incompatível com o ensino de 1º. e 2º. graus, já firmado na Lei nº. 5692/71: a qualificação para o trabalho.

Art. 240 — A educação é 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.

§ 1º. — O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I — igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;
- II — gestão democrática do ensino público na forma da lei;
- III — liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- IV — pluralismo de idéias, de concepções pedagógicas e de instituições de ensino públicas e privadas;
- V — gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VI — valorização dos profissionais do ensino, garantida na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, em cada nível de ensino, contendo piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado o regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

§ 2º. — O princípio estabelecido no inciso V do parágrafo anterior não se aplica às instituições educacionais oficiais hoje existentes, criadas por lei municipal ou estadual, que não sejam total ou preponderantemente mantidas com recursos públicos.

Tendo dito que uma reforma educacional não muda essencialmente o quadro do ensino, pois as funções da educação, enquanto demandas do modo de produção, são relativamente permanentes, como podemos colocar as questões da publicização e da qualidade do ensino hoje?

Entendo que a questão do ensino público e gratuito é menos grave a nível do 1º. e 2º. graus em nossos dias. A experiência histórica brasileira demonstra que a expansão das escolas públicas gratuitas tem ocorrido de forma dominante e muito ampla. Uma consulta aos anuários estatísticos do IBGE evidencia que, entre 1927 e 1970, o atendimento à população em idade escolar — de 7 a 14 anos — cresceu de 24% para 77,5% (2). Importante é considerar que tal expansão se fez a despeito das leis educacionais do passado, pois seus textos nunca foram afirmativos a respeito. A questão da escola pública já fora colocada, com muito vigor, durante a tramitação do anteprojeto da Lei nº. 4024/61. Organizados no interior da Campanha de Defesa da Escola Pública, os educadores liberais, juntamente com alguns poucos socialistas, realizaram uma mobilização nacional contra o substitutivo apresentado na época por Carlos Lacerda, cujo conteúdo feria profundamente o princípio de publicização do ensino, esposado no anteprojeto original. O texto final correspondeu a uma solução conciliadora — “meia vitória” na expressão de um dos principais líderes da Campanha, Anísio Teixeira — pois permitia que as verbas públicas fossem carreadas também para as escolas particulares. Contudo, a ambigüidade do texto foi superada pelos fatos. A expansão das antigas escolas primárias e médias, levada a cabo pela União, pelos estados e pelos municípios, promoveu uma competição ruinosa, ou, no mínimo, pouco lucrativa para a iniciativa particular, cujos capitais deslocaram-se progressivamente rumo ao ensino superior. Foi esse deslocamento que acentuou a expansão do 3º. grau na última metade dos anos sessenta e ao longo de toda a década de setenta. As vagas nas escolas particulares tendo crescido, nesse lapso, a um ritmo muito mais acelerado do que nas escolas públicas, passaram a ter, já em 1970, um predomínio absoluto no total do atendimento. Publicações do próprio MEC sustentam que, entre 1963 e 1973, a participação da rede particular nas matrículas do ensino superior cresceu de 38,2% para 60,9% (3).

Portanto, se avançou o ensino público e gratuito a nível de 1º. e 2º. graus, tendência que continua se aprofundando no presente, o que se verifica no 3º. grau, contudo, é que o processo de publicização não está igualmente resolvido. As escaramuças dentro da Constituinte, em favor das empresas particulares de ensino, assim como muitas atitudes ambíguas do

Governo Federal demonstram que a luta pelo princípio da escola pública e gratuita ainda terá muitos desdobramentos no futuro. Fazer prospectiva, da mesma forma que tecer considerações sobre o 3º. grau, no entanto, não são os objetivos deste trabalho. Bastam as conclusões, por ora, de que a publicização do ensino tornou-se tendência dominante no âmbito do 1º. e 2º. graus e de que o processo de expansão escolar, dela indissociável, vem se aprofundando gradativamente, a despeito das crises econômicas que, às vezes, dão a impressão de seu arrefecimento (4).

Quanto à questão da qualidade do ensino é importante assinalar que vivemos a fase final da sociedade capitalista, a sua fase de decadência, que denominamos imperialismo. É a fase de domínio do capital financeiro, em que os bancos têm o controle quase absoluto da produção. O imperialismo, do ponto de vista cultural, revela a face obscurantista da burguesia. Essa classe demonstra não estar mais comprometida com a verdade, nem mesmo com o que produziram os mais expressivos pensadores burgueses: Bacon, Descartes, Locke, Voltaire, Diderot, Adam Smith, Ricardo, Hegel e outros tantos. A melhor demonstração desse fato é que esses pensadores foram expulsos das escolas. Na nossa formação eles, através de suas obras clássicas, não tiveram qualquer participação. Mesmo a literatura burguesa da fase de transição da sociedade feudal para a sociedade capitalista — a fase heróica da burguesia — não é estimulada dentro das escolas. Em que escolas são lidos Dante, Boccaccio, Cervantes, Camões, Shakespeare, Goethe, Tolstói, Dostoiévski, Balzac e Stendhal? Logo, não há lugar para a cultura dentro da instituição escolar, espaço inteiramente dominado pelo manual didático.

Sobre o manual didático há muitos estudos e pesquisas que procuram evidenciar o seu caráter vulgar. Fundamentalmente, esses trabalhos têm demonstrado que o manual didático, longe de expressar o que pretende ser, a sistematização acabada e objetiva do conhecimento humano, é somente um arranjo ideológico, fartamente ilustrado, cujos fragmentos integrantes são buscados acriticamente e ecleticamente nas elaborações das mais diferentes correntes filosóficas e posturas teórico-metodológicas. Em essência, o conteúdo do manual didático é sempre ahistórico e tributário da ideologia burguesa, ou, colocando de outra forma, numa fase em que a burguesia passa a negar a história, o manual didático serve à sua necessidade de se eternizar no poder. Logo, também ele, da mesma forma que a classe burguesa, não evidencia qualquer compromisso com a verdade, com a ciência e com a cultura.

Entre as boas análises de manuais didáticos citaríamos duas: "Conciliação e Violência na História do Brasil", de Gisálio Cerqueira Filho e Gizlene

Neder (5) e **Mentiras que parecem verdades**, de Marisa Bonazzi e Umberto Eco (6).

O problema do manual didático não é específico do Brasil; é geral na sociedade capitalista, como o demonstra a própria obra de Bonazzi e Eco, centrada em livros de origem italiana. Mas há outro estudo de uma socióloga norte-americana, A. S. Trace, que faz uma comparação entre o ensino nos Estados Unidos, a nação capitalista mais desenvolvida de nossos dias, e na União Soviética, a primeira nação socialista do mundo, que consideramos especialmente revelador. Afinal, o ensino norte-americano deve conter a tendência dominante na sociedade burguesa contemporânea, da mesma forma que o ensino na União Soviética deve revelar as conseqüências da ruptura com o capitalismo. Segundo as conclusões de Trace:

1. ao final do terceiro ano escolar uma criança norte-americana tem o domínio de 1500 palavras, enquanto a cifra correspondente à criança soviética eleva-se a 8.000 palavras;
2. no quarto ano escolar mais 532 palavras são incorporadas pelas crianças americanas; as soviéticas dominam mais 2000;
3. quanto ao conteúdo dos livros didáticos, nos Estados Unidos " as seleções dos livros de leitura das escolas primárias, nos três primeiros anos, se relacionam principalmente com meninos e meninas modelos, que participam de episódios triviais, envolvendo pais e mães, babás, tias visitantes, avós que são fazendeiros, carteiros, policiais da esquina, merceeiros e outras pessoas reunidas numa comunidade hipotética e esterilizada". Tudo gira em torno de uma "idealização supersimplificada, exclusivamente de classe média, quase sempre sem relação com a vida real." Já nos livros didáticos soviéticos preponderam extratos, em prosa e verso, de autores como Tolstói, Turguenev, Pushkin, Korolenko, Nekrasov e Gorki. Diz ainda Trace: "Gostaria muito de poder dizer que há, entre os livros de leitura primários americanos, uma série com seleções que fossem, mesmo remotamente, comparáveis, em dificuldade, em qualidade literária e em valor informativo, às seleções incluídas no Rodnaya Rech (7) mas não sei de nenhuma coleção desse tipo. O que de melhor se pode dizer dos livros de leitura básicos é que uns são inferiores a outros, mas não muito, pois são todos ruins."(8).

Logo, a ausência de qualidade de ensino é generalizada na sociedade burguesa. Na fase imperialista soçobra a qualidade de vida como um todo. Não só a educação sofre o influxo negativo de uma sociedade que já não mais encarna a razão histórica. Tudo se decompõe: a escola, a saúde, a habitação, a família, os transportes, o meio ambiente, a cultura, as cidades

tornam-se inadministráveis, não há lugar para os velhos, para os jovens só há a alternativa de uma vida vazia, o trabalho esmaga os trabalhadores, a miséria esmaga os desempregados e o parasitismo passa a dominar a sociedade.

Ora, se a escola, na fase de decadência da sociedade burguesa, não tem qualquer compromisso com o saber e a cultura, como vinculá-la, assim como a LDB, à qualidade do ensino? A escola é uma instituição burguesa por excelência e é impossível que ela deixe de ter esse caráter. Nesse instante é uma instituição obscurantista pela própria trajetória obscurantista da classe que a domina, situação que não será revertida enquanto se manter o modo de produção capitalista. Os educadores preocupados com a transformação da sociedade, por isso, devem concentrar suas energias não nas costumeiras panacéias da educação burguesa, não na reforma da LDB, não no velho travestido de novo, mas sim na sua própria organização enquanto educadores e na preocupação de superar as deficiências de formação que trazem da escola, para assim criar as condições que restaurem, mesmo que de uma forma limitada, o domínio da ciência e da cultura no seio da instituição. Para tanto, são essenciais o trabalho coletivo e a apropriação e utilização daquilo que o homem produziu de mais significativo ao longo de sua trajetória histórica: os clássicos do pensamento humano. Um alerta se impõe, contudo: não se deve confundir a apropriação e utilização dos clássicos dentro da escola com o próprio processo de transformação social. Ao instaurar a qualidade no ensino, quando muito, essa iniciativa satisfaz uma condição, dentre tantas outras, para que os educadores socialistas possam dar uma contribuição efetiva à transformação social.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRECHT, Bertolt. **Poemas: 1913 - 1956**. 3.ed. São Paulo, Brasiliense, 1987. p. 219.
2. ALVES, Gilberto Luiz. **Da história à história da educação**. São Carlos, UFSCar, 1981. p. 115.
3. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Aspectos da organização e funcionamento da educação brasileira**. Brasília, 1974. p. 61.
4. Para eliminar as falsas impressões, resultantes de conjunturas passageiras, é necessário, do ponto de vista metodológico, que a análise incida, predominantemente, sobre as formas educacionais das nações capitalistas mais avançadas e das regiões mais desenvolvidas do Brasil e das unidades federadas. Só

essas nações e regiões, em função de seu amadurecimento, evidenciam com clareza as tendências dos processos econômico, político e social.

5. CERQUEIRA FILHO, Gisálio & NEDER, Gizlene. Conciliação e violência na História do Brasil. **Encontros com a Civilização Brasileira**, Rio de Janeiro, 2: 189-227, Ago. 1978.
6. BONAZZI, Marisa & ECO, Umberto. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo, Summus, 1980.
7. **Rodnaya Rech** é o livro de leitura de Língua Pátria na União Soviética.
8. BARAN, Paul & SWEEZY, Paul M. **Capitalismo monopolista**: ensaio sobre a ordem econômica e social americana. Rio de Janeiro, Zahar, 1974. p. 317-8.