



1290003446



FE

100/UNICAMP J499a

DANIELLE MANGABEIRA DE JESUS

**AMPLIANDO AS DISCUSSÕES ACERCA DAS IDEOLOGIAS QUE
SUSTENTARAM OS PROJETOS DA
NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL,
LEI Nº 9394 DE 20/12/1996**

CAMPINAS, S.P.

2007

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

FE 2007.1.1.3007

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DANIELLE MANGABEIRA DE JESUS

**AMPLIANDO AS DISCUSSÕES ACERCA DAS IDEOLOGIAS QUE
SUSTENTARAM OS PROJETOS DA
NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL,
LEI Nº 9394 DE 20/12/1996**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência para
obtenção da Graduação em
Pedagogia pela Faculdade de
Educação – FE - UNICAMP, sob a
orientação do Prof. Dr. Sérgio
Eduardo Montes Castanho.

Campinas, S.P.

2007

UNIVERSIDADE	FE
CHAMADA:	TCC/UNICAMP
	J499a
EX:	
COMBO:	3446
PROC:	129/08
	Y
PREÇO:	11,00
DATA:	01/03/08
Nº COPIAS:	125994

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

J499a Jesus, Danielle Mangabeira de.
Ampliando as discussões acerca das ideologias que sustentaram os projetos da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394 de 20/12/1996 / Danielle Mangabeira de Jesus. – Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Sérgio Eduardo Montes Castanho.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ensino – Legislação – Brasil. 2. Ideologia. 3. Projeto de lei. 4. Partidos políticos. I. Castanho, Sérgio Eduardo Montes. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-646-BFE

FOLHA DE APROVAÇÃO

Prof. Dr. Sérgio Eduardo Montes Castanho
(orientador)

Prof. Dr. José Luis Sanfelice
(segundo leitor)

Dedico este trabalho aos meus pais,
Ridalci e Aristides e ao meu irmão,
Diego

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todos que se envolveram de alguma forma para tornar viável e possível o resultado final desse trabalho.

A Deus, que olhou por mim durante esses anos, pela sua proteção e por me tornar cada dia mais humana e sensível aos seus apelos.

Ao Professor Sérgio Castanho, pela orientação, pela atenção e disposição em me conduzir durante essa caminhada investigativa. Por me motivar e acolher com tanto carinho, confiando sempre no meu trabalho.

Ao professor José Luis Sanfelice, por aceitar acompanhar e avaliar o meu trabalho como segundo leitor.

A professora Ivany Pino, pelo apoio metodológico e atenção em relação ao tema do meu trabalho.

A toda a minha família, em especial aos meus pais, Ridalci e Aristides, pelo incentivo e por me ensinarem que o real valor da vida está nas pequenas coisas. Por mostrarem que nada é conquistado sem luta e persistência.

Ao meu irmão, Diego, pelo apoio e por sanar muitas de minhas dúvidas ao longo do processo. Por ser sempre tão presente.

A todos os meus amigos e em especial a grandes amizades que construí ao longo desses quatro anos na Universidade, fruto de muito amadurecimento, discernimento, desentendimentos, escolhas e principalmente de comprometimento e respeito mútuos. A amigas que estiveram sempre presentes, dando apoio e suporte para que eu não desanimasse no percurso. Às várias experiências universitárias que tivemos e por conseguirmos conduzir tão positivamente nossa formação. Amigas que continuarão fazendo parte da minha vida mesmo que sejamos levadas a traçar novos e diferentes caminhos: Cecília, Maíra, Letícia, Mariana e Nara, vocês fizeram a diferença.

Para ser grande, sê inteiro: nada
teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
no mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
brilha, porque alta vive.

Fernando Pessoa

RESUMO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) apresenta-se como o documento legal que define e regula o sistema educacional escolar no país. A análise histórica e política do processo de tramitação que culminou na aprovação da atual LDB (Lei nº 9394/96) permitiu a aproximação com as ideologias e com os jogos de interesses mais marcantes no período de discussão dos projetos de lei. No trabalho, buscamos analisar a influência da atuação de diferentes personagens com diferentes visões políticas e educacionais, muitas vezes antagônicas, e que acabaram determinando os rumos e o encaminhamento para o processo de estabelecimento da redação final da "Nova Lei". A partir da análise bibliográfica e de entrevistas com autores envolvidos com a temática, a investigação, adotando uma perspectiva histórica, identificou distintas expressões de interesses no plano de fundo da construção e discussão desses projetos de lei, em consonância com o contexto histórico do momento em análise, repleto de novas perspectivas nos mais variados campos, inclusive o educacional. A educação, servindo como um terreno fértil para a expressão de concepções ideológicas diversas, acaba sendo usada, nesse contexto, para camuflar interesses via legislação educacional. O trabalho rastreia parte dessas camuflagens, desnudando-as e caracterizando-as.

Palavras-chave: LDB – Ideologias – Projetos de lei

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 — CONTEXTUALIZAÇÃO DO PERÍODO HISTÓRICO E POLÍTICO: OS PROJETOS DE LEI E A FORMULAÇÃO DA NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI Nº9394/96)	8
CAPÍTULO 2 — IDEOLOGIA E POLÍTICA	11
2.1. A Ideologia	11
2.2. A Ideologia nos trâmites da Nova LDB	14
2.3. A Movimentação dos Partidos Políticos no Processo	19
CAPÍTULO 3 — A VIVÊNCIA DO PROCESSO: CONCEPÇÕES E SENTIDOS	25
3.1. Perfil dos Entrevistados	25
3.1.1. Contextualização - Entrevista: Professor Dermeval Saviani	26
3.1.2. Contextualização - Entrevista: Professor Antonio Joaquim Severino	26
3.2. As contribuições da História Oral na compreensão do processo: aproximações	27
CAPÍTULO 4 — LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E IDEOLOGIA – BREVE ANÁLISE SOBRE A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL NOS DOIS PRINCIPAIS PROJETOS DE LEI APROVADOS	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
ANEXOS	52

INTRODUÇÃO

O processo histórico e político que culminou na aprovação da atual LDB em vigor (Lei nº 9394 de 20/12/1996), traz consigo um aparato importante e significativo no que diz respeito ao recorte ideológico que permeou e sustentou os vários projetos de lei até a delimitação da Lei em questão. Segundo SAVIANI (2004):

(...)diante dos enunciados relativos às diretrizes e bases da educação, não basta levar em conta a forma que assumem, mas é preciso examinar o seu conteúdo. (SAVIANI, 2004, p.193)

Dessa forma, o presente trabalho traz como fundamentação teórica inicial a necessidade de pensar essa legislação educacional como a base para o esclarecimento de alguns debates e divergências de concepções decorrentes de um processo de tramitação repleto de posicionamentos diversos e de particularidades relativos aos conteúdos inscritos pelos sujeitos que nela atuaram.

Durante o processo em questão (desde o texto do primeiro projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em dezembro de 1988 pelo deputado Octávio Elísio até o texto da Nova LDB - Darcy Ribeiro - sancionada em 20 de dezembro de 1996 - Lei nº 9394), muitos foram os embates, os jogos de interesses e as concepções ideológicas envolvidas na orientação dos projetos de lei e das discussões relativas à organização do sistema educacional no país.

Da mesma forma, muitas coisas foram silenciadas ou omitidas ao longo da formulação dos vários documentos e isso acaba sendo compreendido como a fusão de idéias e de forças que acabaram sendo priorizadas em cada momento, em cada produção. É nesse sentido que a presente pesquisa se colocou, visando estudar a compreensão do significado ideológico e político desse movimento. O que se verifica

é a colocação de limites na legalização do ensino, frutos de alguns discursos muitas vezes disfarçados, mas que acabam visíveis, quando da apropriação dos sentidos implícitos nessa produção.

Concordamos com SAVIANI (1988), quando ele diz que a única forma de esclarecer o significado do produto é examinar a forma como foi produzido. Nesse sentido, entender a elaboração das leis é fundamental para a compreensão de seus significados e para o encaminhamento de nossas ações educacionais. Para tanto, situamos a análise no recorte dessa lei tão importante e significativa para os rumos da Educação Nacional, a LDB.

A partir dessa perspectiva, pensar historicamente na influência de algumas concepções ideológicas para o estabelecimento dessas diretrizes nacionais, se torna assim, essencial para nos descobirmos enquanto profissionais ativos de nosso trabalho, não ficando passivos diante das mudanças que historicamente se colocaram para a área. Nesse sentido, o tema conduz a uma série de problemáticas de cunho social, científico, filosófico, histórico, etc.

Assim, considerando as contribuições que esta análise poderia trazer aos profissionais envolvidos no processo educacional, encaminhamos o trabalho à partir da leitura de livros, periódicos e de pesquisas acerca dos trâmites envolvidos no período, o que favoreceu o anseio de ampliar o enfoque do percurso histórico e político de constituição dessa legislação educacional que define as diretrizes e bases de organização da educação no país. Partindo do levantamento feito acerca das concepções ideológicas presentes nas diferentes etapas da tramitação dos projetos de lei, no Capítulo Três intitulado "*A Nova LDB: limites e perspectivas*" pelo

professor Dermeval Saviani, em seu livro "A Nova Lei da Educação"¹, ficou o desejo de esclarecer algumas questões pertinentes ao enfoque, tentando talvez ampliar o tom da discussão ou fornecer novas perspectivas para futuras pesquisas na área. Em geral, a partir da leitura desse livro, que serviu de base para a investigação, ficou claro que a principal divergência entre as propostas oferecidas na incorporação sucessiva dos vários projetos de lei sugeridos se deu em relação ao papel do Estado na educação. Desse modo, algumas questões foram aflorando e intensificando o desejo pelo aprofundamento no tema. Algumas incógnitas permearam essa pré-análise, assim como alguns questionamentos que ditaram o rumo da problematização desse objeto de pesquisa, como: quem são os autores desses projetos e quais as intenções desse aparato legal para a Educação Nacional? O que significa dizer que um projeto teve cunho socialista ou neoliberal? O que mudou de um texto para o outro e qual a interferência dessas alterações para o encaminhamento das discussões sobre os rumos da educação no nosso país? Como se articularam as forças políticas, os educadores e a esfera civil, que estavam por trás das discussões sobre a formulação desse aparato legal? Quais instituições educacionais são priorizadas no encaminhamento das Políticas Públicas destinadas ao país? Como se dá o jogo de forças ideológicas por trás da Lei Final?

Muitas dessas questões poderiam ser esclarecidas a partir de uma investigação mais aprofundada da história e da política educacional no período. Dessa forma, a história - e mais especificamente a história da educação - serviu como caminho para a compreensão de como se deram as relações evidenciadas e como o fator histórico tem grande importância na significação dos processos

¹ SAVIANI, D.. A nova lei da educação: Trajetória, limites e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 2004.

educacionais, bem como na formulação da legislação educacional. CAMBI (1999) frisa a importância do fator histórico, como elo cultural e funcional:

(...) a História é o exercício da memória realizado para compreender o presente e para nele ler as possibilidades do futuro, mesmo que seja de um futuro a construir, a escolher, a tornar possível (...) (p.35).

Desse modo, norteados pelo método de pesquisa qualitativo, já que tratamos do estudo de um fenômeno de natureza social, histórica e política e pretendíamos entender determinado contexto da história da educação e da política educacional, lançamos mão do instrumental mais adequado para a realização dessa proposta. Inicialmente, partiu-se da análise bibliográfica de várias fontes relativas à abordagem tentando recuperar e resignificar o período. No trabalho que segue, tendo definido o objeto de pesquisa e as questões a serem investigadas, a preocupação inicial foi a de caracterizar o contexto histórico e político que seria o foco da abordagem. No Capítulo 1 nomeado *“Contextualização do Período Histórico e Político: os projetos de lei e a formulação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/96)”*, é possível configurar, ainda que superficial, o contexto em que se deram as discussões pertinentes à formulação de uma Nova Lei da Educação. A partir daí, a análise parte esclarecendo o conceito de Ideologia e respondendo à questão de como ele poderia ser entendido associado às discussões pela formulação da Nova Lei da Educação. Constatou-se que a ideologia é significada e (re) significada por diferentes teóricos cada qual apoiando-se em uma base conceitual que justifique e valide seu ideário. O referido Capítulo 2 intitulado *“Ideologia e Política”* traz um panorama que permite que se vislumbre a inerente influência ideológica no plano político, principalmente quando apontado o contexto-base da análise do trabalho, isto é, o processo de tramitação da Nova LDB. Concluímos essa primeira parte da investigação caracterizando a movimentação dos

partidos políticos no processo e a influência dos jogos de interesses partidários no encaminhamento das decisões políticas no campo educacional no Congresso, partindo do movimento por uma nova LDB.

Em seguida, após uma primeira exploração do conteúdo teórico, prosseguimos com o auxílio do instrumental da História Oral. Esse método, como uma nova opção para os estudos históricos, permite que os procedimentos investigativos acompanhem a vivência do próprio indivíduo na história, tendo em vista seus objetivos comuns com o enfoque da pesquisa. No Capítulo 3, “*A Vivência do Processo: concepções e sentidos*”, a partir de entrevistas ² com os professores doutores Antonio Joaquim Severino (FE-USP) e Dermeval Saviani (FE-UNICAMP), tentamos captar suas particularidades analíticas e ideológicas acerca do tema em questão. Tais autores viveram ou testemunharam conjunturas, situações de vida, relações sociais, instituições ou outros aspectos dessa história em seus próprios textos e na própria participação ativa. A entrevista surge, nesse caso, como uma das técnicas mais adequadas para a revelação de informações sobre assuntos complexos. A História Oral foi admitindo caráter metodológico à partir também dos avanços tecnológicos relativos à possibilidade de registro dessas experiências. Segundo MEIHY (1998): *de início a história oral combinou três funções complementares: registrar relatos, divulgar experiências relevantes e estabelecer vínculos com o imediato urbano, promovendo assim um incentivo à história local e imediata (p.22).*

Assim, os registros servem como uma fonte importante para a obtenção de dados relativos à história em determinado contexto. O tratamento das entrevistas e sua passagem da forma oral para a escrita tendem a seguir as orientações de cada

² A íntegra das entrevistas encontra-se em anexo.

pesquisa, no intuito de estabelecimento do melhor tratamento ao relato recebido ao longo da investigação. Para AMADO, FERREIRA (2001):

(...) a história oral, como todas as metodologias, apenas estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevistas e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras de o historiador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso sobre seu trabalho – funcionando como ponte entre teoria e prática (p.16).

Além dessas garantias, o instrumental possibilitou uma aproximação com os dois professores convidados a participar do processo, já que ambos se mostraram abertos e motivados a contribuir com o trabalho. Por isso concluímos que essa fase do projeto foi positiva para o encaminhamento final do processo, que se constituiu no Capítulo 4, *“Legislação Educacional e Ideologia”*, a partir da análise documental parcial das principais formulações legais produzidas no período e que admitiram um caráter ideologizante envolto em suas estruturas retóricas e normativas. Por ser essa uma pesquisa de cunho histórico e ao mesmo tempo contemplador das políticas educacionais no período correspondente à formulação da Nova Lei, fortalecemos a análise com base nas fontes concretas, que concentram a força ideológica das discussões centrais envolvendo os rumos da educação nacional. A análise documental caracterizou um momento importante do percurso, já que a partir do texto, das comparações, o discurso ideológico pôde ser percebido, ainda que mascarado. Dessa forma, conseguimos contemplar e orientar a investigação, com base em um instrumental amplo e facilitador de articulação para o direcionamento de nossas conclusões com essa pesquisa.

Através desse movimento e, tendo suporte na pesquisa que segue, foi possível a significação de parte desse processo, bem como a compreensão de algumas intenções mais marcantes daqueles que estiveram de alguma forma,

envolvidos no período e no processo. Um período que correspondeu para muitos em avanços e para outros em estagnação ou valorização dos interesses de alguns, já que quando a Nova LDB foi então aprovada e sancionada, muitos jogos de interesses haviam permeado sua formulação. A pesquisa procurou, nesse sentido, captar tais intenções através de um movimento de retomada histórica e política. O intuito foi o de analisar a educação como palco das lutas ideológicas e utilizar, para tanto, a legislação educacional como um espaço crítico de visualização desse jogo de interesses e de concepções de idéias.

CAPÍTULO 1 — CONTEXTUALIZAÇÃO DO PERÍODO HISTÓRICO E POLÍTICO: OS PROJETOS DE LEI E A FORMULAÇÃO DA NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI Nº9394/96)

A formulação da “Nova Lei” passou por uma caminhada conturbada até seus últimos passos no Congresso Nacional. Durante o período de tramitação correspondente, houve um somatório de substitutivos e pareceres produzidos, expressando divergências e interesses contraditórios acerca daquilo que deveria ser priorizado no âmbito da lei geral da educação nacional.

Em 1986 ocorre a IV Conferência Brasileira de Educação em Goiânia, de onde sai a Carta de Goiânia com as teses principais do movimento de defesa da escola pública no âmbito da Constituição Brasileira. No ano seguinte, a questão da LDB passa a ser pensada. Em fevereiro de 1988, Dermeval Saviani elabora um texto no qual apresenta um esboço daquilo que se tornaria um ante-projeto de LDB, intitulado “Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa”, publicado na Revista ANDE (nº13). A nova Constituição, promulgada em 05 de outubro de 1988, traz contribuições para o debate em torno das decisões sobre os rumos a serem delimitados para o prosseguimento das expectativas de valorização e de garantia de oportunidades de acesso a todos à educação. Tomando por base o esboço de projeto, o deputado Octávio Elísio apresenta o Projeto de Lei nº 1258/88, que indica o início do processo de discussões no Congresso e no Senado pela definição dos melhores rumos a serem defendidos, via legislação, para o encaminhamento das diretrizes e bases da educação nacional. O deputado Jorge Hage é designado relator e vai formular posteriormente um projeto-substitutivo, admitindo um caráter ideológico mais progressista ao texto.

Nos primeiros anos de discussão, muitas audiências públicas ocorreram na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, envolvendo debates abertos com segmentos da sociedade e educadores, e articuladas com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública,³ que contou com a participação de quinze entidades. Defendido por esse movimento social, e após muitas negociações, foi aprovado na Câmara dos Deputados depois de receber 1263 emendas, em 13 de maio de 1993, o projeto de lei nº 1.258-C, de 1988, indicando uma primeira etapa do processo de tramitação.

Nesse mesmo período, o senador Darcy Ribeiro, em consonância com outros senadores e em articulação com o poder executivo, lança seu projeto de lei, nº 67. Tal projeto no Senado desconsiderava aquele aprovado na Câmara. Além disso, o projeto Darcy, como se tornou conhecido, apresentava diversos pontos que contrariavam o debate proposto pelas entidades civis.

Após essa primeira etapa, o projeto da Câmara foi encaminhado ao Senado Federal, onde recebeu o nº 101/1993, e tornando seu relator, na Comissão de Educação, o senador Cid Sabóia. Em seu substitutivo, o senador acabou atentando às muitas críticas dirigidas ao projeto aprovado na Câmara (reforçadas principalmente durante o governo de Collor) e acabou reorganizando o texto para torná-lo menos denso.

Em 1994, com novas eleições, o Congresso Nacional e o Poder Executivo se reconstituem, ganham forças partidárias e inauguram uma nova etapa do processo de tramitação do projeto de lei. Um cenário político distinto se configura enquanto os atores políticos se firmam na tomada de decisões e na introdução de novas

³ O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública reuniu desde entidades sindicais e científicas da área educacional, até os Centros Sindicais. Houve uma correlação de forças entre as várias entidades, caracterizando a participação democrática entre vários setores da sociedade civil, diferentemente do que ocorria no Congresso, em que se consolidava a democracia representativa, isto é, destinada à fala e ao posicionamento de alguns.

ideologias e de novas concepções educacionais. Nesse ponto, a presença do Fórum e dos vários segmentos sociais acaba sendo silenciada, enquanto são privilegiados interesses do Executivo no comando do processo no espaço legislativo. Todo esse processo favorece a valorização do projeto do Senador Darcy Ribeiro, elaborado no governo Collor, em consonância com o MEC e com as alas governamentais e acaba interrompendo o processo de aprovação do Substitutivo Cid Sabóia no Senado, e impedindo o retorno do projeto aprovado na Câmara dos Deputados.

Nas palavras de PINO (1997):

Para viabilizar as reformas, o MEC urgiu fazer a ruptura do espaço social no Congresso Nacional para criar o seu próprio espaço, visando recolocar o Executivo no comando da sua formulação, assegurar a aprovação dos conteúdos da nova lei que lhe interessavam e controlar o tempo de sua aprovação. (p. 36)

Em linhas gerais, a eleição de Fernando Henrique Cardoso marca um divisor de águas no processo de tramitação do projeto de lei. Escolhido relator na Comissão de Justiça, o senador Darcy Ribeiro lança uma série de pareceres críticos ao projeto de LDB da Câmara e apresenta novo projeto substitutivo da lei (parecer nº 72/96). Após aprovação no Senado, como projeto único, a estratégia do governo acaba vingando, e o novo projeto é enviado à Câmara. Após uma série de versões e de pareceres, a última é aprovada no plenário em 8 de fevereiro de 1996, retornando à Câmara. Na Câmara, o substitutivo do Senador Darcy Ribeiro tem como relator o deputado José Jorge (PFL-PE). Após algumas emendas o projeto é aprovado e em 20 de dezembro de 1996, sancionado, resultando na Nova LDB. Para VIEIRA (1997), o projeto da Câmara representava os interesses dos movimentos e entidades organizadas da sociedade civil ligados mais à defesa do setor público. Já o do Senado traduzia os interesses mais ligados à burocracia estatal, e contava com forte apoio do Executivo.

CAPÍTULO 2 — IDEOLOGIA E POLÍTICA

2.1. A Ideologia

A polêmica sobre a definição do conceito de “ideologia” permanece para muitos autores. Na presente investigação, nos coube resgatar a forma com que esse conceito se aproxima ou se relaciona com as questões relativas ao pensamento e à ação político-social, mais especificamente no campo da legislação educacional.

Muitos são os autores que apontam o conceito “ideologia” enquanto categoria indispensável para que se realize uma real análise e compreensão da educação, visto que acaba se tornando um instrumento humano capaz de explicar o próprio movimento da ação humana.

O termo é utilizado pela primeira vez no livro do francês Destutt de Tracy, intitulado “*Eléments d’Idéologie*” (Elementos de Ideologia), em 1801, em que caracteriza a ideologia como o estudo científico das idéias. Na obra *A ideologia alemã*, MARX e ENGELS (2002) concebem a ideologia como concepção invertida da realidade, segundo a qual as idéias são tomadas como motor da vida real. Ampliando o enfoque, CHAUÍ (1997) resgata a concepção marxista de ideologia nas discussões atuais sobre a significação do conceito. Na discussão, a autora aponta que para entendermos a origem e a função da ideologia é imprescindível, dentro da concepção materialista-histórica e dialética, compreender como se constitui a luta de classes:

(...) a ideologia é um dos instrumentos da dominação de classe e umas das formas da luta de classes. A ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados (...) (CHAUÍ, 1997, p. 86)

Nesse sentido, a ideologia se torna uma força eminente, indestrutível, pois se encarrega de ocultar uma real dominação, mascarando essa realidade e a origem social da luta de classes. Nesse movimento, as idéias da classe dominante superam as demais, impondo determinado modo de conceber as relações humanas, a natureza, o trabalho, a política, enfim, ditando um processo em que as idéias da classe dominante se tornam as idéias das demais classes sociais, ocultando reais necessidades, e caracterizando o movimento ideológico. A dominação, então, não se faz apenas da materialidade, mas propõe a regulação da produção e da transformação das idéias. Assim, quando seguimos uma concepção ideológica, temos uma orientação, que se apresenta constituída de princípios e objetivos, os quais direcionam nossas ações, de modo a torná-las compreensíveis, mesmo que não agradem as demais alas da sociedade.

A partir desse movimento, criamos na sociedade um jogo de relações, que se pautam a partir de uma excelência de princípios justificados e pensados, inseridos em determinada orientação. Dessa forma, não há, na concepção marxista, como encaminharmos o pensamento humano como um exercício autônomo, desvinculado de suas condições históricas de produção. As idéias nascem, então, da materialidade das atividades humanas, intrinsecamente dependentes das relações de produção e trabalho. SEVERINO (1986) destaca que *estas formas de consciência não constituem representações objetivas da realidade, mas tão-somente a expressão e, conseqüentemente, a defesa dos interesses das classes sociais presentes em cada uma das fases da história. (p. 7)*

Fica evidente que Marx, quando se propôs explicitar sua concepção de ideologia, o fez a partir do momento histórico de sua época, com o capitalismo em ascensão no momento dos jogos de interesses entre duas classes em conflito: o

proletariado e a burguesia capitalista. No entanto, suas conclusões admitem espaço no atual estágio de desenvolvimento econômico, já que o cenário de dominação é cada vez mais visível, e tenta ser acobertado por um corpo ideológico apresentado como contemplador dos interesses de todos os homens, mas que na verdade revela a priorização mascarada de interesses.

Em suas reflexões acerca da relação entre ideologia e educação, SOBRIÑO (1986) reafirma a concepção marxista:

As práticas sociais servem de ponto de partida para a elaboração das ideologias. As ideologias são engendradas pela experiência social dos grupos e classes que percebem a realidade e seus conflitos. Todavia, toda ideologia *transcende e supera a própria realidade que lhe serviu de base*, organiza e reorganiza essa realidade de diversos modos, dando às contradições uma direção, ou sentido, precisa. No plano da representação ideológica, o real sofre um processo geral de redefinição. Alguns significados são escolhidos, ao passo que outros são rejeitados; (...) (SOBRIÑO, 1986, p. 39)

Assim também, vasculhando as contradições das relações educacionais admitidas no contexto das relações sociais inseridas em um sistema econômico hegemônico, CURY (1995), tomando Marx como referência, explicita novas vertentes dessa análise, mostrando que a condição das classes subalternas, ao incorporarem o exercício de homogeneização social e ideológica imposto, não pode ser caracterizada como uma relação passiva. Assim, cada qual, com as suas experiências de vida e condições de existência, poderá incorporar de determinados modos aquilo que for colocado enquanto verdade universal. Assim especifica:

Essa incorporação não é mecânica. O alcance dos elementos superestruturais não se faz por superposição ou justaposição, mas por contradição, porque o lugar social dessas classes é contraditório em relação ao da classe dominante. Por outro lado, a historicização é importante (para não universalizar um momento histórico) e problemática (para não homogeneizar em um bloco coerente de ação e pensamento as próprias classes subalternas). (CURY, 1995, p. 79)

No entanto, para a vertente marxista a história se faz a partir da sociedade civil, permeada pela luta de classes. Assim, as relações de produção marcam as forças políticas e partidárias de dominação e, pensando a escola enquanto instituição social e a educação como processo inerente à formação do homem, temos que o conjunto das relações sociais são passíveis de uma condução ideológica, justamente por pertencerem ao mesmo contexto político, econômico e social de luta de classes e dos jogos de interesses.

CHAUÍ (1997) conclui nesse sentido que:

(...) em termos do materialismo histórico e dialético, é impossível compreender a origem e a função da ideologia sem compreender a luta de classes, pois a ideologia é um dos instrumentos da dominação de classe e uma das formas da luta de classes. A ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados. (p. 86)

2.2. A Ideologia nos trâmites da Nova LDB

No livro “A Nova Lei da Educação”⁴, SAVIANI (2004) caracteriza e apresenta, no Capítulo Três: “A Nova LDB: limites e perspectivas”, as principais concepções ideológicas que sustentaram os projetos de lei e o próprio texto final no processo de tramitação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96).

Na discussão que adentra, no contexto de discussão, elaboração e aprovação dos sucessivos projetos de lei na Câmara e no Senado, SAVIANI (idem) destaca a

⁴ SAVIANI, D.. A nova lei da educação: Trajetória, limites e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 2004.

questão já antes colocada por Anísio Teixeira, acerca dos objetivos proclamados e dos objetivos reais presentes na lei:

Enquanto os objetivos proclamados se situam num plano ideal onde o consenso, a convergência de interesses é sempre possível, os objetivos reais situam-se num plano onde se defrontam interesses divergentes e, por vezes, antagônicos, determinando o curso da ação das forças que controlam o processo. (SAVIANI, 2004, p.190)

Na LDBEN, os fins da educação nacional, por exemplo, são indicados por meio de afirmações que carregam como cunho ideológico os princípios da liberdade, da solidariedade humana, da cidadania, voltados para o desenvolvimento completo do educando e sua qualificação para o trabalho:

Título II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento de educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.(LDBEN,1996).

Neste jogo de princípios implicados na composição desses textos, a ideologia desenvolve importante papel, orientando a relação entre os indivíduos e suas ações, embora seja um campo onde as classes hegemônicas procuram legitimar-se; ao buscarem a obtenção do consenso, é nele onde se revelam as contradições entre a idéia e a realidade, emergindo resistências, oposições e alternativas.

SAVIANI (2004) ao desenvolver sua análise sobre a constatação de uma concepção liberal de LDB aponta que esta ideologia liberal se mostra como condição para a instalação do modo de produção capitalista, que acabou tornando as relações sociais obscuras. No caso, o que ocorre é que, camuflada por uma aparente liberdade, acaba sendo realizada a escravização do trabalho ao capital e, assim, do próprio sistema educacional. Como consequência, encaminham-se rupturas entre as

relações dadas pela essência e aparência, o direito e o fato e entre a forma e o conteúdo, relações também contraditórias como a própria ideologia liberal.

O Liberalismo surgiu como expressão histórica da sociedade capitalista e foi comportando a visão de mundo da burguesia em ascensão. A partir do século XVIII, uma evolução política toma conta do cenário europeu, reflexo de movimentos significativos para os rumos das decisões econômicas, políticas e sociais mundiais. A Revolução Industrial, o desenrolar do movimento intelectual do Iluminismo e do Enciclopedismo fizeram com que velhas idéias e os princípios da velha ordem monárquica fossem transpostos. Com o declínio da aristocracia, emerge uma nova classe, a burguesa, que se instaura mostrando um papel decisivo na evolução política dos séculos XVIII e XIX, na defesa de seus ideais liberais, como a liberdade de mercado, a não regulação política, os avanços industriais rumo a uma nova ordem mundial. No entanto, ao longo da constituição dessa ideologia liberal no mundo, JACOMELLI (2004) aponta que ela sofre rearticulações nos vários momentos históricos. De início, o liberalismo surge na defesa de um Estado centralizador, sensível aos apelos sociais (“Estado de Bem-Estar-Social”), preocupado com as crises do final do século XIX e início do século XX. A doutrina tinha como diretrizes fundamentais os princípios de igualdade, de direitos e oportunidades, bem como o respeito às capacidades individuais, pregando a universalização da educação.

Com o advento do capitalismo e a exploração cada vez maior do “capital humano”, há uma forte crise instalada entre o sistema econômico e os interesses das classes envolvidas no modo de produção em que se apóia.

Sinteticamente, se na passagem do século XIX para o XX, o liberalismo se rearticulou para responder à crise do modo de produção capitalista, bem como para se contrapor ao fortalecimento do proletariado enquanto força política, hoje a rearticulação do liberalismo, na versão neoliberal,

pode ser pensada a partir de duas interpretações complementares: 1a) a econômica: com a crise financeira deste modo de produção, delimitada pela crise do petróleo ocorrida na década de 1970 e, 2a) a ideológica: o liberalismo se travestiu de “neoliberalismo”, como forma de se articular e escamotear as contradições sociais e políticas cada vez mais acirradas, daí o recrudescimento do movimento pós-moderno para ajudá-lo nessa tarefa. Disso decorre que, por trás do discurso “pós-moderno”, bem como da ênfase de um momento diferenciado de relações econômicas, sociais e políticas, dado pela globalização do capitalismo, está a afirmação de que não existe mais nada a se fazer, já que vivenciamos um período marcado pelo “fim da história”, “fim das ideologias totalitárias”, “fim” de qualquer possibilidade de construção de uma outra sociedade, como por exemplo, a socialista.

Na verdade, o que não se revela nesses discursos, e não poderia ser de outra maneira, é que a sociedade capitalista e sua ideologia, o liberalismo, buscam a “padronização” cultural e econômica do mundo, como forma de varrer qualquer possibilidade, mesmo que seja “utópica”, de transformação social. Também se omite que, por trás dos discursos da transformação do mundo do trabalho, dada pela globalização, muitos mecanismos são utilizados na “coação” da classe trabalhadora: a desmobilização e a cooptação de sindicatos e partidos e outras organizações políticas. Isso representa o “esticar da corda” em torno do trabalhador, gerando, em decorrência da pressão dos empresários e do medo da perda dos postos de trabalho, a retirada de conquistas históricas (...) (JACOMELLI, 2004, p.150)

A incorporação do ideário liberal no Brasil também viu sua articulação com a “ameaça” do fortalecimento do proletariado e a crise do modo de produção capitalista. Entretanto, de modo contraditório, expressou uma retórica “universalizante”, e buscou se fixar para além de uma visão individualista, que o caracterizava em sua origem.

Da mesma forma, o SAVIANI (2004) discute o direcionamento para uma concepção socialista de LDB, segundo o mesmo, preconizada na proposta preliminar da Lei. Assim justifica-se:

(...) percebe-se que quando defendemos como diretrizes de nossa proposta, a igualdade, a liberdade, a democracia, a solidariedade humana, etc., só aparentemente tais fundamentos podem ser tidos como de inspiração liberal. Em verdade, trata-se de uma concepção radicalmente distinta e, mais do que isso, oposta. (SAVIANI, 2004, p. 194)

Nesse sentido, dependendo da forma com que esses ideais são assumidos, caracterizam-se momentos singulares no processo de formulação e aprovação da “Nova Lei”, em relação à questão do embasamento ideológico que privilegiou certos interesses, justificados pelo contexto político e econômico estruturado. Segue a tabela formulada, partindo das contribuições de SAVIANI (idem), para analisar as concepções mais marcantes no processo de tramitação por uma Nova Lei da educação Nacional:

Tabela 1: Os projetos de Lei e suas propostas gerais a partir de SAVIANI (2004)

PROJETO DE LEI	CONCEPÇÃO DA PROPOSTA GERAL	PRINCIPAIS QUESTÕES
1º projeto apresentado pelo deputado Octávio Elísio em 1988	Caráter socialista	Igualdade, liberdade, democracia, solidariedade humana
Projeto-Substitutivo Jorge Hage, aprovado na Comissão de Educação em 28/06/1990	Caráter social-democrata	Educação como direito social Garantido pelo Estado
Projeto aprovado na Câmara dos Deputados em 13/05/1993	Caráter social-democrata atenuado pela incorporação de uma concepção conservadora de LDB	De “Sistema Nacional de Educação” para a “Organização da Educação Nacional”
1º projeto apresentado pelo deputado Darcy Ribeiro (PDT). PLS nº 67/1992	Florestan Fernandes: “concepção sincrética” (p.199)– incorpora dispositivos heterogêneos e arranja simplificações inaceitáveis.	Redução do Ensino Fundamental obrigatório e o restabelecimento dos antigos cursos de madureza. Omissão em relação ao Conselho Nacional da Educação
2º projeto Darcy Ribeiro apresentado em março de 1996	Em sintonia com a orientação política dominante; Luis Antônio Cunha – “LDB minimalista” (p.199) Caráter Neoliberal	Financiamentos, PCN, “provão”; Estratégias de sustentação da política do MEC (Ministério da Educação) e do governo

2.3. A Movimentação dos Partidos Políticos no Processo

De acordo com OLIVEIRA (1997), quando o Congresso recebe o primeiro projeto para a possível formulação de uma “Nova Lei da Educação”, em 1988, o sistema partidário já não era aquele representado pelo bipartidarismo criado no período da ditadura militar, em que a Arena representava o partido do governo e o MDB a oposição. O fim da ditadura ampliou o cenário para os conflitos entre Estado e sociedade, o que culminou em uma grande mobilização civil. No governo de Figueiredo (1979-1985) a ditadura perde força e a partir de uma “política de abertura”, o pluripartidarismo volta a ser regulamentado (Lei nº6767/79). Com base na Lei Orgânica dos Partidos, as representações políticas recebem uma série de exigências para serem registradas. A Arena muda para Partido Democrático Social (PDS), partido do governo; já o MDB implanta-se como Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), contando com apoio conservador e de grupos de esquerda. Assim também muitos outros partidos vão sendo legalizados, e a partir de 1980 a oposição junto aos partidos cresce. O Partido dos Trabalhadores (PT), por exemplo, “*emerge como partido da massa*” (OLIVEIRA, 1997, p.41). Em 1985, o advento da “Nova república” traz consigo a legalização dos partidos comunistas no país, como o PC do B. Assim, o Congresso que recebeu o primeiro projeto de LDB estava representado pelo pluripartidarismo, e a Assembléia Constituinte, instalada em 1987 aprova a Nova Constituição em outubro de 1988, que traz consigo um novo momento no que se refere às discussões acerca dos rumos da Educação no país.

Todos os partidos que foram se organizando nesse período apresentavam interesses comuns e muitas vezes antagônicos entre si. Dessa forma, distinguem-se por suas concepções de mundo e de sociedade, imprimindo forças ideológicas

distintas na manutenção ou obtenção de seu domínio político. Determinados partidos mostram-se mais conservadores em relação à realidade, outros priorizam algumas mudanças e há ainda os que pretendem vigorar sob outras bases no intuito de transformar o que está dado. No primeiro caso estão os partidos que anseiam pela manutenção do capitalismo e da democracia, caracterizados como “conservadores ou de direita” (PDC, PDS, PFL, PTB, etc). Em seguida se alojam aqueles que brigam por uma realidade mudada, diferente, mais “civilizada”, aproximando-se do modelo de “Bem –Estar Social” (Welfare State), caracterizados como de “centro-esquerda”, tais como PDT, PL, PMDB, PSDB, etc. No último caso, situam-se os partidos que defendem a doutrina socialista, caracterizados como “de esquerda”. Alguns deles são: PC do B, PPS, PSB, PT e PV. Segundo OLIVEIRA (1997), no Brasil há o predomínio de um quadro de “indefinição partidária”, marcado pelas constantes dissidências partidárias e por um quadro de mudanças estruturais e do corpo parlamentar entre os partidos. Com as eleições de 1990, o Congresso sofre uma renovação, e é representado por membros de 19 partidos políticos. Na Assembléia Constituinte, o PMDB colocou-se como maioria e em 1991, o PMDB, o PFL e o PDT são reconhecidos como os partidos mais influentes, elegendo na maior parte, empresários em detrimento aos dirigentes sindicais ou educadores, como faziam os partidos de esquerda. Assim, o quadro aponta para uma significativa presença de empresários no cenário partidário da Câmara dos Deputados, o que demonstra, nesse momento, uma forte ligação com os interesses do setor privado no contexto de mundo globalizado, de valorização dos ideais mercantis e de produção. A representação dos partidos, nesse contexto, mostrou-se favorável aos anseios por uma educação sistemática e pautada na formação do futuro produtor/consumidor dos produtos do mercado. Assim, há uma forte ligação com a organização do

Congresso Nacional no período para indicar os caminhos a serem negociados nas definições do que seria priorizado ou negado no texto da Lei, da Nova LDB.

Nesse sentido, o perfil da Câmara quando o projeto de lei é recebido apresenta distorções em relação à educação pretendida por uma ala forte de educadores e parlamentares que desejavam a busca por uma educação justa e democrática para todos. Dessa forma, o FNDEP (Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública) atua junto ao Colégio de Líderes e aos deputados comprometidos com os ideais de defesa da escola pública. A tramitação do projeto de LDB (formulado deputado Octávio Elísio) no Plenário da Câmara dos Deputados é seguido por uma série de pareceres e emendas que vão definindo os rumos daquilo que se pretendia com a formulação da Lei Final, dentro daquele contexto histórico, político, social e econômico determinados.

A convergência de interesses políticos e partidários, bem como de concepções ideológicas caracterizou um processo de definição para o discurso que faria parte das páginas daquele instrumento legal para a organização da educação no país. No processo final de tramitação, após muitas discussões sobre a inconsistência do projeto inicial, aprovado na Câmara, o deputado Darcy Ribeiro (PDT/RJ), assume as definições finais, com a apresentação de seu Substitutivo (PL nº101/93), que compartilhava os interesses do governo e das instituições privadas, diferentemente do que se viu no quadro inicial, quando convergiam interesses ligados à sociedade civil e à defesa de uma escola pública de qualidade. OLIVEIRA (1997) aponta que:

No processo de elaboração da lei pode-se identificar duas fases que correspondem à tramitação dos projetos nas duas Casas Legislativas do Congresso Nacional. A primeira diz respeito à tramitação do projeto na Câmara dos Deputados que se inicia em 1988, no contexto de abertura política, e vai até 1993 com a sua aprovação. A segunda refere-se à tramitação no Senado Federal, no período de 1993 a 1996, que de

Casa revisora do projeto, aprova um novo substitutivo, tendo em vista as determinações políticas e econômicas atuais.(OLIVEIRA, 1997, p. 328)

O primeiro projeto, do deputado Octávio Elísio (PSDB/MG), em consonância com a proposta do professor Dermeval Saviani, reflete os apelos da sociedade civil, criando meios para o controle das ações do Executivo no âmbito da Educação. Nos seus artigos, o projeto resgata o dever do Estado na provisão de uma Educação para todos, a criação de um Sistema Nacional de Educação e o financiamento das escolas públicas, ganhando contribuições de propostas pedagógicas de fortalecimento do ensino. No entanto, esse projeto se perde ao longo do processo.

Segundo SAVIANI (2004), no projeto aprovado na Câmara, o Capítulo que tratava "Da Organização da Educação Nacional":

preservava os mecanismos básicos do sistema entre os quais desempenhavam papel central o Conselho Nacional de Educação secundado pelo Fórum Nacional de Educação. Com a prevalência do substitutivo Darcy Ribeiro mantém-se a denominação (Organização da Educação Nacional), mas o conteúdo é fortemente alterado (2004, p. 207)

Para o autor, o texto final da lei aprovada, está calcado no Substitutivo Darcy Ribeiro. Um exemplo é a omissão do Fórum Nacional da Educação no texto da lei. Essa interpretação prévia da lei nos traz um exemplo das variáveis do projeto inicial da lei e do texto final aprovado pelo governo. No artigo "As vozes da LDB", CURY (1997) afirma que a Nova Lei, sancionada às vésperas do Natal, é "*uma polifonia acromática*" (CURY, maio/jun 1997, p. 32). Segundo ele, *há vozes, nesta lei, cuja fala foi mascarada. Há vozes que foram silenciadas. Há vozes que são definitivamente recessivas e vozes que são dominantes (maio/jun 1997, p.32).*

O choque de interesses e ideologias, como por exemplo, no que diz respeito ao conflito substancial entre o público e o privado, acompanha todo o processo, de

modo a abrir caminhos para que alguns interesses predominem na redação da Lei final. O quadro político denunciou quem seria privilegiado nos trâmites dessa legislação educacional, somado à grande interferência do Executivo, que negou a continuidade do projeto original da Câmara em detrimento a outro que estivesse mais identificado com as propostas neoliberais e o atendimento dos interesses do ensino privado, do setor empresarial. A "conciliação" pretendida no início acaba não vingando.

Na Câmara dos Deputados, os partidos de direita ou conservadores, se colocam na defesa dos interesses do ensino privado, tentando dificultar as votações iniciais e retardando o processo de tramitação no intuito de alterar os ideais buscados com a Lei. Já os partidos de esquerda, em minoria, buscaram a defesa dos interesses do ensino público, na garantia de princípios como a ampliação do dever do Estado, a valorização do princípio de gestão democrática do ensino, o investimento no ensino público, enfim, os parlamentares envolvidos tentaram lutar por uma educação que fosse preservada em seus princípios democráticos.

Com a eleição de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) em 1994, a visão neoliberal ganha destaque, bem como a valorização da representatividade democrática, contrapondo-se com a visão do projeto aprovado na Câmara em 1993, que defendia que as decisões deveriam ser tomadas com a participação da sociedade política junto à civil. A "conciliação" já não tem vez e o projeto do deputado Darcy Ribeiro em consonância com forças do governo, da direita, é aprovado em 1996.

Com a finalização desse processo de tramitação ficou evidente que muito do projeto inicial de LDB se perdeu ao longo do caminho. O papel dos partidos políticos nesse contexto foi decisivo, já que a confluência de interesses parlamentares

determinou os rumos do processo e sua influência sobre a realidade educacional nacional. Com uma investigação mais atenta sobre o papel do Congresso nas decisões acerca da Educação Nacional, é possível que se revelem interesses e as ideologias predominantes na elaboração da legislação educacional.

SAVIANI (1988) caracteriza o partido político e o partido ideológico:

(...) é o organismo da sociedade civil que se relaciona diretamente com a sociedade política, visando a posse, controle ou fiscalização do aparelho governamental. Já os partidos ideológicos formam a própria base da sociedade civil, relacionando-se indiretamente com a sociedade política através dos partidos políticos. Em consequência, os partidos políticos estão diretamente representados no Parlamento, enquanto que os partidos ideológicos aí se fazem representar de modo mediato, ou seja, pela mediação dos partidos políticos. (SAVIANI, 1988, p. 20)

Dessa forma, tomando esse referencial como base, atentamos novamente para a relevância da influência dos partidos políticos que acabam por representar concepções ideológicas nas discussões do Congresso, e assim, conduzem à tomada de decisões no âmbito educacional.

CAPÍTULO 3 — A VIVÊNCIA DO PROCESSO: CONCEPÇÕES E SENTIDOS

3.1. Perfil dos entrevistados

A primeira entrevista foi realizada com o professor Antonio Joaquim Severino. Severino é bacharel e mestre em filosofia, pela Universidade Católica de Louvain – Bélgica (1964); doutor em Filosofia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971).⁵

Em 1972, apresentou seu doutorado na PUC-SP, sobre o personalismo de Emmanuel Mounier. Atualmente é docente de graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP).

Os estudos e pesquisas do autor se situam no âmbito da Filosofia e da Filosofia da Educação, com destaque para as questões relacionadas à epistemologia da educação e às temáticas concernentes à educação brasileira e ao pensamento filosófico e sua expressão na cultura brasileira.⁶

A segunda entrevista foi realizada com o professor Dermeval Saviani. Saviani formou-se em Filosofia pela PUC-SP (1966). Em 1971 doutorou-se em Filosofia da Educação pela PUC-SP e em 1986 obteve o título de livre-docente em História da Educação na Universidade Estadual de Campinas. Desde 1967 é professor do ensino superior. Em 1988 participou da elaboração de um anteprojeto da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. *Dermeval Saviani tem seu nome consagrado entre os pensadores que, comprometidos com a luta pela democracia, dedica ou dedicaram parte de suas vidas em prol da educação, pois consideram-na como um*

⁵ Biografia retirada do livro: SEVERINO, A. J.. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

⁶ <http://www.olhodagua.com.br> - acesso em Out/2007

*instrumento de mudança social e transformação da realidade.*⁷

Enquanto estudioso das questões educacionais, Saviani foi desenvolvendo a concepção histórico-crítica de análise desses problemas, e apresentou uma proposta pedagógica voltada aos interesses da busca pela transformação social. Saviani denominou sua teoria de *Pedagogia Histórico-Crítica*, e em geral, ela corresponde a um pensamento crítico e dialético acerca das questões educacionais no interior da sociedade.

3.1.1. Contextualização - Entrevista: Professor Antonio Joaquim Severino

O primeiro encontro, com o professor doutor Antonio Joaquim Severino, foi realizado no dia 8 de novembro de 2006. Para essa entrevista, foi necessário que nos dirigíssemos até São Paulo, à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A entrevista contava com um roteiro pré-estabelecido, o qual poderia ser alterado no decorrer da conversa.

3.1.2. Contextualização - Entrevista: Professor Dermeval Saviani

O segundo encontro se realizou na própria Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, em 30 de novembro de 2006. Seguindo a mesma estrutura da entrevista anterior e com as devidas reformulações nas questões a serem feitas, conseguimos realizar uma entrevista muito interessante com o professor Dermeval Saviani.

⁷ PROFISSAO DOCENTE ON LINE:

<http://www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educacao/revista> , acesso em Out/2007

3.2. As contribuições da História Oral na compreensão do processo: aproximações

A análise das entrevistas permitiu o levantamento de alguns pontos de vista significativos e pertinentes ao tema, bem como de alguns conceitos que se aproximam do rastreamento bibliográfico anterior a essa fase do projeto.

Cada um dos entrevistados, dentro de suas particulares perspectivas teóricas e metodológicas, participou do momento em que se davam as principais discussões para a formulação da “Nova Lei” e posteriormente da sua aprovação. Dessa forma, ambos destacam a importância de tornar a legislação educacional um espaço crítico e facilitador da compreensão dos rumos a serem tomados pela educação nacional. E dentro do tema da pesquisa, ambos confirmaram a forte influência ideológica presente ao longo da apresentação dos projetos de lei e do próprio texto final da Lei. Abaixo seguem alguns trechos destacados das entrevistas e que dialogam com as ênfases dadas no quadro teórico da pesquisa, elementos esses necessários para a compreensão da realidade do período histórico em questão e dos objetivos pretendidos com essa pesquisa. Para a análise dividimos as idéias em sub-temas, a fim de facilitar a apropriação dessa análise e sua veiculação com o contexto da temática do presente trabalho. Após cada um dos sub-temas levantados, há uma breve análise do resultado obtido a partir das falas dos autores.

A-) Ideologia X Educação X Legislação

DS: Dermeval Saviani

AJS: Antonio Joaquim Severino

AJS: "(...) tanto na teoria como na prática educacional, há muita facilidade para os enviesamentos ideológicos, ou seja, sempre se está usando o conhecimento, o saber, para camuflar interesses muitas vezes inconscientes, mas interesses ocultos. (...) O campo da legislação é muito propício para isso. (...) Na medida em que a legislação procura, sob a forma de direito positivo, explicitar os deveres e os direitos das pessoas, ela o faz, muitas vezes, procedendo a uma certa racionalização dos interesses em conflito.(...)"

DS: "(...) penso que a questão da ideologia seria melhor caracterizada como expressão de interesses. (...) A ideologia expressa um ponto de vista a partir do qual se analisa e se interpreta a realidade. E esse ponto de vista, obviamente, expressa os interesses das pessoas ou do grupo que analisa, interpreta a realidade de um modo geral ou específico. (...) Uma característica da ideologia é a de expressar os interesses de determinada classe ou grupo social em termos universais. (...)"

DS: "(...) A educação tende a ser usada pelos grupos dominantes como um instrumento de difusão e de consolidação da visão de mundo dominante, de conformação do conjunto da população às idéias dominantes. (...) A ideologia dominante vai ter como contraponto a ideologia da resistência, de libertação, expressão de uma nova visão de mundo, de uma nova forma de organização social. A educação se torna palco dessas lutas ideológicas. (...)"

AJS: "(...) para que uma legislação possa expressar conquistas de uma sociedade, ela precisa, de fato, morder essa realidade. Isso é o que não ocorre no Brasil e é nesse sentido que se torna ideológica. Você pode ter uma conversa, uma retórica,

um texto legal muito avançado, muito emancipador na teoria, mas idealizado. Na verdade o texto diz uma coisa, mas a sociedade faz outra, na prática. Notamos essa relação já na fala do próprio Anísio Teixeira quando faz a distinção entre os valores proclamados e os valores praticados: o texto da lei proclama uma determinada coisa, mas com uma certa hipocrisia. Na verdade, ele não está expressando as relações sociais objetivas, que atravessam a nossa sociedade”.

DS:” (...) Um outro aspecto também que precisa estar presente no estudo da legislação é a diferença entre os objetivos proclamados e os objetivos reais. Na própria legislação há os objetivos proclamados, que normalmente estão no capítulo das finalidades, e expressam as metas a serem atingidas. Essas metas em geral são metas universalizantes, que pressuporiam um consenso geral de todos os membros da sociedade em torno daqueles objetivos. Mas essas metas gerais, de certa forma, estão cumprindo aquela função ideológica de expressar, em termos universais, os interesses particulares. Os grupos dominantes e que como tal acabaram prevalecendo na formulação da lei, nesses objetivos gerais enunciam aquilo que em princípio é de interesse de todos. Ninguém vai ser contra que a educação deva desenvolver plenamente todos os indivíduos, nos seus vários aspectos; ninguém vai ser contra que a educação deva visar a integração de todos, deva possibilitar o acesso ao conhecimento por parte de todos, deva preparar todos os indivíduos para o exercício consciente da cidadania, deva qualificar todos os indivíduos para exercer funções relevantes no processo de trabalho. São os objetivos que em princípio expressam interesses mais gerais. No entanto, quando se analisam esses enunciados, podemos perceber já neles mesmos a existência dos elementos indicadores do que é prioritário e do que não é.”

Neste item, a partir de alguns trechos das entrevistas com os dois autores, foi possível levantar que ao longo das questões a eles colocadas, houve uma aproximação de idéias quando constatam que a educação acaba se tornando o palco das disputas ideológicas no país. Severino aponta que no campo educacional há muita facilidade para a ocorrência de enviesamentos ideológicos, e a legislação acaba sendo usada, nesse sentido, como instrumento de priorização de interesses.

No seu livro, SEVERINO (1986) destaca as contribuições de Antonio Gramsci nas discussões acerca do sentido ideológico da educação. Segundo o autor, Gramsci apoiado na filosofia político-social do marxismo elabora sua filosofia da práxis. Na busca pela resposta às várias esferas do existir humano, ele aborda a dimensão educacional e seu viés ideológico, a partir do ponto de vista marxista. A ideologia é pensada para o autor como concepção de mundo, fruto da consciência dos homens e resultante da divisão da sociedade, da luta pela hegemonia e pelo comando. Gramsci justifica a ideologia no momento em que ocorre, no seio da sociedade, uma coesão social que designa uma classe hegemônica. Assim, *a coesão social, fundada na aceitação do poder e do grupo dominante, não é decorrente apenas da coerção, mas também do consenso em torno da visão de mundo desse grupo dominante* (SEVERINO, 1986, p.44).

Nesse sentido, a ideologia passa a ser difundida por meio das instituições sociais, como a escola. *Os cidadãos de uma determinada sociedade são totalmente envolvidos por essa ideologia mediante a sua inserção na cultura, na religião, na justiça, no lazer, na vida militar e, muito especialmente, na educação* (idem). Assim, a educação é um instrumento importante de consolidação ideológica por parte de um grupo social dominante. Dessa forma:

A educação tem papel importante na configuração, na disseminação e na reprodução da ideologia e, conseqüentemente, na consolidação do consenso social, na preservação do bloco histórico dominante e na reprodução da própria estrutura de produção da formação econômica do referido grupo. (SEVERINO, 1986, p. 44)

Da mesma forma, Saviani, ao conceituar a "ideologia" enquanto "expressão de interesses", demonstra que a educação *tende a ser usada pelos grupos dominantes como um instrumento de difusão e de consolidação da visão de mundo dominante, de conformação do conjunto da população às idéias dominantes* (entrevista cedida em 30/nov. de 2006)⁸.

Quando provocados a falar acerca da relação educação, ideologia e legislação educacional (no caso da nova LDB), ambos levantam a diferença, retratada por Anísio Teixeira, acerca dos objetivos proclamados e dos objetivos reais na análise da legislação. Assim também enriquecem suas falas, comprovando a hipocrisia dos textos legais, que visam a garantia de direitos universais, mas que na realidade, sugerem caminhos tidos como prioritários para o estabelecimento de reais garantias para poucos. A marca ideológica da lei, e o uso da educação como caminho para a camuflagem de interesses são comprovações apontadas pelos dois autores, o que deixa claro ser essa uma questão preocupante quando pensamos em quais concepções estão sendo difundidas e a quem elas são dirigidas. Em outras palavras, quem sai ganhando nesse jogo de interesses?

B-) Contextualização do período de tramitação da Nova LDB X O caráter ideológico da Lei e os jogos de interesses

DS: Dermeval Saviani

⁸ Em anexo

AJS: Antonio Joaquim Severino

DS: "(...) Quando a questão da Nova LDB foi levantada, nós estávamos no quadro da redemocratização. Nós já vínhamos de um processo de organização do campo educacional, fazendo a crítica da orientação dominante. Essa crítica se dirigia principalmente ao governo militar, à ditadura militar, e, portanto, fazia-se a crítica da política educacional desse governo, e eram apresentadas outras propostas. (...)

As organizações educacionais instituíram o Fórum em Defesa da Escola Pública na Constituinte, e esse fórum articulou representantes de cerca de trinta entidades. (...)

Uma das bandeiras principais era a de "verbas públicas exclusivamente para as escolas públicas", mas isso esbarrava nos interesses privados, que também tinham representação no Congresso".

DS: "(...) quando começo a análise da LDB, das concepções, mostrando que a concepção original tinha um fundo socialista, mas não era radicalmente socialista porque ela foi proposta, foi elaborada, dentro do quadro da nossa situação, sabendo que se tratava de uma sociedade capitalista, marcada pela divisão de classes, marcada também pelo controle privado dos meios de produção. Mas de qualquer modo ela sinalizava uma organização da educação que fosse aberta, que de algum modo socializasse o saber, que o tornasse acessível para o conjunto da população, e, nesse sentido, tinha uma orientação de fundo socialista. Mas ao começar a discussão no Congresso, na Câmara dos Deputados, ela foi sofrendo alterações, foi sendo impregnada de um espírito social-democrático, que é, de certo modo, o espírito que esteve presente no texto da Constituição. Pela social-democracia, o Estado acaba tendo um peso importante, um peso de redistribuidor dos bens sociais,

procurando atender e compensar de algum modo as desigualdades que marcam a estrutura da própria sociedade. O projeto foi sendo moldado por essa visão, mas enfrentava sempre um embate com os partidos mais ligados aos grupos conservadores, que procuravam desqualificar aquela orientação, argumentando que o Estado não iria ter condições de arcar com todas aquelas iniciativas, que não havia recursos. Por esse caminho procuravam, de alguma forma, aumentar a importância ou satisfazer os interesses dos setores privados que atuavam no campo educacional.

De qualquer modo, apesar de muito atenuado por várias emendas de teor conservador, o projeto que foi aprovado na Câmara dos Deputados e passou para o Senado, lá recebendo parecer favorável junto à Comissão de Educação e Cultura, mantinha uma orientação de fundo social-democrático, no espírito da Constituição de 88. É no Senado que surge o projeto de Darcy Ribeiro. A primeira versão, apresentada ainda quando o projeto original tramitava na Câmara, não prosperou. Mas, quando o projeto, uma vez aprovado na Câmara dos Deputados, entrou em discussão no Senado, reapareceu ali, numa outra versão, o Projeto Darcy Ribeiro, sob o patrocínio do Ministério da Educação. E é esse projeto que se converterá na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fazendo prevalecer a orientação que já vinha sendo adotada pelo governo através do MEC. E que é uma orientação que assume as características que vêm sendo chamadas, apropriadamente ou não, de neoliberais.".

AJS:(...) A Lei, a Nova LDB floresce o discurso, tem uma retórica que é a idéia de que ela vai possibilitar a modernização do país e conseqüentemente a democratização e a emancipação do povo. Entretanto isso é dito, mas o que é feito,

o que está resultando é a formação, o fornecimento de um benefício, de um serviço, mas muito voltado para o atendimento desse novo momento histórico do mercado mundial.”

AJS: “(...) esta grande ideologia neoliberal é uma ideologia que defende a iniciativa privada, a iniciativa individual, o indivíduo, a importância do indivíduo isolado, a liberdade total de interesses, e que a única lei que governa esta humanidade, deve ser a lei do mercado. Nesse sentido, gostemos ou não, foi isso que acabou atravessando a Educação não só do Brasil (...)”.

Saviani em sua fala retoma e contextualiza o momento histórico e político no processo de tramitação que culminou na aprovação e no sancionamento da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI Nº9394/96). Ele afirma que no quadro de redemocratização, algumas alas da sociedade e dos educadores estavam mobilizadas em favor da defesa da escola pública e da crítica ao governo conservador (representado principalmente pelo vivenciado período militar). Fazia-se a crítica à política educacional de um governo fechado, que não estava disposto a ser justo em suas decisões, mas principalmente, a atender aquilo que fosse prioridade. No caso, a união das várias entidades na instituição do Fórum em Defesa da Escola Pública, representou a luta das alas civis e dos educadores mais empenhados na defesa do acesso à educação para todos, retratando um primeiro momento do período onde teve atenção principal o projeto de lei apresentado na Câmara dos Deputados pelo deputado Octávio Elísio. Essa concepção original, segundo o autor, esbarrou nos interesses das alas mais conservadoras e nos interesses privados, ocasionando a formulação de novos projetos que buscassem

trazer novas idéias e novas orientações na formulação do texto final. Darcy Ribeiro foi o personagem principal desse momento. Segundo o autor, Darcy Ribeiro, sob o patrocínio do Ministério da Educação, assumiu em seu projeto, que depois se converteu na nova LDB, uma orientação de caráter neoliberal, contrariando aquela inicialmente adotada.

Assim também, Severino ao fazer seu diagnóstico, aponta que o momento histórico do mercado mundial e esta mesma ideologia neoliberal atravessaram o país naquele período, ditando a orientação que seria adotada na formulação da Lei Final. O autor afirma que a nova LDB, em muitos momentos, acaba conduzindo não à emancipação do povo proclamada, mas ao atendimento de interesses mascarados através do texto legal. Assim, os autores se complementam e é possível inferir que os embates de concepções no decorrer do processo de apresentação dos projetos de lei foram cruciais para que no final, isto é, na elaboração da Nova Lei da Educação, fosse priorizada a concepção com mais força naquele momento. O quadro das políticas neoliberais, a atuação do Executivo e do MEC no processo, todos esses foram fatores que acabaram acobertando os apelos iniciais simbolizados pelo Fórum. Assim, as entidades perderam voz do cenário de decisões.

C-) Participação dos Partidos Políticos, do Congresso no processo

DS: Dermeval Saviani

AJS: Antonio Joaquim Severino

AJS: "(...) Não houve propriamente uma intervenção específica, como acontece nos períodos de ditadura, que há uma intervenção direta, mas o próprio clima, o nosso

parlamento, ele é muito marcado por essa divisão social. O exercício daquele poder representativo, ele é muito pouco representativo, ou melhor dizendo, ele representa muito mais uma sociedade estruturada, hierarquizada, do que propriamente a representação democrática, que era a que se esperava. Entre parênteses, a gente reclama, mas na verdade, o nosso Parlamento, o nosso Congresso, é o nosso retrato, o retrato quase sem retoque da sociedade brasileira.”.

DS: “(...) Em dezembro, o deputado Octávio Elísio deu entrada na Câmara Federal a um projeto de LDB, que era basicamente aquele esboço que eu havia feito, só alterado no capítulo do financiamento, que foi um pouco ampliado com a assessoria do Jacques Veloso, um colega nosso de Brasília que trabalhava com Economia da Educação. Então os grupos que atuaram mais decisivamente no período pré-Congresso eram esses grupos ligados ao movimento educacional organizado que giravam em torno da defesa da escola pública, de uma escola que correspondesse mais amplamente às necessidades da população.

Mas, uma vez no Congresso, os deputados têm os seus vínculos partidários e sociais com grupos de outro teor e também aí constroem-se os *lobbies* das escolas particulares, das escolas confessionais, procurando encaminhar os vários tópicos da LDB segundo os seus interesses.”

Neste tópico, Severino destaca que o Congresso é o retrato da sociedade brasileira. Para ele, o exercício do poder representativo não é feito na medida ideal ou não é feito, já que dentro do próprio Parlamento é visível a divisão social. Nesse sentido, problematizando as questões por ele levantadas, fica claro que as decisões tomadas e priorizadas no contexto de aprovação da Nova LDB foram colocadas na

medida dos interesses evidenciados na bancada do Congresso, caracterizadas por meio dos vínculos partidários e dos jogos de interesses naquele cenário.

Completando a idéia, Saviani expõe que no Congresso, os deputados têm seus vínculos partidários e a partir deles vão construindo as alas que vão concentrar o poder na tomada de decisões no Congresso. O jogo de interesses é a engrenagem do cenário legislativo. No contexto evidenciado nesse trabalho, a atuação inicial das alas civis e dos educadores, por uma LDB mais democrática, foi silenciada pela intervenção da oposição, que se mostrou mais calcada em atender aos apelos do mercado e do momento marcado pelas políticas neoliberais.

CAPÍTULO 4 — LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E IDEOLOGIA – BREVE ANÁLISE SOBRE A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL NOS DOIS PROJETOS APROVADOS

Para a análise documental, nos embasamos no trabalho elaborado por OLIVEIRA (1997), já que não foi possível o acesso direto com o material previsto no projeto da pesquisa. A referente tese traz os projetos de lei, relatórios, substitutivos e pareceres do período das formulações legais educacionais contemplados pelo plano de investigação da presente pesquisa. Assim, de posse dos mesmos, conseguimos ter acesso ao que de mais significativo foi produzido no contexto das políticas educacionais recentes, em especial, no que concerne ao processo de tramitação da “Nova Lei”.

As inconstâncias ideológicas entre os vários períodos contemplados durante as discussões pela elaboração de uma Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional podem ser captadas quando da apropriação mais atenta dos títulos dos artigos e do próprio conteúdo presente em cada um deles, à medida que os próprios textos legais adquirem valor enquanto instrumental de investigação.

Partindo de uma breve investigação sobre o capítulo relativo à Organização da Educação Nacional no projeto de lei aprovado na Câmara dos Deputados em 13 de maio de 1993, e no texto final da Lei nº 9394 sancionada em 20/12/1996, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tentou-se mapear, à luz da análise parcial dos seguintes documentos, as ideologias que estiveram fortemente salientadas em cada momento, no encaminhamento do direcionamento legal desse artigo tão relevante para a orientação das esferas federativas na organização da Educação no país.

Para VIEIRA (1997), o projeto da Câmara representava os interesses dos movimentos e entidades organizadas da sociedade civil ligados mais à defesa do setor público. Já o do Senado traduzia os interesses mais ligados à burocracia estatal, e contava com forte apoio do Executivo. Dentro dessa perspectiva, os embates entre o público e o privado nesses dois momentos histórico-sociais eram aparentes.

Na visão de PINO (1997), no texto final da LDB:

A organização da educação nacional, aparentemente, é fragmentada, ou como prefere o MEC, é “descentralizada”, pois caberá a cada esfera do governo (União, estados e municípios e o Distrito Federal) organizar os respectivos sistemas de ensino, em regime de colaboração (art. 8º /LDB aprovada). (PINO, 1997,p.33)

Como a autora mesmo aponta, a lei acaba não assumindo a organização da educação em sistema nacional, como o projeto aprovado na Câmara. Muitas coisas são silenciadas ou omitidas em relação ao artigo da Câmara e isso acaba sendo compreendido como a fusão de idéias e de forças que acabaram sendo priorizadas em cada momento, em cada produção.

Segundo SAVIANI (2004), no projeto aprovado na Câmara, o Capítulo que tratava “Da Organização da Educação Nacional”, preservava os mecanismos básicos do sistema entre os quais desempenhavam papel central o Conselho Nacional de Educação secundado pelo Fórum Nacional de Educação. Com a prevalência do substitutivo Darcy Ribeiro mantém-se a denominação (Organização da Educação Nacional), mas o conteúdo é fortemente alterado (2004, p. 207). Para o autor, o texto final da lei aprovada, está calcado no Substitutivo Darcy Ribeiro. Um exemplo é a omissão do Fórum Nacional da Educação no texto da lei.

O cenário de aprovação da Nova LDB, a partir de um movimento político, organizado no Ministério da Educação com a participação do Senado Federal, na

tentativa de defesa de uma nova concepção de Estado, a partir da relação Estado – educação - sociedade, acabou pendendo para o forte papel de regulação do Estado. Na observação, fica claro que foram perdidas muitas dimensões políticas e democráticas, espaços que antes foram incorporados com muita luta e articulação entre os educadores, as entidades sindicais e a própria sociedade. O Fórum em Defesa da Escola Pública foi convidado naquele momento decisivo não como uma instituição, mas dividida nas instituições científicas e sindicais do campo da educação que dele faziam parte. Assim, acabou sendo silenciado.

Na Lei Final, no capítulo referente à Organização da Educação Nacional, é possível captar que algumas dimensões que foram extremamente importantes no momento anterior àquele projeto final, como dimensões democráticas de elaboração de políticas do Estado, através da participação do movimento organizado da educação, foram omitidas. O Fórum Nacional foi silenciado.

O Estado e a política de governo foram introduzidos de forma imbatível e conseguiram as mudanças necessárias para a defesa de seus interesses. As marcas de trabalho dos anos 80 e 90 foram se perdendo nesse período e se perdeu também a concepção do Sistema Nacional de Educação.

Isso fica evidente quando nos apropriamos da leitura dos dois capítulos nos diferentes momentos das propostas de lei, a inicial e a final, referente ao item sobre “A Organização da Educação Nacional”. No projeto de lei aprovado na Câmara dos Deputados em 13 de maio de 1993, o capítulo V que tratava da Organização da Educação Nacional estava dividido em 25 artigos. Nos primeiros artigos ficou estabelecido que a educação nacional seria organizada compreendendo os Sistemas de Ensino da União, dos Estados e dos Municípios. Os princípios de orientação deveriam ser principalmente a qualidade, a universalização da educação

e a valorização da avaliação institucional. A articulação e coordenação entre os Sistemas de Ensino seriam exercidas pelo Conselho Nacional de Educação, que corresponderia ao órgão normativo, e pelo Ministério responsável pela área, correspondendo ao órgão de execução e coordenação. As instituições compreendidas seriam classificadas em públicas e privadas, de acordo com determinadas condições e diretrizes e, além disso, o Conselho Nacional de Educação e o Ministério contariam ainda com o Fórum Nacional de Educação como instância de consulta e de articulação com a sociedade.

Nos artigos também são estabelecidas as diretrizes a serem observadas para a manutenção das naturezas institucionais. Nos artigos 23 e 24 estão estabelecidas as responsabilidades do Conselho Nacional de Educação bem como a composição de seus conselheiros. No artigo final (artigo 25) estão sintetizadas as responsabilidades, a organização e as funções dirigidas ao Fórum Nacional de Educação.

Já na análise do Título IV, "Da Organização da Educação Nacional", no projeto final da Nova Lei ⁹ é possível notar que em relação ao projeto inicial algumas coisas foram descartadas e omitidas, o que caracterizou a priorização de interesses no plano legal educacional, a partir de uma resposta à ideologia predominante. Nesta parte da Lei encontramos 20 artigos, caracterizando uma diminuição em relação ao teor do capítulo no projeto anterior.

O artigo 8º estabelece no primeiro parágrafo que:

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. (LDBEN,1996)

⁹ Em anexo

Nesse caso, é possível captar o interesse pela centralização no que diz respeito à tomada de decisões no campo educacional do país. À União é conferida a coordenação da política educacional, bem como a responsabilidade normativa sobre as demais instâncias educacionais. Dessa forma, essa esfera de poder, juntamente ao MEC, concentra uma posição de hegemonia em relação às demais.

Nos demais artigos, é possível captar as competências exigidas de cada um dos sistemas de ensino: União, Distrito Federal, Estados e Municípios. Nos artigos 14 e 15 alguns princípios são estabelecidos para que sejam definidas as normas de gestão democrática na administração escolar do ensino público. No artigo 15 é recomendada a concessão de graus progressivos de autonomia pedagógica, administrativa e financeira à essas instituições. Nos artigos 16, 17 e 18 são relacionadas as instituições que deverão ser compreendidas pelos diversos sistemas de ensino em suas respectivas abrangências, incluindo-se as instituições mantidas pela iniciativa privada. Por fim, no artigo 19, é dada a classificação das instituições de ensino, segundo as categorias administrativas: públicas e privadas. O artigo 20 estabelece as categorias possíveis de classificação das instituições privadas: particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas.

A partir de uma observação comparativa dos dois capítulos nos diferentes momentos do processo (inicial e final), é possível captar uma aparente mudança de enfoque em relação àquilo que seria priorizado no campo legal para a Organização da Educação Nacional. De modo geral, os Conselhos de Educação perdem sua importância no texto final. As orientações ao Conselho Nacional de Educação são reduzidas nos termos da lei e o Fórum Nacional de Educação desaparece nos artigos.

Outro exemplo claro é a relação público e privado que envolve o papel do Estado, a liberdade de ensino e o destino dos recursos públicos para a educação. A Constituição de 1988 reafirmou o caráter público da educação ao definir sua gratuidade em todos os níveis e o dever do Estado em sua oferta. Na elaboração da nova LDB de 1996, houve a disputa entre publicistas e privatistas. Na Lei fica evidente que a correlação de interesses barrou na tentativa de garantia de interesses quanto a aspectos como o caráter público ou não da educação, o seu controle por parte do Estado, o destino de verbas públicas e a gestão democrática das instituições de ensino. Como pontuado anteriormente, foram de grande importância as mobilizações populares pelo direito à educação pública principalmente nas décadas de 70 e 80. No entanto, dentro da lei fica visível a fronteira entre o público e o privado no que se refere à educação básica.

Nesse sentido, o que prevaleceu no contexto de aprovação do texto final, foi um discurso neoliberal sobre a educação. Segundo Saviani, a nova LDB pode ser vista dentro de uma concepção neoliberal, no sentido de reduzir ações e custos públicos com a educação, claramente percebido nos apelos à prestação de serviços à educação. No caso analisado, os municípios são chamados para a responsabilidade com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, mas não são previstas novas fontes de financiamento. Muitos educadores sugeriram que a saída seria o estabelecimento de um Fórum Nacional da Educação em caráter permanente, que se encarregaria de fazer o diagnóstico da situação para poder formular metas e propostas alternativas. No entanto, o Fórum é silenciado conforme observamos. Percebe-se que o Estado cada vez mais delega as suas responsabilidades de garantir uma educação igualitária, gratuita e de qualidade às iniciativas privadas, dando continuidade às desigualdades sociais. Além disso, as

ações federais e do MEC são fortemente evidenciadas, partindo para um viés de manipulação de interesses e de não garantia de autonomia das demais esferas públicas.

Essa interpretação parcial da lei nos traz um exemplo das variáveis do projeto inicial da lei e do texto final aprovado pelo governo. Assim, por trás dessas formulações, permeiam forças e interesses que podem nos possibilitar entender como se dão as influências ideológicas na organização das metas para a educação nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após todas essas constatações e discussões teóricas, juntamente com aquilo que foi levantado durante as entrevistas e análises documentais, conseguimos captar algumas marcas interessantes desse processo que envolveu as camadas sociais, os parlamentares e educadores, no intuito da busca pela formulação de uma Nova lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, lei então sancionada em 20 de dezembro de 1996.

Constatamos a pertinência do levantamento feito acerca das concepções presentes nas diferentes etapas da tramitação dos projetos de lei, pelo professor Dermeval Saviani em seu livro “A Nova Lei da Educação”¹⁰. Dada uma análise prévia, ficou claro que a principal divergência entre essas propostas se deu em relação ao papel do Estado na educação. Enquanto a proposta dos setores organizados da sociedade civil apresentava uma grande preocupação com mecanismos de controle social do sistema de ensino, a proposta dos senadores previa uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do governo. Apesar de conter alguns elementos levantados pelo primeiro grupo, o texto final da LDB se aproxima mais das idéias levantadas pelo segundo grupo, que contou com forte apoio do governo FHC nos últimos anos da tramitação.

Todos os projetos apresentaram suas particularidades, seus avanços e retrocessos, suas marcas políticas, suas filosofias dentro de contextos políticos diversificados e ao mesmo tempo conflitantes entre si. A presente análise auxiliou no esclarecimento do viés ideológico e, nesse sentido, do jogo de intenções que pode ser verificado quando dá leitura desse aparato legal educacional.

¹⁰ SAVIANI, D.. A nova lei da educação: Trajetória, limites e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 2004.

O Neoliberalismo, política econômica adotada no Brasil a partir da década de 1990, fogueou os interesses dos partidos políticos no final do processo de tramitação da lei. Essa ideologia que defendia o afastamento do Estado do campo econômico, conseqüentemente interferiu na apropriação daquilo que seria privilegiado em relação à Educação do país, visto que, conforme se retratou anteriormente, pensando a escola enquanto instituição social e a educação como processo inerente à formação do homem, temos que o conjunto das relações sociais são passíveis de uma condução ideológica, justamente por pertencerem ao mesmo contexto político, econômico e social de luta de classes e dos jogos de interesses, já que a história se faz a partir da sociedade civil, que é permeada pela luta de classes e pelos jogos de concepções.

A ilusão da neutralidade no campo da legislação educacional impede que captemos as reais intenções agrupadas nesse conjunto de artigos e parágrafos, bem como nas emendas adicionais ao texto legal. A ideologia, analisada no presente trabalho pela visão materialista-histórica e representada na ação dos partidos políticos, passa a ser usada como meio para que se possa exercer a dominação, fazendo com que dominados se coloquem em seus lugares, já que são entendidas como vítimas das relações sociais no contexto da hegemonia de valores. O que é expresso na lei em termos universais, acaba por incorporar interesses particulares.

Assim, a ideologia pode ser vista nas discussões acerca dessa legislação educacional como um fenômeno discursivo, calcado por uma materialidade e pelo intuito de preservação dos sentidos. Dessa forma, a ideologia e o domínio da linguagem jurídica são complementares, pois através desses textos o fenômeno ideológico transparece, admite significados na própria realidade. Nesse discurso,

está integrada a luta de interesses sociais, ajudando a reproduzir um poder social hegemônico a partir de uma conjuntura definida pelos interesses políticos.

A Educação entendida inserida nesse conflito de percepções ideológicas, de lutas sociais e de interesses, acaba sendo direcionada por ideologias contraditórias, já que muitas vezes, o que está na Lei não corresponde àquilo que será efetivamente realizado. Se o projeto final de LDB aprovado fosse àquele inicial proposto juntamente aos apelos das organizações civis, talvez a condução fosse outra. Entretanto, não podemos perder de vista que a legislação educacional, em se tratando da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é um instrumento repleto de vozes e de discursos, que em conflito acabam direcionando as metas e os objetivos a serem atingidos pela Lei.

Há muito o que ser desvelado sobre essa Lei, tão rica e tão importante na condução dos rumos da Educação Nacional. Os indícios e as marcas ideológicas podem ser identificados e pontuados na leitura mais atenta de cada um dos itens que compõem o texto, incorporados ao longo de seu processo de tramitação, em que os projetos de lei e a ação dos partidos foram tão significativos para o processo. Um dos achados principais está no fato de compreendermos que a realidade histórica, política, econômica e social acabam por interferir no encaminhamento das discussões para a organização e direcionamento da educação no país, como aconteceu durante a tramitação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/96).

O presente trabalho foi elaborado como forma de ampliação das análises sobre as concepções ideológicas presentes e marcantes no decorrer da discussão e da aprovação pela formulação de uma Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (Lei nº 9394/96), período que compreende, em especial, o contexto histórico e político relativo aos anos de 1988 até 1996, quando a Lei foi sancionada.

A análise se justificou à medida que desvelando a presença dessas marcas ideológicas na formulação dos projetos de lei e do próprio texto final, temos a base para uma análise mais aprofundada dos vários itens e subitens que compõem tais textos legais. Considerando o contexto histórico e político em que foram elaborados, poderemos, como uma sugestão para posteriores projetos científicos, captar os avanços e retrocessos em cada visão definida nos artigos, juntamente com as intenções evidenciadas pelos personagens envolvidos na tomada de decisões pelos rumos de nosso sistema educacional nacional.

A reorganização dos discursos ideológicos como base para a tomada de decisões no campo educacional, em especial, no campo das legislações educacionais, tem grande relevância para a compreensão do real enfoque da Lei, sem máscaras, isto é, sem uma retórica que não corresponda com seus reais interesses. A fuga dessa problemática corresponderia a uma não preocupação com a educação que está sendo privilegiada na Lei, de modo a não questionarmos sua viabilidade ou sua compatibilidade com a realidade educacional de nosso país. Nesse sentido, a ideologia tem importante papel, já que guia a tomada de decisão das alas políticas e dos educadores que vão definir os rumos dessas definições legais educacionais.

No contexto de aprovação da “Nova Lei da Educação”, o caráter ideológico durante as discussões foi muito marcante. O enfoque dado por esse trabalho, permitirá que se vislumbre, em posteriores exercícios investigativos, uma análise mais aprofundada sobre cada um dos itens que compõem essa Lei, já que a

legislação é um campo fértil para a ideologia e se faz sob a influência do momento histórico e político em evidência.

Dessa forma, a pesquisa mostrou-se enquanto uma subida no degrau das constatações acerca do caráter ideológico da "Nova Lei" (Nova LDB – Lei nº 9394/96), articulando referências e buscando abrir caminho para novas investigações no campo, que se mostra inacabável em suas perspectivas de ampliação sobre a compreensão das diferentes visões educacionais nos encaminhamentos dos trâmites e discussões legais para o campo. Portanto, no que concerne ao seu objetivo inicial, o presente trabalho mostrou-se positivo para mapear as tendências ideológicas que estiveram fortemente presentes nessas discussões e servir como incentivo a novas buscas na área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMADO, J., FERREIRA, M.M..**Usos & abusos da história oral.** 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: setembro/2007.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** São Paulo: Ed. Unesp, 1999.

CHAUÍ, M.. **Convite a Filosofia.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.

_____. **O que é ideologia.**São Paulo: Editora Brasiliense, 1997.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** 6.ed..São Paulo: Cortez, 1995.

_____. "As vozes da LDB", in **Presença Pedagógica**, v.3, n.15, pp.31-37, maio-jun. 1997.

JACOMELI, Mara R. M. **Dos Estudos Sociais aos Temas Transversais: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos das políticas educacionais brasileiras (1971-2000).** Campinas/SP, 2004.Tese de Doutorado.Universidade Estadual de Campinas /Unicamp/SP, 2004.

MARX, K., ENGELS, F.. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MEIHY, J.C.S.B..**Manual de História Oral.** 2.ed. São Paulo: Loyola, 1998.

OLHO DÁGUA. **Antonio Joaquim Severino.** Disponível em: <http://www.olhodagua.com.br>. Acesso em Outubro/2007.

OLIVEIRA, R. T. C. **A LDB e o Contexto Nacional: o Papel dos Partidos Políticos na Elaboração dos Projetos – 1988 a 1996**. Campinas, FE-Unicamp, Tese de Doutorado, 1997.

PINO, I.R.. "A Nova LDB na Encruzilhada", in: **Educação & Sociedade**, nº 36, pp. 158-177, 1990.

_____. "A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional", in: BRZEZINSKI, Iria (org.) **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997, pp. 15-38.

PROFISSAO DOCENTE ON LINE. Ribeiro e Rodríguez. DERMEVAL SAVIANI: Notas para uma releitura da Pedagogia Histórico-Crítica. Disponível em: <http://www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educacao/revista>. Acesso em Outubro/2007.

SAVIANI, D.. **A nova lei da educação: Trajetória, limites e perspectivas**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

_____. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SEVERINO, A. J.. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

_____. "Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB", in: BRZEZINSKI, Iria (org.) **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997, pp. 53-64.

SOBRIÑO, E.. **Ideologia e Educação: reflexões teóricas e propostas metodológicas**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

VIEIRA, S.L. "O público e o privado nas tramas da LDB", in: BRZEZINSKI, Iria (org.) **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997, pp. 65-81.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

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

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

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

§ 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Inciso incluído pela Lei nº 10.287, de 20.9.2001)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: (Regulamento)

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:
(Regulamento)

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005)

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

**TRANSCRIÇÃO E TEXTUALIZAÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR DR.
ANTONIO JOAQUIM SEVERINO**

DATA: 08/11/2006

Transcrita e textualizada por Danielle Mangabeira de Jesus, aluna da graduação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas – Bolsa CNPq/PIBIC.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Eduardo Montes Castanho

Entrevista baseada na leitura do texto :

Severino, Joaquim Antonio. “Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova lei de diretrizes e bases da educação nacional”. In: LDB INTERPRETADA: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997.

DMJ - Primeiramente, gostaria de perguntar como fez a escolha para o título do artigo. Após a leitura, fica claro que nele você aponta o embate presente na formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que coloca em jogo a utopia de uma grande parcela da sociedade expropriada dos direitos que deveriam ser a ela garantidos no que diz respeito especificamente à Educação, e de uma outra ala da sociedade, privilegiada, que acaba por assumir a lógica do mercado, defendendo seus interesses particulares. Eu gostaria que você comentasse um pouco sobre a escolha pelo tema.

AJS – Dentro da minha perspectiva, que é a da Filosofia da Educação, eu tenho me preocupado muito com essa questão da ideologia. Vejo como uma das tarefas da Filosofia da Educação, na sua perspectiva epistemológica, é o de discutir as questões do conhecimento, isto é, como o conhecimento pode contribuir para a compreensão da educação, para a conceituação, para a constituição do campo teórico-científico da educação. Esta seria uma tarefa construtiva. Mas de outro lado, a Filosofia da Educação também tem uma tarefa mais “negativa”, que é justamente a de fazer a crítica aos enviesamentos ideológicos do campo educacional. Toda essa análise é necessária porque a educação é um terreno muito fértil para a ideologia, pois lida justamente com a subjetividade das pessoas. Nesse sentido, tanto na teoria como na prática educacional, há muita facilidade para os enviesamentos

ideológicos, ou seja, sempre se está usando o conhecimento, o saber, para camuflar interesses muitas vezes inconscientes, mas interesses ocultos.

O campo da legislação é muito propício para isso. Caberia à Filosofia da Educação fazer a crítica aos diversos discursos pronunciados pela educação, inclusive pelo discurso legal. Na medida em que a legislação procura, sob a forma de direito positivo, explicitar os deveres e os direitos das pessoas, ela o faz, muitas vezes, procedendo a uma certa racionalização dos interesses em conflito.

Para colaborar no projeto do livro a que você se refere, que trouxe algumas das primeiras análises sobre a nova LDB, eu procurei mostrar essa contribuição da Filosofia da Educação.. Evidentemente a questão da cidadania é extremamente relevante porque serve de norte para a própria existência de uma Constituição Nacional e de todas as leis específicas que são derivadas, como no caso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Portanto, eu me propus a fazer essa leitura com o instrumental da Filosofia da Educação e sob o enfoque da cidadania, que é a razão de ser da própria legislação que cabe à educação. Tentei. Meu objetivo era mostrar que, apesar de todos os avanços que conseguimos com essa nova Lei, nós acabamos nos deparando ainda com muito enviesamento ideológico na versão definitiva, que camuflava e não conseguia de fato garantir aqueles avanços em termos de construção da cidadania universalizada, isto é, para a maioria ou para a totalidade da população.

Foi nesse sentido que escolhi este enfoque, em função da minha modesta competência, mas dentro do meu campo, que é o campo do olhar filosófico.

DMJ - No decorrer do percurso da produção da Lei, você destacou que as “conquistas universais” foram se perdendo no decorrer do caminho e que houve um “enxugamento” (p.60) do texto inicial aprovado pela Câmara dos Deputados. Um exemplo é quando aponta que “a lei não consegue sustentar o princípio da gestão democrática”(p.62). Gostaria de saber o que realmente pesou na formulação do texto final da LDB, visto a partir do que foi discutido sobre uma influência histórica de forças e interesses em conflito.

AJS - Podemos pontuar isso historicamente. Tivemos um primeiro momento, o do contexto do ante- projeto do Jorge Hage, depois um segundo momento com o texto

do Otávio Elísio e finalmente o texto do Darcy Ribeiro. Resumindo, temos três momentos em que podemos visualizar esse movimento.

Quando foi preparado o primeiro texto, tivemos a oportunidade de uma discussão muito ampla das entidades se pronunciando, muita gente sendo ouvida, todos os interessados sendo ouvidos. Ao longo da discussão todo um debate acaba ocorrendo, todo um embate que acabou culminando na redação do Substitutivo do Darcy Ribeiro, feito de forma muito tecnicista, pelo próprio governo, e que descaracterizou todo aquele fruto da discussão mais universalizada, de toda a comunidade. Nós tivemos tanto na Constituição quanto na LDB, experiências de grande discussão pública, pela comunidade da área, e que acaba sendo desconsiderado, não levado em conta totalmente. É nesse contexto que o Substitutivo do Darcy Ribeiro no Senado acaba prevalecendo.

Realmente muitas vezes usando os nomes, a mesma nomenclatura, alguns conceitos fragmentados e fórmulas jurídicas, a gente perde muito daqueles ideais que, você frisou bem, até certo ponto utópicos, mas que é o sonho, que é o ideal pelo qual nosso povo aspira, uma luta para que a educação se transforme realmente numa mediadora da cidadania, isto é, que ela fosse aquele instrumento da sociedade, um instrumento político e um instrumento técnico, pra levar os benefícios do conhecimento para a maioria da população. Nós esperávamos isso da Lei, quer dizer, toda a luta já na Constituição e depois na LDB, de que se conseguisse realmente formalizar em termos legais, em termos de legislação, conquistas que, acabamos vendo criticamente, eram necessárias para a maior emancipação da sociedade brasileira. E isto se perdeu.

DMJ - Comparando o modo norte-americano de gerenciamento do poder e da vida social bem como o papel do Estado nessa sociedade com a realidade brasileira, você detectou algumas diferenças e salientou que não basta a sociedade acreditar nos princípios liberais para torna-los reais. Então para você, como é possível tornar esse modelo uma realidade efetiva? Em poucas palavras, o que impossibilita a sociedade brasileira de pôr em prática sua utopia?

AJS - Primeiramente, eu fiz essa comparação com o modo pelo qual a democracia e a cidadania são vistas e praticadas pelos americanos, porque vivem realmente de

acordo com uma ideologia liberal, já que partem da premissa de que tudo se arranja na sociedade, se nós considerarmos que todas as pessoas tenham os mesmos direitos e os mesmos deveres.

Nesse contexto o conflito de interesses, o jogo dos interesses vai chegando a um certo ponto de equilíbrio, de tal modo que todos possam fluir de uma determinada qualidade de vida que dá o patamar de igualdade entre as pessoas. Então acontece que justamente, para que os princípios liberais possam funcionar, nessa perspectiva, pressupõe-se um mínimo de igualdade histórica nessa sociedade. Isso é o que não existe no Brasil.

Nós temos uma sociedade muito hierarquizada, muito desigual e, conseqüentemente, onde há um coeficiente muito forte de poder de um segmento sobre os outros. Por isso, não basta dispormos de textos legais supostamente liberais, apenas em termos formais, em termos de legislação.

A Constituição Brasileira é muito avançada, muito moderna, muito democrática, mas ela é puramente superestrutural, porque ela não se articula com a realidade social. Evidentemente, para que uma legislação possa expressar conquistas de uma sociedade, ela precisa, de fato, morder essa realidade. Isso é o que não ocorre no Brasil e é nesse sentido que se torna ideológica. Você pode ter uma conversa, uma retórica, um texto legal muito avançado, muito emancipador na teoria, mas idealizado. Na verdade o texto diz uma coisa, mas a sociedade faz outra, na prática. Notamos essa relação já na fala do próprio Anísio Teixeira quando faz a distinção entre os valores proclamados e os valores praticados: o texto da lei proclama uma determinada coisa, mas com uma certa hipocrisia. Na verdade, ele não está expressando as relações sociais objetivas, que atravessam a nossa sociedade.

O que se espera de uma legislação numa situação quanto à sociedade brasileira, é que essa legislação reconheça as reais forças que atravessam a sociedade e proponha medidas e iniciativas que superem isso, não pressupondo que isso já esteja dado na sociedade.

Na Nova LDB nós vemos que, no resultado final, fala-se uma coisa, mas sabendo que isso não é de fato o retrato do movimento histórico real dessa sociedade. Por isso é que nós estamos em descompasso, isto é, não basta uma legislação retoricamente perfeita, se não tivermos os mecanismos para atuar de fato na sociedade. É nesse aspecto que eu digo que não adianta você proclamar que a gestão tem que ser democrática, se você não cria as condições efetivas desse

exercício. E o que a gente tem observado é que, embora do ponto de vista da ideologia liberal se proclame a necessidade de uma gestão democrática da escola, todas as normas práticas que a LDB propõe não permitem que isso se viabilize. Assim, é um princípio liberal que é desencarnado da realidade e, sobretudo, desencarnado da forma como ele poderia ser efetivado. O que se esperaria da legislação é que ela determinasse então mecanismos bem objetivos pelos quais pudesse ser assegurada a eficácia do princípio. O que eu vejo é um corpo de princípios que mesmo sofrendo algumas deformações continuam existindo, mas à medida que vão sendo praticados, eles vão se afastando cada vez mais de sua significação conceitual. Os princípios não se encarnam na realidade.

Podemos ver esse debate depois, embora não seja assunto para o momento, por exemplo, quando nós entramos para a questão das diretrizes curriculares. Analisando a Constituição, a LDB, depois o Edital do MEC, as Portarias, até chegar nos Pareceres do Conselho Nacional de Educação, podemos observar que cada vez mais há um afastamento desses princípios universais, dos grandes princípios, por exemplo, o de que a educação deve emancipar. A palavra “emancipação” vai desaparecendo do documento. A cidadania é afirmada lá como um grande princípio e depois ela vai desaparecendo. Quando chega na reforma delineada pelas diretrizes curriculares, você já tem uma educação totalmente voltada para o mercado de trabalho, pragmática, voltada para o preparo da força de trabalho para o mercado de trabalho.

No momento da formulação das diretrizes para a formação de professores, para a formação do pedagogo, nós ouvimos: “basta um ano meio porque ele tem que aprender apenas algumas técnicas e ponto final”. Quer dizer, e o resto??? São coisas que vão se perdendo até na própria operacionalização, na regulamentação. De modo geral, nós vamos perdendo cada vez mais este vínculo com os princípios norteadores.

DMJ - Dermeval Saviani, em seu livro “A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas” destaca a importância de considerarmos os objetivos proclamados e os objetivos reais na leitura de um texto de Lei. Muitas vezes aquilo que está definido nos títulos e que configura as diretrizes de uma proposta de organização educacional pode vir a mascarar os reais objetivos, ou melhor, o curso da ação da

sociedade envolvida no processo. Em seu artigo você trabalha a categorização dos princípios e fins da Educação definidos nos primeiros artigos do texto da Lei, situando que houve pouca inovação com relação ao texto constitucional e reafirmando o caráter liberal com uma grande pitada neoliberal na formulação dessas propostas. Como você analisa a questão desse jogo de interesses e de poder que influencia a construção dos moldes e da organização da Educação no país? Como se dá o caráter ideológico da Lei, colocado por você em seu texto?

AJS - A Lei de Diretrizes e Bases, a Nova Lei, é apenas mais uma demonstração de um grande jogo que está ocorrendo na sociedade humana nos dias atuais. Em certo sentido poderíamos dizer que ela até nem teria como escapar disso, mas de qualquer modo ela volta a mostrar muito isso, que é o momento que nós estamos vivendo, que está cruzando com esse processo da globalização, do capitalismo, da globalização econômica, acompanhado de uma globalização cultural, e onde predomina uma forte ideologia neoliberal. Na minha leitura nada mais é, até quando se fala que isso é efeito de uma pós-modernidade, que a maturidade ou a maturação do próprio capitalismo liberal que começou nos séculos anteriores, e que agora alcança suas plenas condições. Somente agora o mundo tem condições de ter uma verdadeira globalização. Por mais que a gente já tenha vivido esse processo, desde o Império Romano (as conquistas romanas já eram uma forma de globalização) e também com as grandes navegações dos séculos XV e XVI, que também foram uma forma de globalização, o que nós vemos hoje é, de fato, a constituição da “aldeia global”, na humanidade, sem exceção, pro melhor e pro pior.

Para a análise podemos considerar o que aconteceu com o Comunismo, que bem ou mal era uma forma de resistência, uma contraposição ao processo capitalista. Ele também soçobrou, quer dizer, não agüentou. E hoje o que é que vemos. Vemos que com a conquista das comunicações, o avanço de todo esse processo das revoluções tecnológicas, revoluções da informática, nós estamos vivendo um processo de planetarização econômica, cultural e evidentemente educacional. Esse processo está impondo para as comunidades locais, que se dance no mesmo ritmo. Assim também, toda essa conversa de multiculturalismo, por exemplo, faz um pouco o jogo ideológico, porque ao mesmo tempo em que você, teoricamente, defende isso, você passa como um trator por cima de tudo, e impõe as mesmas regras. E vamos envolvendo todas as sociedades, todos os países, todas as nações, está acabando

o Estado Nacional, isto é, não tem mais jeito de se falar, na especificidade de sua região.

Hoje o mundo inteiro é uma coisa muito igual. É o mesmo shopping, hoje pela internet em quinze segundos, você toma uma decisão que tem a ver com a Indonésia, o Japão, e evidentemente, esta grande ideologia neoliberal é uma ideologia que defende a iniciativa privada, a iniciativa individual, o indivíduo, a importância do indivíduo isolado, a liberdade total de interesses, e que a única lei que governa esta humanidade, deve ser a lei do mercado. Nesse sentido, gostemos ou não, foi isso que acabou atravessando a Educação não só do Brasil, mas de todos os países: Filipinas, Indonésia, Venezuela, Uruguai, Argentina. Todos esses países intermediários estão passando por esse mesmo processo, um processo de adequação a esse novo modelo que está fazendo seus ajustes.

Inclusive na Europa, a União Européia promove agora um projeto educacional, coletivo, a partir da Carta de Bolonha, que se aproxima desse modelo, que foi gerenciado muito pelo capitalismo norte-americano. Na medida em que eles têm a maior economia e que controlam o processo econômico mundial, conseguem envolver a todos, que vão perdendo, inclusive, a cor de nacionalidade. Isso porque o capitalismo não é bem assim norte-americano. O capitalismo é capitalista, e ponto final.

No Brasil, as reformas educacionais, a partir da LDB, estão nesse debate-embate. Configura-se uma luta entre uma certa visão, que a gente foi construindo, uma certa perspectiva humanística, que entra em conflito com esses valores pragmáticos, e que determinam a organização do novo momento da humanidade. Por exemplo, na luta entre as diversas concepções de educação: hoje uma universidade modelo do sistema, é essa universidade mercantil, pragmática, puramente técnica, que não está preocupada que o aluno reflita criticamente, que ele seja um cidadão crítico, mas que ele seja um bom produtor e um bom consumidor, enfim, é uma visão pragmática. E não sem razão a Organização Mundial do Comércio está pressionando para que no Brasil, a Educação seja um serviço comercial comum, como qualquer outro, entregue às forças do mercado.. Se você tem uma empresa universitária lá na Alemanha, você vem aqui, abre uma firma e vende, como você vende peça de qualquer coisa, porque, tradicionalmente a educação no Brasil ainda é uma concessão pública, que tem aquela visão do liberalismo tradicional. E a visão neoliberal elimina esses controles políticos e põe tudo sob o controle econômico.

A Lei, a Nova LDB florescia o discurso, tem uma retórica que é a idéia de que ela vai possibilitar a modernização do país e conseqüentemente a democratização e a emancipação do povo. Entretanto isso é dito, mas o que é feito, o que está resultando é a formação, o fornecimento de um benefício, de um serviço, mas muito voltado para o atendimento desse novo momento histórico do mercado mundial.

De novo, não vamos conseguir fazer da educação um instrumento efetivo de emancipação da totalidade da população. Trata-se de uma ideologia que só é universal no discurso, mas efetivamente ela só atende interesses de grupos já privilegiados, que são os grandes grupos econômicos que estão liderando. Hoje, quem leva a maior vantagem da riqueza coletivamente produzida são os grupos financeiros. É claro que você pode dizer, "não, mas houve uma melhoria, há uma melhor distribuição de renda...", mas é tudo uma gota d'água perto do conjunto. E nós não vamos conseguir, de fato, reverter a situação, do ponto de vista social, de modo a construirmos a cidadania como realidade social.

DMJ - Como caracterizou em seu texto, a experiência histórica brasileira é fortemente marcada pela dominação e pela falta de DIREITO, visto como meio possível de superação dos desequilíbrios sociais. Como a história política-econômica no momento específico de discussão, votação e promulgação da atual LDB influenciou o processo de tramitação por uma Nova Lei da Educação?

AJS - A história, a experiência social brasileira, foi sempre muito caracterizada pelo ethos da escravidão, isto é, a sociedade brasileira não se libertou ainda totalmente das relações sociais de poder. Nós abolimos a escravidão, mas não o escravismo. A relação de mando, que torna a sociedade muito hierarquizada, continua. É uma das sociedades mais autoritárias que existem. Quem tem alguma parcela de poder, o exerce para dominar o outro e não para prestar um serviço. Não houve propriamente uma intervenção específica, como acontece nos períodos de ditadura, que há uma intervenção direta, mas o próprio clima, o nosso parlamento, ele é muito marcado por essa divisão social. O exercício daquele poder representativo, ele é muito pouco representativo, ou melhor dizendo, ele representa muito mais uma sociedade estruturada, hierarquizada, do que propriamente a representação democrática, que era a que se esperava. Entre parênteses, a gente reclama, mas na verdade, o nosso

Parlamento, o nosso Congresso, é o nosso retrato, o retrato quase sem retoque da sociedade brasileira.

O clima em que a legislação é definida, em que os três Poderes se exercem, o Judiciário, o Legislativo e o Executivo, faz com que atuem, na verdade, como tecnocracias mesmo. Nós não estamos acostumados com um clima de maior discussão democrática, desde o condomínio, passando pelo clube, passando por todas as instâncias, a escola, a gestão da escola. São relações muito de senhor e de escravo ainda, e evidentemente tudo isso ganha novas configurações. Você vê um bom exemplo disso, na discussão das cotas.

Não é o problema em si das cotas, mas o nível das discussões muitas vezes reflete toda uma hierarquia social. As pessoas não querem enfrentar a situação da precariedade e dessa situação de dominação que a população negra foi colocada historicamente no país. Assim, é motivo de revolta muito grande quando se levanta a questão, porque ninguém colocou o problema do que se fez com os negros na sociedade brasileira e ficou por isso mesmo. Então quando se briga e se ofende e faz-se uma carga muito negativa contra quem, e eu pessoalmente, eu não estou defendendo as cotas, mas vejo assim, no fundo é a recusa de colocar na mesa de discussão os direitos dos negros que foram gravemente ofendidos ao longo da história, no caso pela escravidão.

Nós não acertamos essas contas, e nos recusamos a fazer isso, porque daí vem todos os argumentos de qualificação, de achar que colocar essa problemática é algo muito grave. Foi isso que ainda prevaleceu, muito mais em função do perfil do nosso próprio Legislativo, mas um pouco também da própria sociedade, que, de fato, não viabiliza os avanços. Os avanços são tímidos, e muito mais retóricos do que propriamente reais. Nós continuamos com uma Legislação, que mais uma vez, assim como em 1961, de novo em 96, , tem um texto que aparentemente avançou, mas que continua dizendo uma coisa e viabilizando outra. Ele não marca realmente uma mudança profunda de rumos e não representa um marco de uma virada de 180° pra redirecionar a história social, aquilo que caberia à Educação fazer.

**TRANSCRIÇÃO E TEXTUALIZAÇÃO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR DR.
DERMEVAL SAVIANI
DATA: 30/11/2006**

Transcrita e textualizada por Danielle Mangabeira de Jesus, aluna da graduação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas – Bolsa CNPq/PIBIC.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Eduardo Montes Castanho

DMJ - Primeiramente eu gostaria de perguntar como o senhor analisa o papel da ideologia, a questão das concepções ideológicas nas discussões educacionais de um modo geral.

DS - A ideologia é uma temática que tem bastante entrada nas discussões educacionais. E a ideologia é também um tema um tanto controverso porque há diferentes maneiras de considerar seu significado. A concepção mais difundida expressa a ideologia como falsa consciência, ou uma visão invertida da realidade que toma as idéias como determinantes da realidade. No entanto, penso que a questão da ideologia seria melhor caracterizada como expressão de interesses. Isto significa que, conforme as posições que ocupam na sociedade, as classes e os grupos sociais constroem uma visão da realidade. A ideologia expressa um ponto de vista a partir do qual se analisa e se interpreta a realidade. E esse ponto de vista, obviamente, expressa os interesses das pessoas ou do grupo que analisa, interpreta a realidade de um modo geral ou específico. É nesse sentido que a ideologia assume diferentes configurações, conforme as posições ou as situações de classe em que se dão as análises.

Uma característica da ideologia é a de expressar os interesses de determinada classe ou grupo social em termos universais. É o olhar a partir de determinada posição, mas como se essa traduzisse os interesses gerais. Isto tem o sentido de busca de hegemonia, ou seja, quando os interesses de uma classe são expressos em termos universais, isso significa que pretendem abarcar o conjunto da sociedade e, nesse sentido, identificar-se com uma visão objetiva. É claro que isso vai ser possível em relação aos grupos não antagônicos, mas busca abarcar também os antagônicos.

Na sociedade medieval, cuja visão de mundo era expressa pela ideologia da nobreza e do clero, que constituíam a classe dominante desse período, suas idéias compunham a visão de mundo dominante na época, pois correspondiam aos interesses da classe então dominante. E a essa visão de mundo se subordinava o conjunto da sociedade. Os servos, que eram a classe dominada na época, também se guiavam por aquela visão de mundo elaborada pela nobreza e pelo clero. Na medida em que essa sociedade foi se desenvolvendo, suas perspectivas avançaram, ou a produção que se fazia para fins de consumo foi se intensificando e começou a gerar uma maior quantidade de excedentes que estimulou as trocas. Então, o eixo do processo produtivo foi se deslocando da produção destinada ao consumo para a produção destinada à troca, transferindo-se do campo para a cidade e da agricultura para a indústria. Para a realização das trocas organizavam-se feiras periódicas que, com a intensificação das trocas, foram se tornando permanentes, dando origem às cidades, aos burgos que se tornaram a residência permanente dos comerciantes. Surgiu, assim, uma nova classe: a classe dos comerciantes, também chamados de burgueses, isto é, os habitantes dos burgos. E os interesses dessa nova classe já não coincidiam com os da nobreza e do clero. Essa nova classe começa a contestar a ordem anterior, procurando desenvolver uma concepção que expressasse as novas condições histórico-sociais.

Assim, às transformações materiais vão corresponder transformações no campo das idéias, cuja expressão mais elaborada é representada pela filosofia. A filosofia moderna, especialmente com Descartes, vai fazer a crítica da concepção tradicional. Surge também a Reforma Protestante, que critica a igreja tradicional e defende a doutrina do livre exame, ou seja, a idéia de liberdade de pensamento começa a aparecer como expressão da liberdade de comércio que correspondia aos interesses da nova classe em ascensão, a burguesia. Essa nova classe vai formular seus interesses em termos universais, constituindo aquilo que conhecemos pelo nome de ideologia burguesa, que faz coincidir os interesses burgueses com os interesses de toda a humanidade. E isso, naquela época, não deixava de corresponder à realidade porque a burguesia representava os interesses do novo. Os grupos dominados pela sociedade feudal vão também se identificar com essas novas formulações. Na medida em que essa concepção vai se difundindo e em que essa sociedade vai se consolidando, acaba se convertendo na visão ou concepção dominante. A ideologia burguesa, que se expressa no liberalismo, se torna dominante e traduz os interesses

da burguesia como se fossem os interesses de todos. E enquanto ela é classe progressista, isso corresponde aos grupos que não estão ligados visceralmente à ordem anterior. A nobreza e o clero vão resistir a essa nova tendência, mas acabam sendo vencidos, e, ao serem vencidos, se incorporam à nova ordem, passando a reforçar essa nova concepção.

Aí vai ocorrer uma nova contradição, porque a classe dominada da nova ordem, que é a classe dos trabalhadores, não vai se reconhecer naquela formulação, embora o liberalismo apareça como visão universal. Seus interesses vão se expressar por oposição à burguesia. Surge então uma nova concepção, a concepção socialista, que vai se contrapor à burguesia. No campo da educação a questão ideológica acaba se tornando bastante presente porque a educação atua exatamente no âmbito da difusão das concepções e da formação das consciências e, nesse sentido, o âmbito de ação da educação é o âmbito considerado como o da cultura, das concepções e, portanto, diretamente ligado aos conflitos ideológicos. A educação tende a ser utilizada pelos grupos dominantes como um instrumento de difusão e de consolidação da visão de mundo dominante, de conformação do conjunto da população às idéias dominantes. Essas idéias dominantes são expressão de uma determinada classe, já que a sociedade em que a ideologia opera é uma sociedade de classes, dividida em classes. A ideologia dominante vai ter como contraponto a ideologia de resistência, de libertação, expressão de uma nova visão de mundo, de uma nova forma de organização social. A educação se torna o palco dessas lutas ideológicas. É nesse sentido que a ideologia se torna presente, portanto, nas discussões educacionais.

DMJ - Por que a escolha pela legislação educacional? Para o senhor, qual a relevância das discussões legais, em especial das discussões que envolveram o processo que culminou na aprovação do texto final da Nova LDB (Lei nº 9394/96) para a definição dos rumos da Educação Nacional?

DS - Nos meus trabalhos tenho discutido essa questão da legislação, chamando a atenção inclusive para o espaço crítico que nós podemos ocupar via legislação. Isso me parece importante porque, em geral, nos meios educacionais, há uma tendência a secundarizar a legislação, porque é alguma coisa árida, de um lado, e de outro

lado porque a legislação se move em um domínio formal e, enquanto tal, num domínio da norma geral. Nesse sentido, acredita-se que a realidade não coincide com o que está posto na legislação. A legislação estabelece metas, mas na realidade estas metas nunca são atingidas, e o trabalho com a legislação se torna uma coisa considerada meio sem sentido. No entanto, entendo que pela legislação é possível efetuar uma análise crítica da organização escolar.

Foi esse o trabalho que desenvolvi, no texto que saiu primeiro numa coletânea sobre a educação escolar brasileira, publicada em 1976, e que depois eu incluí no livro Educação: do senso comum à consciência filosófica, e que se chama "Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540 e 5.692". Nele eu mostrava que na análise da legislação é importante distinguir o texto e o contexto, as linhas e as entrelinhas, a letra e o espírito. Se a gente segue esse procedimento analítico e toma esse cuidado de ler não apenas nas linhas, mas também nas entrelinhas, de analisar não apenas o texto, mas também o contexto, não apenas a letra mas o espírito da legislação, então pela via da legislação consegue-se ter uma visão mais clara da realidade escolar. Um outro aspecto também que precisa estar presente no estudo da legislação é a diferença entre os objetivos proclamados e os objetivos reais. Na própria legislação há os objetivos proclamados, que normalmente estão no capítulo das finalidades, e expressam as metas a serem atingidas. Essas metas em geral são metas universalizantes, que pressupõem um consenso geral de todos os membros da sociedade em torno daqueles objetivos. Mas essas metas gerais, de certa forma, estão cumprindo aquela função ideológica de expressar, em termos universais, os interesses particulares. Os grupos dominantes e que como tal acabaram prevalecendo na formulação da lei, nesses objetivos gerais enunciam aquilo que em princípio é de interesse de todos. Ninguém vai ser contra que a educação deva desenvolver plenamente todos os indivíduos, nos seus vários aspectos; ninguém vai ser contra que a educação deva visar a integração de todos, deva possibilitar o acesso ao conhecimento por parte de todos, deva preparar todos os indivíduos para o exercício consciente da cidadania, deva qualificar todos os indivíduos para exercer funções relevantes no processo de trabalho. São os objetivos que em princípio expressam interesses mais gerais. No entanto, quando se analisam esses enunciados, podemos perceber já neles mesmos a existência dos elementos indicadores do que é prioritário e do que não é.

Agora, quando nós passamos desses capítulos primeiros, gerais, para o modo como é organizado o ensino e chegamos depois lá no capítulo que trata do financiamento da educação, no qual se prevê a destinação dos recursos, vemos que é aí que os objetivos reais se manifestam, embora indiretamente. A gente percebe que aqueles objetivos proclamados, na verdade, não coincidem com os objetivos reais. Nestes subsistem as diferenciações que lá nos objetivos gerais eram postas como devendo ser superadas, como não devendo existir.

É nesse sentido que a análise da legislação se torna um instrumento eficaz para a gente compreender como é que se organiza a educação e, portanto, quais são os interesses que prevalecem de fato. E isto também nos permite compreender que a legislação não é inócua. Ela tem uma eficácia, isto é, aquilo que é proposto na legislação se realiza. Não se realiza na forma daquilo que é proclamado, mas se realiza na forma daquilo que realmente corresponde aos interesses dominantes e enfrenta as resistências dos grupos que buscam traduzir aqueles objetivos proclamados em uma outra direção.

DMJ - No contexto de aprovação da Nova LDB, quem esteve envolvido nessas discussões, que parcela da sociedade participava nesse momento?

DS - Quando a questão da Nova LDB foi levantada, nós estávamos no quadro da redemocratização. Nós já vínhamos de um processo de organização do campo educacional, fazendo a crítica da orientação dominante. Essa crítica se dirigia principalmente ao governo militar, à ditadura militar, e, portanto, fazia-se a crítica da política educacional desse governo, e eram apresentadas outras propostas. Na medida em que se dá a transição da ditadura para a democracia ou do regime militar para o regime da chamada Nova República, pôs-se a questão de uma nova Constituição e então se passou às discussões sobre o que deveria integrar o capítulo da educação da nova Constituição.

As organizações educacionais instituíram o Fórum em Defesa da Escola Pública na Constituinte, e esse fórum articulou representantes de cerca de trinta entidades. Entre elas se incluíam as associações ditas científicas que se organizavam mais para estudar as questões educacionais. Estão nesse caso a ANPED, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação; o CEDES, Centro de Estudos Educação e Sociedade; a ANDE Associação Nacional de Educação, criadas

respectivamente em 1977, 1978 e 1979. Essas entidades se uniram para organizar em 1980 a primeira Conferência Brasileira de Educação. Além dessas, havia também as entidades ditas sindicais, as associações que representavam as categorias profissionais. Antes da Constituição de 88 elas não podiam ser sindicatos, então eram associações. Havia as associações dos profissionais da área de educação, associação dos orientadores educacionais, dos supervisores educacionais, de administração (que reunia os diretores de escolas), as associações que representavam os professores primários, os professores secundários... A mais antiga era o CPP, Centro do Professorado Paulista, e no nível médio havia no estado de São Paulo a APEOESP; os outros estados também tinham as suas entidades. Elas se organizavam em federação nacional. Havia ainda sindicatos de professores das escolas particulares. As associações de docentes das instituições de ensino superior começaram a surgir no final da década de 70. E em 1981, no Congresso Nacional de Docentes do Ensino Superior, foi fundada a ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior), com a participação de 67 associações de professores de instituições de nível superior. O Fórum aglutinou essas entidades, que assim estavam lá em Brasília apresentando propostas, na linha da defesa da escola pública, para incluir na Constituição itens que garantissem prioridade para a escola pública. Uma das bandeiras principais era a de "verbas públicas exclusivamente para as escolas públicas", mas isso esbarrava nos interesses privados, que também tinham representação no Congresso. No final, a Constituição ficou no meio termo, porque destinou os recursos públicos preferencialmente para as escolas públicas, mas admitindo a possibilidade de subsídios para as escolas filantrópicas, confessionais e comunitárias.

Uma vez definida a Constituição na qual se manteve o item que atribuía à União competência exclusiva para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, o Fórum em Defesa da Escola Pública passou a se organizar para defender a bandeira da escola pública no texto da Lei de Diretrizes e Bases. Em 1986 ocorreu a IV Conferência Brasileira de Educação em Goiânia, e de lá saiu a Carta de Goiânia, com as teses básicas do movimento de defesa da escola pública para a Constituição. Aí, em 1987, a Constituição já estava com a sua arquitetura praticamente montada, as principais teses defendidas foram incorporadas e então se começou a pensar na questão da LDB. Nessa época eu participava e fui sócio-fundador de várias dessas entidades, da ANPED, do CEDES, da ANDE, e integrava

também a comissão editorial da revista da ANDE. Ao se pautar o número do primeiro semestre de 88, definiu-se que a LDB seria o tema central, e eu fui encarregado de fazer um artigo sobre as diretrizes e bases da educação, conceituando, esclarecendo e buscando orientar o debate sobre a LDB. Mas, enquanto eu estava redigindo o texto, pensei que, se era para alimentar o debate, então seria interessante colocar a questão da própria montagem do texto da LDB, para não ficar só na discussão teórica, centrada no significado das diretrizes e das bases. Então eu fiz a discussão, fiz a fundamentação e depois dispus esses elementos num anteprojeto de LDB, com os títulos, os artigos, os parágrafos, as alíneas, ou seja, montei um arcabouço da lei, bem sintético, um texto enxuto, cuja redação foi concluída em fevereiro de 1988. Primeiro foi pedido que esse texto circulasse em uma reunião da ANPED, em Porto Alegre, creio que em maio, depois em julho saiu na revista da ANDE e aí, em setembro de 88, houve a V Conferência Brasileira de Educação, em Brasília, tendo por tema central a LDB. Lá eu coordenei um simpósio sobre os fundamentos da Nova LDB e no mês seguinte, em 5 de outubro, foi promulgada a Nova Constituição. Em dezembro, o deputado Octávio Elísio deu entrada na Câmara Federal a um projeto de LDB, que era basicamente aquele esboço que eu havia feito, só alterado no capítulo do financiamento, que foi um pouco ampliado com a assessoria do Jacques Veloso, um colega nosso de Brasília que trabalhava com Economia da Educação. Então os grupos que atuaram mais decisivamente no período pré-Congresso eram esses grupos ligados ao movimento educacional organizado que giravam em torno da defesa da escola pública, de uma escola que correspondesse mais amplamente às necessidades da população.

Mas, uma vez no Congresso, os deputados têm os seus vínculos partidários e sociais com grupos de outro teor e também aí constroem-se os lobbies das escolas particulares, das escolas confessionais, procurando encaminhar os vários tópicos da LDB segundo os seus interesses. É nesse sentido que eu faço a discussão, quando começo a análise da LDB, das concepções, mostrando que a concepção original tinha um fundo socialista; mas não era radicalmente socialista porque ela foi proposta, foi elaborada, dentro do quadro da nossa situação, sabendo que se tratava de uma sociedade capitalista, marcada pela divisão de classes, marcada também pelo controle privado dos meios de produção. Mas de qualquer modo ela sinalizava uma organização da educação que fosse aberta, que de algum modo socializasse o saber, que o tornasse acessível para o conjunto da população, e, nesse sentido,

tinha uma orientação de fundo socialista. Mas ao começar a discussão no Congresso, na Câmara dos Deputados, ela foi sofrendo alterações, foi sendo impregnada de um espírito social-democrático, que é, de certo modo, o espírito que esteve presente no texto da Constituição. Pela social-democracia, o Estado acaba tendo um peso importante, um peso de redistribuidor dos bens sociais, procurando atender e compensar de algum modo as desigualdades que marcam a estrutura da própria sociedade. O projeto foi sendo moldado por essa visão, mas enfrentava sempre um embate com os partidos mais ligados aos grupos conservadores, que procuravam desqualificar aquela orientação, argumentando que o Estado não iria ter condições de arcar com todas aquelas iniciativas, que não havia recursos. Por esse caminho procuravam, de alguma forma, aumentar a importância ou satisfazer os interesses dos setores privados que atuavam no campo educacional.

De qualquer modo, apesar de muito atenuado por várias emendas de teor conservador, o projeto que foi aprovado na Câmara dos Deputados e passou para o Senado, lá recebendo parecer favorável junto à Comissão de Educação e Cultura, mantinha uma orientação de fundo social-democrático, no espírito da Constituição de 88. É no Senado que surge o projeto de Darcy Ribeiro. A primeira versão, apresentada ainda quando o projeto original tramitava na Câmara, não prosperou. Mas, quando o projeto, uma vez aprovado na Câmara dos Deputados, entrou em discussão no Senado, reapareceu ali, numa outra versão, o Projeto Darcy Ribeiro, sob o patrocínio do Ministério da Educação. E é esse projeto que se converterá na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fazendo prevalecer a orientação que já vinha sendo adotada pelo governo através do MEC. E que é uma orientação que assume as características que vêm sendo chamadas, apropriadamente ou não, de neoliberais.

DMJ - No artigo "Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova lei de diretrizes e bases da educação nacional", presente no livro LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam (São Paulo: Cortez, 1997), Antônio Joaquim Severino destaca que, no decorrer do percurso da produção da Lei, as "conquistas universais" foram se perdendo no caminho e que houve um "enxugamento" (p. 60) do texto inicial aprovado pela Câmara dos Deputados. Um exemplo é quando aponta que "a lei não consegue sustentar o princípio da gestão

democrática”(p. 62). Gostaria de saber o que, na sua opinião, realmente pesou na formulação do texto final da LDB, visto a partir do que foi discutido sobre uma influência histórica de forças e interesses em conflito.

DS - O que realmente pesou no texto final da lei foi a correlação de forças desfavorável, naquele momento, às esquerdas, aos trabalhadores, à organização dos trabalhadores, aos sindicatos, às associações de professores, e favorável aos grupos conservadores, aos grupos que valorizavam a iniciativa privada, que defendiam o enxugamento do Estado. É nesse sentido que vários dos elementos que foram incorporados na Constituição, como conquistas dos movimentos de educadores, do movimento dos trabalhadores, não se incorporam na nova LDB. E os que se incorporam assumem outra conotação. Assim, por exemplo, o princípio da gestão democrática mencionado na pergunta era uma aspiração do movimento dos educadores porque, de modo especial no período da ditadura, a gestão era autocrática; quer dizer, a concepção que presidiu a elaboração da lei 5.540, da Reforma Universitária, e da lei 5.692, da reforma do ensino de 1º e 2º graus, era uma visão tecnicista. Tal visão tinha como objetivo a eficiência e produtividade, isto é, o máximo de resultados com o mínimo de dispêndio. Para isso, impunha-se organizar de modo eficiente o ensino, cujas orientações deveriam ser seguidas pela massa de professores que eram os executores daquela orientação que vinha de cima. Reagindo a essa tendência o movimento dos educadores vai defender a gestão democrática, ou seja, que os professores participassem da gestão da escola e os próprios pais também tivessem participação nela. Isso implicava também que as escolas fossem orientadas por um projeto pedagógico e que este fosse formulado democraticamente com a participação da comunidade, comunidade aí entendida como os professores, os alunos, os pais.

Essas coisas foram incorporadas na Constituição. Mas após a Constituição, na década de 90, prevalece uma orientação conservadora, que é chamada de neoliberal, que advoga a diminuição da participação do Estado e a ampliação da iniciativa privada. Nesse contexto a idéia de gestão democrática passou a ser utilizada pelo governo como um pretexto para transferir para os professores a responsabilidade pela má qualidade, pelo fracasso da educação. E os governantes passaram a acionar a seguinte argumentação: se a legislação diz que a escola pública é administrada na forma da gestão democrática; que deve haver o colegiado

da escola; que cabe ao colegiado decidir sobre o próprio projeto pedagógico; que a escola deve estar inserida na comunidade e atender às demandas da comunidade; então, se a escola não está fazendo essas coisas é porque os professores não estão tomando a iniciativa, uma vez que a própria legislação diz que cabe a eles fazer isso.

Mas ocorre que, na medida em que o Estado se demitia do seu papel de manter as escolas, de garantir o seu bom funcionamento, de garantir condições adequadas de trabalho para os próprios professores, como é que os professores poderiam realizar essas tarefas? Admitindo que os professores devam participar da gestão democrática e inserir-se na vida da comunidade, cabe perguntar: de qual escola e de qual comunidade, dado que os professores são obrigados a trabalhar em três, quatro, cinco escolas, situadas em diferentes comunidades? Nessas condições, inverteu-se a relação. Antes, no regime autoritário, os professores pressionavam para participar e eram tolhidos nessa sua reivindicação. Depois, com a redemocratização, a legislação assumiu que a gestão é democrática, que o projeto pedagógico deve ser formulado e que essas novas tarefas devem ser realizadas pelos professores. No entanto, as condições de trabalho não só não melhoraram, como foram ficando cada vez mais deterioradas. Assim, além de dar aulas em várias escolas, para uma grande quantidade de alunos, eles têm que administrar a escola, participar da gestão escolar, da elaboração do projeto pedagógico e têm que atender as necessidades da comunidade. Nessa situação, o professor foi lançado na defensiva, raciocinando da seguinte forma: já é difícil dar conta de tantas aulas para um número tão grande de alunos! Como posso assumir também essas outras tarefas?

Diante desse quadro impõe-se a modificação da política educacional. E a primeira medida a ser tomada deveria ser a jornada dos professores em tempo integral numa única escola. Indo à escola todos os dias e nela permanecendo o dia inteiro, o professor vai, necessariamente, viver a vida da escola, vai se inserir na vida da comunidade. Distribuindo-se a jornada de tempo integral de 40 horas semanais em 20 para aulas e as outras 20 para preparação de aulas, atendimento de alunos, participação nas reuniões do colegiado, na elaboração do projeto pedagógico, a gestão democrática resulta, sem dúvida, viável. Mas nas condições atuais, com o professor sendo obrigado a dar 60, 70 aulas por semana, em três, quatro, cinco escolas, a proclamada gestão pedagógica não passa de farsa.

inviabilizando uma lei que expresse efetivamente as diretrizes e bases da educação nacional, que dê uma ordenação comum à educação em todo o país. Sai-se pela linha de que o país contém muitas diversidades e que essas diversidades têm que ser respeitadas; em nome disso se acaba justificando uma omissão em cumprir aquela exigência constitucional de que a União deve definir as diretrizes e bases da educação para todo o país. E as questões ficam em aberto, deixando-se espaço para os encaminhamentos mais diversos e às vezes até descontraídos.

DMJ - No artigo "As vozes da LDB", da revista *Presença Pedagógica* nº 15, maio/junho de 1997, Carlos Roberto Jamil Cury afirma que a Nova Lei, sancionada às vésperas do Natal, é uma polifonia acromática. Segundo ele, "há vozes, nesta lei, cuja fala foi mascarada. Há vozes que foram silenciadas. Há vozes que são definitivamente recessivas e vozes que são dominantes". E, justamente por isso, acrescenta que não existe nela uma "polifonia renascentista, onde todos os acordes estão em consonância", mas há muita dissonância. Gostaria de saber qual a sua opinião diante dessas afirmações e se concorda com elas.

DS - Sim. Fundamentalmente eu concordo. Na verdade o professor Cury está se utilizando da metáfora da música para interpretar o quadro que emergiu da LDB ou que se consubstanciou na conformação da Nova LDB. Sabe-se que na música polifônica, cuja expressão mais clara é a da orquestra em que há um amplo conjunto de instrumentos, cada um tocando a sua parte, seguindo a sua partitura, mas que se harmonizam, se orientam para o mesmo objetivo, que é expressar uma melodia agradável aos ouvidos; os vários instrumentos são partes distintas, mas que se harmonizam, que estão em consonância. O que ele está dizendo é que a LDB é um coro, outra imagem também da música que, como a orquestra, também constitui um conjunto: o conjunto coral. No coral há muitas vozes, vozes distintas, cada uma seguindo a sua partitura: a primeira voz, a segunda, a terceira, a quarta, a quinta, a sexta, cada uma fazendo a sua parte. Mas aquilo é feito de maneira articulada, de modo que se tenha uma melodia harmoniosa, e há então uma consonância entre as várias vozes.

O que Cury está dizendo é que na LDB também estiveram presentes muitas vozes, mas essas vozes não são harmônicas, não estão em consonância; elas estão

dissonantes, porque umas expressam determinados sentidos que se chocam com os sentidos que outras vozes expressam. E aqui ele classifica as modalidades de vozes, que seriam vozes cuja fala foi mascarada, isto é, vozes que aparecem, mas mascaradas, não conseguindo se expressar tal como pretendiam. Vozes que foram silenciadas: essas nem chegam a ser ouvidas; embora tivessem se manifestado ali, a lei não deu lugar a elas; vozes que são definitivamente recessivas, vozes que já vinham de longe e permaneceram ali embora devessem ser removidas; e vozes que são dominantes; daí ele conclui que não existe uma polifonia, mas há muita dissonância.

Quem lê o meu livro tendo presentes essas imagens vai encontrar essas vozes nos vários projetos. No primeiro projeto estão as vozes dos professores que expressavam os interesses da população de ter acesso a uma educação de bom nível; e essas vozes ou foram silenciadas ou foram mascaradas. No projeto original se sugeria que o Ensino Médio fosse organizado tendo presente a idéia da politecnia, entendida como domínio dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas que caracterizam a produção moderna. Quando a lei trata do Ensino Médio, aparece como seu objetivo o domínio dos fundamentos teóricos das técnicas modernas, isto é, a politecnia aparece ali, mas mascarada, porque ela foi destituída das características próprias que estavam no projeto original. Como esse exemplo, encontram-se muitos outros.

Outro aspecto também que estava no primeiro projeto era a unificação dos ensinos pré-universitários numa mesma modalidade que é a educação básica – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – e isso foi mantido. Foi mantido, mas não com o espírito de sistema que havia na proposta original. Foi mantido enquanto conceituação, mas atribuindo-se a responsabilidade do ensino fundamental para os municípios e os estados, da educação infantil para os municípios, do ensino médio para os estados, e não se estipula também a responsabilidade da União no sistema. Por outro lado, ela cria um sistema de avaliação, este todo sob controle da União, para avaliar o ensino desde as creches até o pós-doutorado. Então são coisas que aparecem, mas que aparecem de forma mascarada. E assim como esses exemplos, eu poderia mencionar outros que vão mostrar como essa dissonância se faz presente no texto da lei.