

Educação e Política no Brasil Hoje

Educação e política, embora tenham espaços conceituais e históricos próprios, convergem em muitos pontos na reflexão teórica e na forte incidência sobre a realidade e a vida das pessoas, das famílias, das comunidades, dos povos e nações.

Podemos falar de uma política educacional que se insere no campo das políticas públicas e de uma educação política que se coloca muitas vezes a serviço dos detentores do poder.

A educação configura-se, a rigor, como uma política pública especial. Ela se faz presente em duas dimensões: é um direito fundamental da pessoa humana e um bem essencial ao desenvolvimento comunitário. Nenhum Estado realiza o seu projeto nacional de promover o bem comum do seu povo sem ampla base no conhecimento e no saber, onde a educação se articula com a história, a cultura, as artes, a pesquisa científica e tecnológica. Mas é sempre bom lembrar que a educação pressupõe a presença efetiva de outras políticas públicas voltadas para a proteção e promoção da vida: pressupõe a saúde dos educandos que, por sua vez, requer alimentação saudável, moradia digna, saneamento básico, meio ambiente saudável.

Em face dessa dimensão formadora da pessoa humana e da sociedade, a educação, além de ser uma política pública estruturante, tem uma forte dimensão política. Pode ser utilizada a serviço de projetos ditatoriais e totalitários quando, além da transmissão imposta, como educação “bancária” (FREIRE, 2018, p.94-97/p.116), conduz as crianças e os jovens a uma visão deformada do ser humano e das relações sociais, fundada na intolerância, no sectarismo, na violência; enfim, ressaltando as piores dimensões humanas.

A educação expande as suas melhores possibilidades a serviço do desenvolvimento pessoal e comunitário quando se processa nos espaços da liberdade e dos direitos

¹ Patrus Ananias de Souza exerce o terceiro mandato de deputado federal. É secretário-geral da Frente Parlamentar Mista em Defesa da Soberania Nacional. Foi vereador e prefeito de Belo Horizonte, ministro do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (governo Lula) e do Desenvolvimento Agrário (governo Dilma Rousseff). Foi professor de Direito do Trabalho e de Introdução ao Estudo do Direito da PUC Minas, onde presidiu o Instituto Jacques Maritain. Foi diretor da Editora PUC Minas. É membro da Academia Mineira de Letras.

fundamentais presentes no Estado Democrático de Direito. Coloca-se, então, a questão curricular, na perspectiva de uma educação libertária e convivencial.

Para compreendermos os desafios e os rumos da educação, em nosso tempo e em nosso país, precisamos buscar na história as suas raízes e a sua evolução. Interessa-nos, sobretudo, o seu desenrolar nas terras brasileiras. Bem sabemos, todavia, que a educação no Brasil recebe influências estrangeiras. Acresce, ainda, o fato de que a educação entre nós caminha a passos muito lentos, parando muitas vezes no tempo. Vivemos hoje desafios e impasses levantados por José Veríssimo (2013), ainda no clarear do século XX, e posteriormente pelos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 (AZEVEDO et al, 2010). A abordagem histórica é fundamental para apreendermos o presente e projetarmos o futuro.

A história registra o caso de uma civilização que faz do conhecimento um instrumento de prazer: a Antiga Grécia estrutura o conhecimento com a política e o exercício da cidadania, como aprendemos na *Paideia* (JAEGER, 2010). Sócrates, que ensina conversando pelas ruas, dialogando, seria considerado hoje um notável educador popular. Mais pragmáticos, os romanos voltam-se para os estudos jurídicos e mecanismos de dominação sobre outros povos. Não descuidam da formação de seus quadros dirigentes (BEARS, 2017).

O período medieval deixa dúvidas e reflexões sobre o seu legado educacional e cultural. Uma vertente historiográfica considera que foram os séculos da superstição e do medo, das cruzadas e da Inquisição; outra, que foi também o tempo de um silêncio reflexivo em determinados espaços, de preservação do legado cultural grego, que possibilitou a retomada renascentista. No contexto ocidental, a Idade Média tem no seu alvorecer e no seu entardecer duas personalidades notáveis que continuam alimentando teses e publicações: Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino confrontam os princípios e valores judaico-cristãos com as obras de Platão e Aristóteles, respectivamente (BROWN, 2005; PORRO, 2014). Também já anunciando o apagar das luzes desse período, temos a pessoa esplêndida de Francisco de Assis, que questiona duramente a educação e o conhecimento por não se abrirem aos pobres e excluídos (SPOTO, 2003).

A vigorosa retomada do conhecimento e da produção cultural, científica e artística que configura o período renascentista fica restrita aos detentores do poder e seus protegidos. Ocorrem, então, cisões nas esferas do poder em decorrência da Reforma Protestante e da ascensão da burguesia. É nesse contexto que emerge o Estado Nacional Moderno.

No período renascentista, surgem nomes importantes de historiadores e estudiosos da educação, entre eles Michel de Montaigne. *Ensaaios*, sua obra-prima, continua instigando corações e mentes. Para se ter uma ideia da dimensão e importância desta obra, escrita no século XVI, vale lembrar o seu depoimento sobre os indígenas brasileiros levados à França (MONTAIGNE, 1984, p.412–413) e a notável argúcia com que trata a questão educacional (Ibidem,p.75/89).

Os processos revolucionários trazem os primeiros sinais de democracia, inicialmente com a chamada Revolução Gloriosa, no século XVII e, posteriormente, de forma mais vigorosa e anunciadora, com a Revolução Francesa, a Declaração de Independência e a Constituição dos EUA.

Na França revolucionária começa a emergir a escola pública; nos EUA, como bem captou Alexis de Tocqueville, o processo educativo se impõe e se desenvolve a partir das iniciativas comunitárias (BROGAN, 2012).

No Brasil, a presença e a expansão da escola pública se dão de forma muito lenta, com retrocessos, o que é uma característica da nossa história. O notável pensador e militante da educação brasileira, Anísio Teixeira (2011b, p.44), afirma:

A educação foi, por muito tempo e mesmo depois do estabelecimento do regime democrático, considerada um interesse privado (...). A caracterização da educação como direito individual, assegurado pelo Estado, isto é, como interesse público, é coisa relativamente recente e apenas neste século, devidamente generalizada.

O processo de colonização no Brasil caracteriza-se pela prevalência dos interesses econômicos vinculados ao domínio de Portugal, buscando aqui, então, a sua salvação. O início é a busca incansável do ouro. Enquanto não o encontram, o foco concentra-se no açúcar, precedido pelo rápido desmonte das reservas de pau-brasil. Em nenhum momento os colonizadores portugueses e mesmo os nativos, os nascidos em terras brasílicas, dão atenção às questões relacionadas à educação. Já convivíamos então com a escravidão e cresciam os conflitos e violências contra os índios. A educação fica restrita ao trabalho dos Jesuítas — onde à dedicação de José de Anchieta (SOUTHEY, 2010, p.238/292) se junta o admirável discernimento político de Manoel da Nóbrega (SOUTHEY, 2010b, p.1607–1608). A presença pedagógica e pacificadora dos Jesuítas, considerando os limites culturais e políticos da época, está bem-posta na obra admirável de um autor insuspeito: o protestante Robert Southey (op.cit.).

Além das limitações impostas pelo processo mercantil de colonização e as ações agressivas dos bandeirantes, os Jesuítas vivem as disputas internas e os preconceitos presentes na Igreja Católica, agravados pela Reforma Protestante. O contexto histórico incidente sobre a obra pedagógica jesuítica não possibilita a abertura aos novos horizontes do conhecimento advindos do Renascimento, às novas reflexões filosóficas e às descobertas científicas. Não obstante, o legado dos Jesuítas tem dimensões positivas.

Historiadores e estudiosos da educação consideram que a expulsão dos Jesuítas provoca um vazio na educação, que já é muito frágil e dispersa. Fernando de Azevedo, que marca boa presença na cultura e na educação brasileira, um dos signatários e articuladores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), considera “que nada teria havido nos anos que se seguiram à expulsão dos Jesuítas”.²

O fato objetivo que se impõe historicamente é que a educação em terras brasileiras continua totalmente excluída das prioridades dos detentores do poder e da então incipiente sociedade brasileira. Chegamos à Independência com 99% da população nacional analfabetana língua escrita. Esse indicador está diretamente vinculado à escravidão que, como bem previu Joaquim Nabuco (1981), estende a sua sombra aos nossos dias.

A Independência proclamada pelo príncipe-herdeiro da Coroa Portuguesa altera muito pouco esse processo.

A Constituição outorgada de 25 de março de 1824 (BRASIL, 1824) ousa firmar um compromisso que jamais foi cumprido. O inciso XXXII do art. 179 preceitua “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”. Em razão da gratuidade fica implícita a obrigação do Estado de garantir a todos os cidadãos, ainda que de forma progressiva, o direito à educação nesse nível primário. Por sua vez, o inciso XXXIII alargava os deveres estatais no campo educacional ao prever também a implementação de “colégios e universidades onde serão ensinados os elementos das ciências, belas-lettras e artes”. Os preceitos constitucionais, como comum na nossa história, tornam-se letra morta.

Temos apenas as criações das faculdades de Direito do Recife e de São Paulo, ambas no ano de 1827, e do Colégio Pedro II, em 1837, na cidade do Rio de Janeiro.

O Brasil, no término do período imperial, tem 84% da população analfabeta. José Veríssimo (2013, p.77/79), na sua obra de referência sobre o período em foco, questiona a desvinculação do nosso sistema em relação à realidade nacional:

² Sobre essa afirmação de Fernando de Azevedo ver BONTEMPI JUNIOR, 2010, p.111.

O nosso sistema geral de instrução não merece de modo algum o nome de educação nacional. É em todos os ramos – primário, secundário e superior – apenas um acervo de matérias amontoadas, ao menos nos dois primeiros, sem nexos ou lógica, e estranho completamente a qualquer concepção elevada da pátria.

Aporta o autor à sua obra notável o testemunho pessoal: “Os meus estudos feitos de 1867 a 1876 foram sempre em livros estrangeiros” (Idem, *ibidem*).

Coerente com as suas posições, Veríssimo enfatiza, além da educação do caráter e da educação física, a importância do ensino da Geografia e da História pátrias.

Os primeiros anos do período republicano pouco alteram o quadro de graves deficiências da educação no Brasil, até a década de 1920, que se caracteriza por intensa movimentação cultural, política, militar e religiosa. A educação pública, refletindo as ações e os debates da época, vive também um momento de reflexão e iniciativas.

As ideias e ações no campo pedagógico refletem as inquietações nacionais. Começam então, nesse período, a marcar a sua presença teórica e prática os três intelectuais e ativistas que tiveram destacada presença na construção da proposta da Escola Nova: Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e aquele que se tornou uma admirável referência nos estudos e práticas educacionais e que se estende aos nossos dias, Anísio Teixeira.

Precedendo a ação e a notável contribuição desses três grandes “modernistas” da educação brasileira, tem-se a presença de Sampaio Doria, que publica em 1914 o livro *Princípios da Pedagogia* e, posteriormente, implementa em São Paulo a reforma educacional que leva seu nome. Jorge Nagle, na sua obra *Educação e Sociedade na Primeira República*, considera a reforma implementada por Sampaio Doria uma das “mais incompreendidas por que passou o ensino na década de 1920”, fundada em “princípios de natureza democrática e republicana que, reunidos ao novo ideário das correntes nacionalistas de pensamento, eram fruto de significativa compreensão da natureza política do processo de escolarização primária” (NAGLE, 1974 apud CARVALHO, 2000, p.229–230).

Em 1922, por indicação de Sampaio Doria, Lourenço Filho assume a direção da Instrução Pública do Ceará e promove de início um “amplo inquérito sobre a situação educacional do Estado” (*Ibidem*, p.234–235).

Em 1926, Anísio Teixeira é convidado pelo governador da Bahia a reformar a educação no Estado. “Desde então Anísio Teixeira passará a postular a cultura e o trabalho unificados em todos os graus da educação nacional” (*Ibidem*, p.242–245).

Imbuído dos mesmos propósitos, ou seja, reformar a educação no Brasil, peleja que se estende inacabada aos nossos dias, Fernando de Azevedo assume, em 1927, o desafio de

implementar a reforma educacional no Rio de Janeiro, após ter realizado em São Paulo o “Inquérito sobre a Instrução Pública” (Ibidem, p.245–247).

Nesse processo estava sendo elaborado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o histórico e sempre atual documento, publicado em 1932. Outras personalidades notáveis presentes na história política e literária do Brasil, como o mencionado Sampaio Doria, Afrânio Peixoto, Roquette-Pinto, Almeida Júnior, Hermes Lima e Cecília Meireles assinam o Manifesto. Há divergências entre os signatários, como se pode depreender de seus textos e posições políticas. Sabem, entretanto, bem convergir em pontos pedagógicos e políticos fundamentais: o compromisso com a democracia e as liberdades públicas; a defesa da escola pública de qualidade; o direito à educação para todos a partir do ensino primário; a valorização do ensino profissionalizante e das tecnologias emergentes na época (rádio, cinema). Defendem a integração do ensino voltado para o trabalho e das disciplinas formadoras do conhecimento teórico vinculadas à realidade e vivências dos alunos, com a superação do ensino formal, arcaico, beletrista, que caracterizava então a escola brasileira e cujo legado se estende ainda aos nossos dias.

Os signatários do Manifesto vinculam os direitos relacionados com a educação aos deveres do Estado:

Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. (AZEVEDO et al, 2010, p.43)

O Manifesto não subestima a importância dos valores morais na formação das crianças e da juventude, mas dá uma atenção muito especial, excessiva talvez, ao ensino técnico, refletindo bem os valores da época.

Ele vincula a educação ao Estado Nacional como formulador dos rumos e principal agente de recursos financeiros, mas defende a descentralização das responsabilidades crescentes dos estados e municípios; a adequação dos currículos às realidades locais e regionais. Esse ponto, como veremos, foi décadas depois objeto de uma fraterna e amorosa discordância entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Um dos problemas que se coloca à descentralização é que as realidades locais refletem com muita intensidade os desacertos da nossa realidade política: o legado e os herdeiros do coronelismo.

Um dos pontos mais admiráveis e permanentes do Manifesto é o compromisso com um projeto pedagógico que desperte na criança, no adolescente, no educando enfim, o gosto pelo estudo, o prazer no aprendizado (Ibidem, p.49–50).

Este é o desafio, ainda atual, que considero o mais determinante do processo pedagógico: tornar a escola um espaço de atividades prazerosas, acolhedoras, alegres.

Outro ponto admirável no documento e que continua sendo, como muitos outros nele abordados, um desafio vivo e presente nos nossos dias diz respeito à integração dos diferentes níveis e hierarquias escolares e à formação de professores.

Os signatários e defensores da Educação Nova confrontam a presença forte e bem articulada da Igreja Católica sob a liderança de Dom Sebastião Lima e do Padre Leonel Franca. Entre os leigos, impõe-se a presença de Alceu Amoroso Lima, intelectual notável, que se torna o principal porta-voz do pensamento católico. Os adeptos da tradição católica defendem o ensino religioso conforme suas convicções religiosas que, como sempre, incidem também no campo político. Defendem, de forma mais incisiva, a escola privada e confessional. Prevalece na época, entre os católicos mais militantes, o legado tomista numa perspectiva mais estreita, não alargado ainda pelas dimensões democratizantes que encontramos na obra de Jacques Maritain.

O conflito entre os pioneiros e católicos é objeto de um ótimo estudo desenvolvido pelo professor Carlos Roberto Jamil Cury no seu livro *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. O livro é prefaciado por Alceu Amoroso Lima, que faz uma cuidadosa revisão de suas posições. Ele recupera conversas que teve com Lourenço Filho:

Entre 1930 e 1935, tínhamos estado em barricadas opostas (...); quinze ou vinte anos mais tarde como membros do Conselho Nacional de Educação, chegamos à conclusão de que um e outro havíamos caminhado durante esses três ou quatro lustros, sem abandonarmos a essência de nossas discordâncias filosóficas, em sentido reciprocamente contrário. (CURY, 1978, p.XI)

Cury, após um criterioso resgate histórico, marca as contradições que acabavam por fazer convergirem em alguns pontos as duas correntes:

Ambos os grupos, defendendo os interesses da classe dominante, representavam interesses das mesmas. Um, no horizonte da ideologia liberal com os ideais de paz social, estabilidade e cooperação; outro, objetivando a recuperação de uma cosmovisão ética, única capaz de manter os mesmos ideais debaixo da autoridade de Deus (...). Em momento algum se questiona, por parte de ambos os segmentos em conflito, a estrutura do sistema vigente. (Ibidem, p. 189)

Alceu Amoroso Lima evolui para ideias e posições mais progressistas, democráticas e de compromisso com os princípios da igualdade e da justiça social, de superação do capitalismo, especialmente do capitalismo selvagem que prevalece no Brasil. Irmã-se com Anísio Teixeira na resistência à ditadura que se instala no país a partir de 1964. Cury (2010, p.26), no seu livro sobre Alceu, faz referência a uma carta de agradecimento de Anísio “aos escritos publicados por Alceu no *Jornal do Brasil* e no *Diário de Notícias* pela defesa da liberdade de expressão e ação de diversas personalidades intelectuais do país”, que sofrem “discriminações e castigos”.

A disputa entre os dois projetos pedagógicos nos anos 1930 é bem trabalhada por Getúlio Vargas e seus ministros mineiros, Francisco Campos e Gustavo Capanema, segundo os seus interesses e projetos políticos.

O conflito entre os defensores do Projeto Escola Nova e os católicos mostra-se presente no processo constituinte que leva à brevíssima Constituição de 1934. Logo vem o golpe de 1937, que impõe ao país a ditadura do Estado Novo. Os debates públicos e democráticos sobre os caminhos da educação no Brasil ficam impossibilitados. Prevaecem, como acontece em todas as ditaduras, a censura e o temor às perseguições e prisões arbitrárias, à violência e à tortura.

Anísio Teixeira (2002, p.41) é incisivo na sua avaliação das consequências da ditadura do Estado Novo no campo educacional, quando aborda a velha divisão, que ainda persiste, entre a educação das elites e a educação popular: “Os males de uma e outra juntam-se no pandemônio educativo da ditadura”.

A retomada do processo democrático recupera os debates sobre a questão educacional. Anísio Teixeira, silenciado pela ditadura e impedido de ocupar cargos públicos, volta às suas atividades como secretário de Educação da Bahia. Cresce, então, nos meios católicos, a distância entre os que se prendem ao passado, defensores da propriedade como direito intocável, natural e divino; da escola privada e do ensino religioso confessional, presos aos valores mais tradicionais, e os católicos que se abrem às novas hermenêuticas e vivências, ao retorno às origens e aos valores mais permanentes da tradição cristã. Buscam também uma nova compreensão dos processos pedagógicos e do lugar da escola pública. Alceu Amoroso Lima abre-se a essa segunda corrente.

A militância da Ação Católica no Brasil, na década de 1950 e no início da de 1960, no setor operário através da ACO – Ação Católica Operária e da JOC – Juventude Operária Católica e entre os estudantes militantes da JEC – Juventude Estudantil Católica e da JUC –

Juventude Universitária Católica, aproxima-se no ambiente político e nos debates sobre a questão educacional de pessoas e movimentos que defendiam o trabalhismo mais consequente, identificado com as mudanças sociais e as “reformas de base”; com os princípios do socialismo democrático; adeptos do pensamento marxista. Todas essas correntes políticas acolhem bem as diretrizes da Escola Nova.

Ganham força, a partir dessas convergências políticas, as ideias e propostas relacionadas com a educação popular. São práticas pedagógicas inovadoras que transcendem os espaços escolares e se propõem a ir ao encontro das pessoas e comunidades historicamente excluídas, comportando o desafio da alfabetização de adultos. Buscam conciliar e integrar as práticas de alfabetização: o acesso à leitura, à escrita e aos números, com os processos de conscientização política, ou seja, além da leitura dos textos, a leitura e compreensão da realidade histórica, política, econômica, social, cultural, ideológica em que essas pessoas, famílias e comunidades estão inseridas. Leitura progressiva e integrada que parte das realidades locais e regionais para a realidade nacional e da nossa inserção no plano global.

Surge o MEB – Movimento de Educação de Base, e com ele a pessoa e a obra admiráveis de Paulo Freire. A proposta de Paulo Freire rompe, em parte, com a posição dos Pioneiros da Escola Nova. Estes têm sempre a escola, o espaço escolar, como a sua referência. Anísio Teixeira, particularmente, sempre destaca a importância da boa qualidade dos prédios escolares e de seus equipamentos – bibliotecas, laboratórios, espaços para atividades culturais, esportivas, capacitação para o trabalho. Consiste em uma clara proposta de educação através dos espaços escolares, sem descontextualizá-los, todavia, da sociedade e das questões relacionadas à teoria e aos procedimentos democráticos e convencionais.

Paulo Freire, em *Educação como prática da liberdade* (2020) e, com maior força, na *Pedagogia do oprimido* (2018), trabalha a educação para além da escola, integrando outros ambientes e novos métodos pedagógicos. Aproveita os espaços disponíveis das comunidades rurais e urbanas. Busca integrar, no processo ágil de alfabetização de adultos, a expansão das consciências e dos corações através do autoconhecimento e apreensão dos próprios contextos.

Na pedagogia paulofreiriana o aprendizado da leitura e da escrita está associado ao processo de leitura e compreensão da vida, das relações humanas e dos conflitos dela advindos e agravados, no contexto nacional, por uma história de profundas desigualdades e injustiças sociais. Torna-se assim, além de uma alfabetização que se revela extremamente

eficaz, igualmente eficaz como processo de conscientização e de politização – para usar os termos muito presentes na época em que o método Paulo Freire é aplicado e se expande rapidamente pelo território nacional.

O método Paulo Freire de alfabetização, com apoio dos setores socialmente mais comprometidos da Igreja Católica e da sociedade, encontra pontos convergentes com experiências e manifestações culturais que expressam também as inquietações e desejos de mudanças presentes na época. São tempos do Cinema Novo e do Centro Popular de Cultura, associado à UNE – União Nacional dos Estudantes, no Rio de Janeiro.

As classes dominantes e os setores conservadores da sociedade brasileira, com forte presença da tradição católica e nos meios de comunicação, não ficam indiferentes a essas experiências e “ousadias” pedagógicas e culturais.

Em 1959, os signatários do Manifesto de 1932, com novas e representativas adesões, apresentam ao país o Manifesto dos Educadores (AZEVEDO et al, 2010, p.69/99). Buscam, mais que atualizar o texto divulgado há vinte e sete anos, explicitar uma cobrança em face da demora e precariedade de sua aplicação. Ficam evidentes, mais uma vez, as dificuldades que temos no Brasil de virar as páginas da história. Os desafios históricos vão se arrastando e chegam, quase todos, ao tempo presente. No campo educacional eles se manifestam com enorme intensidade.

No apagar das luzes do governo Juscelino Kubitschek é examinado o projeto de criação da Universidade de Brasília. Tem-se uma curta, mas histórica e anunciadora experiência, também ela interrompida pelos retrocessos lamentáveis decorrentes do golpe de 1964 e agravados de forma trágica, adentrando os territórios da barbárie pelo Ato Institucional nº5, de 13 de dezembro de 1968.

O projeto e a implementação da Universidade de Brasília, além da presença ativa e inspiradora de Darcy Ribeiro, têm, mais uma vez, a presença ímpar de Anísio Teixeira. Darcy Ribeiro explicita a sua admiração por Anísio: “Anísio Teixeira foi o educador mais brilhante do Brasil. Foi também o homem mais inteligente e cintilante que eu conheci (...). Conhecia educação com muita profundidade e foi um homem que refez o seu próprio pensamento várias vezes na vida” (RIBEIRO, 2002, p.65).

Darcy explicita uma fraterna divergência com Anísio que considero relevante, uma vez que se trata de concepções que continuam desafiando os pensadores e militantes da educação no Brasil: “Eu era federalista e o Anísio era municipalista e comunitarista como educador” (Ibidem, p.65–66).

Anísio Teixeira defende a descentralização do processo educacional, ampliando os espaços de atuação dos estados e, sobretudo, dos municípios. Considera que a administração escolar e o processo pedagógico devem estar associados às realidades locais e regionais. Darcy Ribeiro conhece bem a realidade brasileira e se contrapõe amorosamente:

Discutíamos muito isso e ele tinha muitas razões. É claro que é preciso o município, mas antes, precisamos despertar o município. O município, principalmente o de ontem, era dominado por fazendeiros, uma gente mais atrasada, uma gente que gostava do caboclo ignorante, quanto mais ignorante melhor. (Idem, ibidem)

Tem-se, ainda, no governo parlamentarista de João Goulart, a primeira Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 21 de dezembro de 1961, depois de 13 anos de discussões e emendas no Congresso Nacional. A LDB fica muito aquém das propostas dos Manifestos de 1932 e 1959 presentes no anteprojeto elaborado com a objetiva participação de Lourenço Filho, Almeida Júnior, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira.

O Golpe de 1964, confirmando o que já vimos, interrompe todos esses processos. Mais grave: faz o Brasil retroceder em muitos pontos, inclusive e sobretudo na área educacional. Anísio Teixeira, Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes e muitos outros educadores e estudiosos do Brasil são perseguidos, presos, aposentados compulsoriamente, exilados. Muitos, como o próprio Paulo Freire, vão partilhar o seu conhecimento em outras terras.

A ditadura que se instala no Brasil precisa mostrar serviço para ganhar apoio da população e disfarçar os atos de violência e contrários aos interesses do povo brasileiro. Vem, então, o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização, que visa também à alfabetização de adultos, mas sem nenhum compromisso com a expansão das consciências e dos sentimentos relacionados aos valores que possibilitem tornar o ser humano mais fraterno e solidário. Tem-se, para recuperar uma expressão de Paulo Freire, uma “educação bancária”. Educação desvinculada totalmente da vida, da realidade nas suas variadas dimensões; educação dissociada do próprio educando.

O Mobral tem vida curta. Não deixa história. Fenece como fenecem outras experiências, sob certos aspectos mais instigantes, que são impostas ao país. É o caso dos ginásios polivalentes, que duram um período muito breve: 1971 – 1974. O projeto se insere no acordo bilateral entre o Brasil e os Estados Unidos, o acordo MEC (Ministério da Educação e Cultura) – USAID (*United States Agency for International Development*). Não obstante essas origens marcadas pela submissão aos interesses e projetos estadunidenses, os ginásios polivalentes trazem o desafio pedagógico de integrar trabalho e educação. A rigor, o seu

projeto recupera, em boa medida, ideias de Anísio Teixeira, que viveu nos EUA no início dos anos 1920. O projeto ousado não se enquadra nos moldes dos governos ditatoriais, que optam por ampliar o número de escolas primárias, secundárias e universitárias. Ocorre, em contrapartida, uma forte queda na qualidade do ensino e na expansão do ensino privado.

A Constituição de 1988, que restabelece a democracia em nosso país, acolhe os princípios que confirmam a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948. O artigo 26 do histórico documento assegura o “direito à instrução”, que “será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento ao respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1948).

As diretrizes constitucionais sobre a Educação estão presentes na Carta Magna vigente no Brasil (BRASIL, 1988) nos artigos 205 a 214 e se articulam no Capítulo III do Título VIII com a Cultura (arts. 215 e 216) e com o Desporto (art. 217). No capítulo IV, arts. 218 e 219, estão presentes as diretrizes constitucionais sobre Ciências, Tecnologia e Inovação, que guardam importantes e crescentes áreas de integração com os temas educacionais.

O art. 205 da Constituição da República estabelece as diretrizes e objetivos fundamentais da educação em boa sintonia com a mencionada Declaração das Nações Unidas e com as ideias dos signatários dos Manifestos de 1932 e 1959:

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. (BRASIL, 1988)

A retomada do processo democrático se faz com concessões aos que apoiaram os governos e práticas da ditadura.

Os avanços no campo das políticas públicas relacionadas com a educação no início da chamada Nova República se fazem muito devagar e com riscos de retrocesso. Não ocorrem avanços dignos de registro nos governos Sarney e Collor.

O ministro da Educação no governo Itamar Franco, Murílio Hingel, é uma pessoa comprometida com a razão de ser de sua pasta ministerial. A sua passagem pelo Ministério da Educação coincide, em parte, com o nosso governo na Prefeitura de Belo Horizonte. O tempo é exíguo, dois anos, mas suficiente para estabelecermos boas parcerias que ajudam nas nossas realizações no campo educacional, especialmente na construção e reforma de prédios escolares que possibilitam as condições físicas para ousarmos a experiência da Escola

Plural em sintonia com as diretrizes dos Manifestos de 1932 e 1959, especialmente com a obra de Anísio Teixeira e, ainda, com o legado de Paulo Freire.

Nesse ponto, vale abrir um parêntesis para falar do projeto da Escola Plural. Ele se propõe a enfrentar um dos mais sérios desafios da escola pública brasileira: a evasão escolar associada à questão da retenção. Além dos gravíssimos problemas sociais que assolam grande parte das famílias brasileiras e que estão se agravando tragicamente nos tempos atuais; os velhos problemas relacionados com a pobreza, o desemprego, os salários baixíssimos e, no limite, a desnutrição e a fome, temos, ao lado desses problemas e em decorrência deles, os desafios referentes à presença das crianças e jovens na escola que, ressalvadas as exceções, não é um espaço acolhedor. Emergem os desafios relativos ao aprendizado e, com eles, a velha e temida “bomba”. “Tomar bomba” incide na autoestima pessoal e familiar. É coisa muito humilhante!

O primeiro compromisso de um projeto de escola pública é com o próprio estudante e desdobra-se no aprendizado e na expansão das possibilidades existenciais do educando, o que pressupõe o respeito devido à sua história e o esforço para compreender as suas demandas muitas vezes não explicitadas e para confrontar as suas carências existenciais básicas relativas à alimentação, à saúde, à moradia decente, ao lazer.

O passo seguinte é despertar o gosto pelos estudos, pelo conhecimento, pelas reflexões individuais e compartilhadas. Miguel Arroyo (2011, p.196/244), que bem viveu a experiência da Escola Plural, insiste nessa dimensão: para tornar mais agradável e progressivo o processo de aprendizado, é necessário partir da realidade pessoal, familiar, comunitária da criança e do adolescente.

A Escola Plural é “bombardeada” pelos defensores da “bomba” e da velha escola autoritária a serviço dos interesses e poderes dominantes. A Escola Plural é duramente combatida em face de suas inovações pedagógicas e suas possibilidades emancipatórias. Ela tem, como todos os projetos pedagógicos devem ter, um rigoroso compromisso com o aprendizado que integra diferentes disciplinas e vivências, compromisso com a expansão das potencialidades cognitivas das crianças e adolescentes e das suas potencialidades existenciais, ajudando-os a desenvolverem as virtudes necessárias ao bom exercício dos direitos e deveres da cidadania, para o bem-viver comunitário.

A Escola Plural não sobrevive. As forças conservadoras empenhadas em manter a “desordem estabelecida” não descansam. Sabem que a educação devidamente trabalhada nas suas possibilidades pessoais e coletivas traz consigo um forte potencial de transformação

social. As classes dominantes querem preservar os seus interesses e privilégios. Para isso é preciso manter a educação “bancária”, em que as lições são impostas, decoradas. As lições nas aulas e nos trabalhos escolares não integram as dimensões e possibilidades do saber e de sua inserção comunitária na busca de formas mais elevadas de convivência, incluindo agora as relações com a natureza e com as fontes da vida: o ar, a terra, a água, a biodiversidade, os ecossistemas, os espaços convivenciais.

Alguns avanços são registrados no governo Fernando Henrique Cardoso. A Lei 9394/1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases, tem Darcy Ribeiro como relator. Essa LDB abre novos horizontes na perspectiva de uma gestão mais democrática do ensino público possibilitando, como sempre desejou Anísio Teixeira, uma progressiva autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das unidades escolares (arts.3º e 15 da LDB). A educação torna-se obrigatória e gratuita, pelo menos nos termos da lei, a partir dos quatro anos de idade (art. 4º). Determina a criação do Plano Nacional de Educação (art. 87) e institui o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério).

É implementado, em 1998, o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), para avaliar o desempenho dos estudantes no ensino médio.

Os governos do PT, especialmente o governo Lula, expandem de forma considerável o ensino universitário com a implantação de 18 novas universidades federais e 173 *campi* universitários, praticamente duplicando o número de alunos em apenas uma década. Tivemos também a implantação de 360 institutos federais de educação, incidindo simultaneamente no ensino universitário e na educação profissionalizante. Mais do que a expansão da base discente de nível superior, esses números comportam, em termos qualitativos, um formidável processo de inclusão social, assegurado pela associação com a política de cotas.

A despeito de esforços relacionados à educação básica que não podem ser olvidados – como a reformulação e ampliação do Fundef e sua conversão no Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), a ampliação do Enem como instrumento de acesso democrático ao ensino superior e a instituição do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) como indicador de qualidade de ensino e definição de metas de melhoria –, é fato que, nesse período, persistem os desafios que incidem sobre esse nível educacional, desde a educação infantil, desde as creches.

Ainda que as responsabilidades federativas sejam subsidiárias, segundo as diretrizes constitucionais e legais, a União responde diretamente pelo ensino superior – as universidades federais; aos estados cabe a responsabilidade pelo ensino médio; aos municípios fica a competência maior: a educação infantil e o ensino básico.

Temos no Brasil 5.570 municípios profundamente diferenciados do ponto de vista populacional, orçamentário, geográfico, de recursos humanos e tecnológicos. Acrescem ainda as diferenças em termos de prioridades de procedimentos democráticos e participativos na gestão pública e escolar. A realidade é que temos municípios nos quais a educação é acolhida como prioridade e que apresentam resultados positivos; em outros municípios, seguramente a maioria, a educação é negligenciada e não recebe os recursos devidos.

Guardadas as devidas proporções numéricas e geográficas, os estados refletem as diferenças que caracterizam os municípios e, sob sua responsabilidade, o ensino médio, ressalvadas as boas e honrosas exceções, apresenta um quadro também altamente desafiador, em todos os aspectos: conteúdos curriculares, processos de ensino/aprendizagem, evasão escolar.

Esse longo panorama histórico, desde os Jesuítas, no século XVI, ao fim dos governos do Partido dos Trabalhadores, com a ruptura institucional de 2016, faz emergir um argumento central, quando se reflete sobre educação e política: a educação, na sua dimensão mais alargada, está associada necessariamente à sociedade em que se insere. Uma sociedade que valoriza o conhecimento, a cultura, a história, as artes; estimula o diálogo e o debate democrático; respeita as diferenças; valoriza a leitura, a pesquisa, a abertura a novas possibilidades existenciais, de relações humanas e com a natureza contribui de forma decisiva para que a escola também busque uma maior sintonia com esses desafios e possibilidades.

A recíproca também é verdadeira: escolas pensantes, questionadoras, democráticas, abertas aos valores éticos, influenciam, por sua vez, a sociedade na construção do Estado Democrático de Direito, dos direitos fundamentais, da justiça social, do bem comum.

À educação cabe assim, por princípio, voltar-se radicalmente ao ensino e à prática dos valores e procedimentos democráticos na perspectiva da democracia participativa. Isso não se dá numa disciplina específica, mas se processa na vivência de toda a comunidade pedagógica: entre professor e aluno, entre todas as pessoas que trabalham nas escolas, entre

os alunos; com as famílias e as comunidades, com o exercício da cooperação, da solidariedade, do espírito de equipe.

Se admitimos que a democracia efetivamente praticada é assim condição primeira para termos uma educação voltada para o cumprimento de suas funções e objetivos mais elevados, havemos de reconhecer que ambas, a democracia e a educação, estão submetidas, no atual contexto histórico, a graves e impensáveis ameaças.

Por um lado, vivemos tempos de retrocessos. Tem-se uma inédita ruptura entre a política e a educação, em que a política atenta contra a educação como valor nacional. Impera um diversionismo em que temas de nenhum relevo, como a disputa em torno da chamada *escola sem partido* e da *educação domiciliar*, obscurecem os verdadeiros desafios da educação pública de qualidade e inclusiva, que mobilizou tantos pensadores brasileiros ao longo da história. Obscurecem desafios atualíssimos como os relacionados à base nacional comum curricular e a política do livro didático. Paralelamente, desde 2016, tem-se uma compressão do orçamento da educação que se intensifica com a Emenda Constitucional nº 95: uma operação de desmonte da escola pública com o congelamento dos investimentos em políticas sociais. Na educação, esse bloqueio abre espaços para o setor privado e põe a educação no campo do mercado. A educação privada ganha força e, cada vez mais, capta as crianças e os adolescentes das classes médias e ricas. Definha a escola pública! Faz do seu ensino, cada vez mais, a despeito do esforço heroico e testemunho de tantas professoras e professores da rede pública, um ensino de segunda, terceira, quarta categoria, em face da carência de investimentos e da presença efetiva e afetiva do Estado, mobilizando também a sociedade. É a escola dos pobres para que se mantenham pobres! Aprofunda-se a divisão social. Mesmo a universidade pública, sempre um padrão elevado e de referência, enfrenta problemas crescentes, com a escassez de recursos financeiros, tecnológicos, humanos. O princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na educação superior, cai por terra com a mercantilização em andamento.

Por outro lado, a tragédia da Covid-19 realça essa enorme e crescente desigualdade. A precariedade dos recursos tecnológicos disponíveis para estudantes das escolas públicas – equipamentos e acesso à internet –, necessários à educação a distância, compromete grave e dramaticamente toda uma geração de crianças e adolescentes pobres. A mais, a tendência à permanência do ensino remoto, ainda que de forma híbrida, após a pandemia, além de aprofundar o abismo entre estudantes de distintas classes sociais, põe em questão as

mudanças cognitivas resultantes da redução das experiências sensoriais e convivenciais inerentes ao ensino presencial e à socialização no espaço escolar.

A revolução digital não pode se impor, nesses termos, como pretexto ao desmonte do papel do Estado na educação, à hegemonização da escola privada, ao aprofundamento da desigualdade social e à afronta aos preceitos constitucionais e aos direitos humanos; ou seja, à própria despolitização da educação, à ruptura entre ela e a democracia.

Aqui, concluindo, é de se afirmar que a educação não pode se descomprometer com o pensamento científico, crítico, filosófico, político, o que requer, ao longo de todo o percurso escolar, uma integração dos conteúdos disciplinares. O ensino do português e da matemática deve ir além do letramento operativo para ser, essencialmente, instrumento da criatividade do estudante e de descoberta de novos mundos, por exemplo, por meio do usufruto da literatura; o da filosofia não pode se furtar ao alumbramento diante da vida nas suas perguntas: por quê?; para quê?; o que é isso?; de onde vem?; o da geografia, desde as realidades locais e regionais, até os espaços planetário e cósmico, não pode desconhecer a diversidade do território e do povo brasileiros; o da biologia não pode ignorar as ameaças à espécie humana e ao meio ambiente próprias de nosso tempo; e o estudo da história não pode refutar o reconhecimento de nossas raízes e nossa formação e de nossas diversidades regionais, culturais, étnicas; a interpretação das contradições e travas históricas que impedem o encontro do nosso país consigo mesmo e com o seu povo, através do desenvolvimento integral, integrado e sustentável, ancorado nas liberdades democráticas e nos direitos fundamentais, à afirmação de nossa identidade nacional brasileira e de nossa soberania.

Referências

- ALMEIDA JUNIOR, Antônio F. *E a escola primária?* (Coleção Atualidades Pedagógicas, v.72). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- ARROYO, Miguel G. *Currículo: território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- AZEVEDO, Fernando de [et al]. *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)* (Coleção Educadores). Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Massangana, 2010. 122p.
- BEARD, Mary. *SPQR – Uma história da Roma antiga*. Tradução Luís Reyes G.U. 1ª ed. São Paulo: Planeta, 2017. 576p.
- BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. Porto Alegre: Difel / UFRS, 1976.
- BONTEMPI JUNIOR, Bruno. As reformas pombalinas da instrução pública [de Laerte Ramos de Oliveira] In: XAVIER, Maria do Carmo. *Clássicos da educação brasileira*, v.1. (Coleção Pensar a Educação, pensar o Brasil). Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. p.101/118.
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre o Estado: cursos no Collège de France (1989 – 1992)*. Tradução Rosa Freire d’Aguar. 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988*. Versão on-line. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm. Acesso em 26/4/2021.
- _____. *Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março de 1824*. Versão on-line. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em 26/4/2021.
- BROGAN, Hugh. *Alexis de Tocqueville: o profeta da democracia*. Tradução Mauro Pinheiro. 1ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- BROWN, Peter. *Santo Agostinho: uma biografia*. Tradução Vera Ribeiro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2005. 672p.
- CARVALHO, Marta Maria C. de. Reforma da instrução pública. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.p.225–252.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 1988.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira – católicos e liberais* (Coleção Educação Universitária). São Paulo: Cortez & Moraes, 1978. 201p.
- _____. *Alceu Amoroso Lima*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Massangana, 2010. 128p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido* [1974]. 65ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018. 256p.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. 48ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREUD, Sigmund. O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias e outros textos. *Obras completas*, v.18 [1930-1936]. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. 496p.
- GIRARD, René. *Eu via Satanás cair como um relâmpago*. Tradução Martha Gambini. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. Tradução Artur M. Parreira. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes / Universidade de Brasília, 1979.

MONTAIGNE, Michel de. *Ensaio*. Tradução Sérgio Milliet. 3ª ed. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

NABUCO, Joaquim. *Minha formação*. 10ª ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1981.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948*. Versão on-line. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 26/4/2021.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 43– 60.

PEREIRA, Maria Rita Nascimento. *Paulo Freire ontem e hoje*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Gramma, 2017. 292p.

PIKETTY, Thomas. *Capital e ideologia*. Tradução Maria de Fátima Oliva do Coutto, Dorothée de Bruchard. 1ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020. 1056p.

PORRO, Pasquale. *Tomás de Aquino: um perfil histórico-filosófico*. Tradução Orlando Soares Moreira. 1ª ed. São Paulo: Loyola, 2014. 400p.

RIBEIRO, Darcy. Depoimento. In: ROCHA, João Augusto de Lima (Org.). *Anísio em movimento*. Brasília: Senado Federal / Conselho Editorial, 2002. p.65–72.

_____. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RIGHI, Maurício. *Sou o primeiro e o último: estudo em teoria mimética e apocalipse*. 1ª ed. São Paulo: É Realizações, 2019. 504p.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUTHEY, Robert. *História do Brasil*. Volume 1. Tradução Luís Jardim de Oliveira Castro. Brasília: Senado Federal / Conselho Editorial, 2010.

_____. *História do Brasil*. Volume 3. Tradução Luís Jardim de Oliveira Castro. Brasília: Senado Federal / Conselho Editorial, 2010b.

SPOTO, Donald. *Francisco de Assis: o santo relutante*. Tradução S. Duarte. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003. 352p.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. *Educação no Brasil*. 4ª ed. (Coleção Anísio Teixeira, v.8). Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. 430p.

_____. *Educação é um direito*. 4ª ed. (Coleção Anísio Teixeira, v.7). Rio de Janeiro: UFRJ, 2011b. 231p.

_____. Autonomia para a educação [1947]. In: ROCHA, João Augusto de Lima (Org.). *Anísio em movimento*. Brasília: Senado Federal / Conselho Editorial, 2002. p.33–50.

VERÍSSIMO, José. *A educação nacional* [1890]. 4ª ed. Rio de Janeiro: Top Books; 1ª ed. Belo Horizonte: PUC Minas, 2013. 199p.