

SONHO E NEGAÇÃO

*O debate educacional no Brasil*¹

Gilse H. M. Fortes²

*Todos nós vivemos sonhos e ilusões.
Eles não se destroem.
Mudam de forma e se fortalecem ao renascer.
Sem sonhos e ilusões a vida seria insípida,
e as civilizações estáticas ou inviáveis!*

Florestan Fernandes

O livro *A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea*, de Ester Buffa e Paulo Nosella, reconstitui a educação brasileira desde 1920 até a década de 1980, mais precisamente 1986, a partir de entrevistas com educadores nacionais que, de alguma forma, independentemente de posição política assumida, deixaram sua marca nessa história. São sete os entrevistados, desde Paulo Freire, testemunho da

luta da esquerda pela educação, até Jarbas Passarinho, ministro dileto do regime militar. É importante esse espectro político, pois nos permite observar os pontos de vista em jogo, principalmente nas últimas décadas. Apesar de ser uma obra baseada nas entrevistas, é clara a postura dos autores em favor de uma educação emancipatória. Eles expõem e analisam, crítica e sinceramente, as posições ao longo da história, concluindo que, “apesar dos esforços,

¹ Resenha do livro *A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea*, de Ester Buffa e Paulo Nosella. Trabalho apresentado na disciplina Políticas Educacionais, segundo semestre de 1998, do curso de mestrado em Educação da UPF.

² Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo/RS. Bolsista Demanda Social da Capes.

dos projetos e dos sonhos dos educadores, a educação, neste século XX, foi negada ao povo brasileiro” (Buffa e Nosella, 1991, p. 13).

A obra nasceu de uma pesquisa efetuada pelos autores em 1986, com o título *Memória e educação: da história de vida de educadores à história da educação brasileira*, financiada pelo Inep e CNPq, com o objetivo de “preservar a memória de educadores brasileiros que tivessem se destacado pela sua participação ativa na educação” (id. ibid., p. 13). O relatório final, com 363 páginas, recebeu, por razões óbvias, o nome de *A educação negada: dos sonhos dos pioneiros às promessas da Nova República*. Por insistência, os autores resolveram fazer o livro, dividindo-o em duas grandes partes: na primeira, consta o perfil dos entrevistados, retirado do relatório; a segunda, reelaborada, trata da história contemporânea da educação brasileira, em que o “tema principal é o próprio debate nacional sobre educação nos seus diferentes momentos histórico-políticos” (id. ibid., p. 13). Em cada período abordado, buscam esclarecer a conjuntura e o contexto educacional do momento. Trechos das entrevistas são anexados aos capítulos.

Os educadores entrevistados são Joel Martins, Paulo Freire, Jarbas Gonçalves Passarinho, Durmeval Trigueiro Mendes, Valnir Chagas, Roque Spencer Maciel de Barros, Paschoal Lemme. Com exceção de Lemme (1904), todos são nascidos na década de 1920 e muitos, hoje, já são falecidos. São educadores conhecidos. Martins trabalhou no Inep, coordenou vários projetos de organizações internacionais, foi criador da pós-graduação na PUC-SP e é reconhecido como uma autoridade em psi-

cologia educacional. Freire, reconhecido internacionalmente como grande educador popular, demonstra sua preocupação, na década de 1980, com as questões de política educacional. Passarinho, ministro da Educação na época da elaboração da lei 5 692/71 e do Mobral, justifica as ações da ditadura militar no Brasil nas *provocações dos comunistas* e considera que a melhor maneira de influenciar “não é estar na oposição, e, sim, infiltrando-se no governo” (apud Buffa e Nosella, 1991, p. 31). Mendes, autoridade nas questões de filosofia e história da educação, trabalhou com Anísio Teixeira no Inep. Valnir Chagas foi reconhecido como legislador competente dos governos militares. Maciel de Barros, profissionalmente ligado à USP até sua aposentadoria, participou dos grupos da Reforma Universitária de 68 e da lei 5 692/71. Paschoal Lemme, do grupo dos pioneiros, trabalhou junto com Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo nas suas reformas e participou ativamente de todo o debate educacional contemporâneo.

O livro, publicado em 1991, contém como elemento novo a apresentação de diversos olhares de alguns que fizeram política educacional ou educação no país. Excelentes obras dedicam-se a cada época da história da educação brasileira com profundidade e há, também, ótimos estudos gerais. Normalmente, o que se apresenta é um texto próprio, privilegiando uma interpretação do período. Nesse estudo de Buffa e Nosella, vê-se mais dos personagens e de suas lembranças da história vivida. Os autores ousaram ao colocar a visão de ideólogos educacionais da ditadura militar logo após ela ter acabado. Ao colocar *direita e esquerda*, buscando o resgate

da memória nas falas dos entrevistados, desnudam posições contrastantes de uma maneira delicada e reflexiva, sem construir apologias ou decretar *terra arrasada*. É um olhar a história desde a década de 1920, de diversos lugares.

Esses anos de educação brasileira foram divididos em: *O grande debate - 1920-1935*; *O debate reprimido - 1935-45*; *A volta do debate 1946-64*; *O debate novamente reprimido 1964-84*; *E o debate continua: até quando?* O primeiro período é tido como “espécie de tempos heróicos para educação brasileira” (Buffa e Nosella, 1991, p. 59). As reformas estaduais e o imenso debate em torno da educação, em um contexto de afirmação de nação, surgiram de um processo geral de modernização e busca de identificação político-nacional.

Na efervescente década de 1920, a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE/1924) uniu educadores e, com suas conferências, proporcionou um grande impulso às discussões. Em 1926, Fernando de Azevedo coordenou o famoso Inquérito sobre a Educação Brasileira, promovido pelo jornal *O Estado de São Paulo*, cuja força para a educação ele compara à própria Semana de Arte Moderna para as artes. Ao mesmo tempo, em todo o país, pipocavam as reformas estaduais de ensino com caráter progressista (São Paulo - 1920 - Sampaio Dória; Ceará - 1922 - Lourenço Filho; Bahia - 1924 - Anísio Teixeira; Paraná - 1927 - Lisímaco da Costa, e outras). Destaca-se a reforma de Fernando de Azevedo no Distrito Federal, em 1928, pela ação reformadora em vários ramos do ensino, desde a mudança na contratação de professores, não mais por indicação política, até o cuidado de pensar a formação de professores.

No começo dos anos de 1930, surgem o Ministério da Educação, velha reivindicação dos educadores, e, fator determinante, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932), que defende um ensino laico, público, gratuito, co-educativo e liberal para todos. Os católicos, descontentes com o *Manifesto*, abandonam a ABE e formam a sua própria associação, que se caracterizaria por uma linha conservadora e adesista. Os escolanovistas são acusados de comunistas pelos católicos, a polêmica é grande. Em 1932, inicia-se a gestão de Anísio Teixeira no Distrito Federal, aprofundando e avançando as reformas já efetuadas por Fernando Azevedo. Todos esses fatos geraram ou intensificaram as idéias e o olhar sobre a educação brasileira. Entre os entrevistados, há unanimidade: a Escola Nova, no Brasil, foi um movimento progressista e idealista sob a influência de Dewey e do funcionalismo francês.

Nosella e Buffa destacam, nos excertos, as falas de Joel Martins, Paulo Freire, Durmeval Trigueiro Leite e Paschoal Lemme sobre o período; apontam a relação entre a Escola Nova e o Estado. Apesar da incompatibilidade política, o uso que o governo fez do *Manifesto* e da Escola Nova como meio e não como fim reafirma o caráter idealista e até ingênuo do movimento.

Nos fragmentos das entrevistas dos *três cardeais da educação*, Lourenço Filho é o alvo mais atacado por sua adesão ao Estado Novo e por sua inconsistência teórica. Fernando de Azevedo, admirado por sua capacidade intelectual e de reformador do ensino, é criticado por suas idéias *iluministas* (Mendes), apontado como socialista (Martins) como ele próprio se denomi-

nava. Anísio, o mais admirado, é considerado pelos entrevistados como socialista, pensador e grande educador que sofreu todas as consequências de sua posição sem aderir, como fez Lourenço, nem se acomodar em uma vacilante posição, como Azevedo.

Há, nas falas de Freire e Martins, um resgate da importância e do caráter progressista da obra de Dewey dentro do contexto da época. Martins considera a obra e a interpretação de Lourenço Filho sobre Dewey limitadas e reducionistas, pois se concentravam em técnicas, métodos, *receitas*, quando o ideário de Dewey é bem mais amplo e social. Anísio Teixeira foi o que mais se aproximou e que com maior qualidade se apropriou das idéias de Dewey, contextualizando-as no Brasil através, principalmente, das escolas-parque.

Existem pontos que foram fundamentais para o debate, de acordo com Paschoal Lemme: o Código de Educação/1928, de Fernando de Azevedo; *Manifesto dos Pioneiros*, 1932; *Introdução ao estudo da Escola Nova*, de Lourenço Filho, e a construção e posterior destruição da administração de Anísio, certamente a reforma mais progressista de todas, no Distrito Federal. Lemme, ressaltando sempre o quanto colaborou e aprendeu com o grupo, descreve ainda sua divergência e rompimento com a Escola Nova em 1950, na 10ª Conferência: "... parecia que o Manifesto era uma receita, parecia que eles queriam dizer que a receita estava aí e que, se fosse aplicada ao Brasil, o Brasil se desenvolveria. (...)", mas, "a transformação não passa pela escola (...) tem outros fatores" (apud Buffa e Nosella, 1991, p.92).

Todos os entrevistados concordam em que a Escola Nova foi um movimento

idealista por achar que a transformação se daria pela educação e por não avaliar as condições sociais mais amplas. Esse movimento de elite talvez tenha absorvido as reivindicações do movimento operário, silenciando-o neste particular. "Parodiando um político mineiro, Fernando de Azevedo afirmou que seria melhor fazer a revolução nas escolas, antes que o povo a fizesse nas ruas" (Fernandes apud Buffa e Nosella, 1991, p. 9).

Temos, entretanto, de ver o movimento naquele momento, ressaltando, com Lemme, a interrogação sobre o que havia antes em termos de escola no Brasil. Quase nada além de uma educação autoritária e elitista. A reivindicação forte, dos pioneiros, por um sistema público e gratuito de educação foi um marco importante na história da educação brasileira e demarcou uma posição clara, mesmo que de setores da burguesia. Esse movimento teve importantes desdobramentos e representou um avanço. Era uma voz que reivindicava ensino público para todos. Quanto aos métodos pedagógicos escolanovistas, há muito o que discutir. Aquele ideário pedagógico, ainda *maldigerido*, provocou equívocos na atuação das escolas públicas. Entretanto, não é o único culpado pela falta de qualidade do ensino, muito menos, a causa da educação ainda negada à população brasileira.

Os educadores pioneiros, mesmo que burgueses, e em nome da burguesia, corajosamente ergueram bandeiras tão caras e necessárias até hoje como o ensino público. Pregar um ensino público, gratuito, laico, não é ainda parte de nossas tarefas hoje como educadores? Guardemos a face social, reivindicativa e reformadora do movimento pioneiro e discutamos a sua

pregação pedagógica com radicalidade. Neste particular, Saviani (1997) e outros competentes críticos à Escola Nova têm nos auxiliado muito.

No início do fechamento político - 1935/1937, fazia parte da obrigação do professor a pregação anticomunista, normalmente raivosa e irracional. Causar pavor era parte da lição. Nas ruas e prisões, a perseguição e a tortura eram correntes. O golpe de 1937 agravou a situação. Qualquer debate estava fora de cogitação. Vários escolanovistas foram presos ou banidos (Anísio, Lemme, etc.); outros vacilaram entrando e saindo de cargos públicos (Azevedo) e alguns aderiram totalmente ao governo (Lourenço Filho).

Com o processo de industrialização, o Estado Novo preocupa-se com a escola do trabalho. Todavia, contraditando com o sentido apontado pelo pensamento socialista desde o final do século passado, o que se faz é formação de mão-de-obra. Cria-se uma educação dualista através da reforma do ensino secundário. Surgem o Senai e o Senac para gerenciamento dos empresários. O debate é absolutamente sufocado; há espaço apenas para adesão e colaboração com o Estado e sua política.

Nos excertos, Joel Martins, Paulo Freire e Jarbas Passarinho centralizam seus depoimentos no comunismo. Passarinho fala de sua *vacinação* anticomunista pelos acontecimentos de 1935 e de sua inadequação, o materialismo cotejava com sua crença em Deus. Freire destaca a propaganda anticomunista sofrida pela sua geração e confessa sua ingenuidade na época por sua "certa simpatia pela experiência de Vargas. (...) nenhuma posição crítica diante do problema da liberdade" (apud

Buffa e Nosella, 1991, p.104). Martins relembra que a influência comunista era tida como acinte à soberania nacional, embora a influência norte-americana já fosse enorme no período, e considera a Intentona Comunista como algo *insensato*. Lemme é o único que tece, mais de perto, uma avaliação sobre a questão da educação no período:

Há um relatório, logo no início do governo do Dutra, dizendo que, inclusive na parte das matrículas, a coisa tinha piorado, ou seja, não houve progresso nem mesmo do ponto de vista da simples matrícula. Não houve propriamente avanço, porque houve uma grande preocupação com a centralização, tudo centralizado no Ministério da Educação (apud Buffa e Nosella, 1991, p.111).

Com o final da II Guerra e a abertura política no Brasil, o debate educacional passa a girar em torno de uma nova lei de educação. O centro da discórdia era a questão da escola pública e da escola particular. A movimentação intensa dividiu em dois grandes grupos os educadores e intelectuais brasileiros: de um lado, os privatistas, maioria católica, que defendiam verbas públicas para o ensino privado e a não-fiscalização do Estado nas instituições particulares (*Substitutivo Lacerda*); de outro, os defensores do ensino público, em um amplo espectro político - de liberais a comunistas - com posições explicitadas coletivamente no *Manifesto ao povo e ao governo* (1959), redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 189 pessoas, apontando os deveres de um Estado democrático com a escola pública e a necessidade de esse Estado assegurar educação a todos. É um lon-

go e caloroso debate. A Lei de Diretrizes e Bases só seria promulgada em 1961.

Apesar do clima de abertura política, é forte o anticomunismo causado pela Guerra Fria. Crescem os movimentos populares, alcançando grande importância no início da década de 1960. A educação popular estava mais ligada a esses movimentos do que à escola, principalmente as movimentos estudantis, Centros Populares de Cultura da UNE, às Comunidades Eclesiais de Base e aos partidos de esquerda. Havia nesses movimentos um cunho político-cultural de radicalização pelas reformas sociais.

Apesar de o grande debate ser o público e o privado, nos excertos do capítulo "A volta do debate: 1946 - 1964", notam-se outros assuntos indicando o lugar de onde cada um *olhou* e viveu a época. Lemme fala de sua assessoria em termos de educação à breve bancada comunista e de sua participação ativa na Campanha pela Escola Pública. Martins destaca o trabalho de Paulo Freire e suas idéias de educação popular. Maciel de Barros justifica sua adesão total à Campanha, pois, devido ao seu liberalismo radical, achava impróprio o Estado subsidiar a Igreja para ela fazer dogmatismo. Passarinho explica a não-legalidade do Partido Comunista pela frase de Prestes, em que afirmava que ficaria ao lado da União Soviética em caso de guerra entre aquele país e o Brasil. Chagas relembra seu trabalho com Darcy Ribeiro em torno da questão da universidade, sua participação na Campanha e sua atuação no Conselho Federal de Educação, tentando interpretar a LDB de 1961 em favor de idéias mais progressistas. Os depoimentos indicam que a LDB, aprovada após 14 anos

de intenso debate, ficou híbrida e não atendeu totalmente a nenhuma das partes, mas tornou-se mais conservadora e privatista. As verbas públicas seriam dirigidas *preferencialmente* ao ensino público. O ensino privado cresceu muito.

Em 1964, o golpe militar põe fim ao governo populista de Jango, à democracia e "aos ricos movimentos de educação popular" (Buffa e Nosella, 1991, p.139). Entretanto, o movimento estudantil resiste, principalmente o universitário. Clama por mais vagas nas universidades e denuncia os acordos com os Estados Unidos. Aliás, acordos negados com veemência por Passarinho no caso do ensino superior, embora admita empréstimos feitos com países de variado espectro político. Em 1967, o Ato Institucional nº 5 recrudesce ainda mais a repressão, cassações, novos exílios. A urgente Reforma Universitária em 68 e o decreto-lei nº 477, em fevereiro de 1969, atacam e reprimem o movimento estudantil. Em 1971, a reforma do ensino de 1º e 2º graus - lei 5 692 - elimina parte das disciplinas tidas como sociais ou humanísticas e acresce outras de cunho patriótico e profissional. Inicia-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização; o governo anuncia o uso do "método Paulo Freire", como se isso fosse possível. "O debate educacional, desse período, refluí às catacumbas, à hibernação, e o Estado desencadeou um outro debate, naturalmente 'inscrito no governo' (Durmeval Mendes)" (Buffa e Nosella, 1991, p.143).

No final da década de 1970, após o fim do "milagre" econômico, e início da de 1980, há uma reorganização das classes trabalhadoras em seus sindicatos. As greves desse período, principalmente no setor

metalúrgico de São Paulo, foram históricas. Impulsionaram uma retomada geral do movimento sindical em todo o país. Voltam os exilados nesse ocaso da ditadura militar em sua abertura lenta e gradual. Na esfera educacional, os professores assumem sua condição de trabalhadores, fortalecendo suas agremiações de categoria. Os sindicatos e associações de professores assumem o centro do debate.

Dos sete entrevistados, três estiveram ligados à ditadura militar: Maciel de Barros, com seu aplauso inicial e posterior decepção. Valnir Chagas, um dos elaboradores da Reforma Universitária de 1968 e da lei 5692/71, diz não ter acreditado em nenhum momento na *revolução*, mas achava “que tinha que se fazer o que pudesse” (apud Buffa e Nosella, 1991, p.163). Desculpa os erros da reforma de 1971 pelo apelo da teoria do capital humano e pela dificuldade das escolas particulares. Jarbas Passarinho, ministro da Educação em governos militares e desde antes envolvido com a preparação do golpe como militar, faz o *discurso do injustiçado*.

Primeiramente, justifica o golpe pelo temor de que Brizola e/ou Prestes o fizessem antes; coloca no segundo deles a responsabilidade da suspeita por ter afirmado: “Nós, os comunistas, estamos no governo mas ainda não estamos no poder”. Passarinho explica o AI-5 pelo discurso de Márcio Moreira Alves, entretanto reconhece que o Ato Institucional já estava pronto, faltando só a assinatura. Causa certa indignação ler Passarinho exaltando todo o brio, lealdade e ética militar, quando nossa memória está povoada de brasileiros desaparecidos, torturados e assassinados por esse mesmo “brio, lealdade e ética militar”.

De sua atuação na educação, ressalta que unificou o vestibular para aumentar as vagas no ensino superior e que a privatização deste grau de ensino se deu porque os colégios católicos resolveram virar faculdades. Se fizermos um breve raciocínio, concordaremos (sic!): a unificação do vestibular nas universidades públicas impede que o estudante tenha como segunda opção de vestibular uma outra universidade pública; logo, sua segunda opção será uma particular, isso, somando à diminuição das verbas para as públicas acarreta, sim, o aumento das vagas, mas nas particulares, acelerando a privatização do ensino superior, com os colégios virando faculdades. Afirma que a lei 5 692/71 foi uma lei altamente democrática em sua preparação, apesar de a primeira versão ter sido elaborada por nove educadores sob a presidência do padre José de Vasconcelos, também presidente da Associação da Educação Católica. Já o fracasso do Mobral, que Passarinho considera uma das suas “tristezas mais dolorosas”, é explicado pelo fenômeno da regressão.

Os outros depoimentos questionam essa versão oficial da educação. Durmeval Mendes considera a lei 5 692/71 um “exemplo de justaposição”, de desarticulação e vê nessa falta de compreensão das relações sociedade-educação um dos graves problemas, inclusive da produção acadêmica. Lemme assinala o clima terrível de repressão aos estudantes, o absurdo do uso do serviço de espionagem dentro das universidades e o quanto a diminuição das verbas acarretou o crescimento do ensino superior privado. Joel Martins acusa a reforma Passarinho de não ter estrutura alguma e explica o caminho próprio encontra-

do na criação da pós-graduação da PUC: "Já que não podemos falar, então vamos trabalhar" (apud Buffa e Nosella, 1991, p.150).

O último período exposto é a abertura política após uma intensa mobilização da sociedade civil. Há a retomada do debate educacional. O movimento sindical dos professores, assumindo-se como fração trabalhadora, e os novos enfoques dentro da sociologia da educação trazem à tona a questão da opção política no fazer pedagógico. Conforme Buffa e Nosella, havia duas perspectivas: os partidários da política como fundamental, atuantes da luta sindical, que priorizavam a ação política por achar que ela "precede e informa as próprias questões científico-educacionais" (1991, p.174); de outro lado, os que mantinham uma atuação mais acadêmica, mesmo sem negar a ação política, "privilegiando a análise científico-pedagógica e a renovação dos conteúdos e métodos" (id. ibid., p.174). Aliás, essa discussão permanece até hoje, embora com menos radicalidade devido ao refluxo do movimento sindical na década de 1990.

Na época da realização das entrevistas (1986), em plena Nova República, as seguintes questões estão colocadas: nova Constituição e, por consequência, a futura Lei de Diretrizes e Bases. Tempo de expectativas, estratégias e conflitos. O debate educacional se concentra nessas questões. As duas linhas anteriormente apontadas voltam ao confronto em defesa de suas idéias nos grandes fóruns da sociedade civil e dentro do Congresso Nacional: "Uns mais preocupados em fortalecer as instituições democráticas, ainda que burguesas, e outros mais preocupados em fortalecer e apoiar os movimentos sociais e políticos"

(id. ibid., p.174). Uma importante obra sobre esse debate é *Educação e Constituinte: anais da IV Conferência Brasileira de Educação*, realizada em Goiânia, promovida pela Associação Nacional de Educação - Ande, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação - Anped e Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes. Torna-se fundamental o papel assumido pelas organizações nacionais de educadores, que coordenam, conjuntamente, o movimento em nível nacional.

Fica claro que "com relação à Nova República, o descrédito dos entrevistados é geral" (id. ibid., p.172), mas com nuances diferenciadas. No capítulo "E o debate continua até quando?", há excertos de todas as entrevistas. Barros explicita suas preocupações com a nova Constituição e com a privatização do ensino superior. Chagas considera como mais importante a discussão da escola única e se declara partidário, neste particular, da posição da Ande: padrão único de universidade. Mendes volta a afirmar a falta de "... um projeto coerente, articulado e dinâmico, agenciado pelo Estado e pela sociedade civil" (id. ibid., p.191). Passarinho expõe sua ilusão perdida com a Nova República e retorna ao seu tema preferido: os números positivos do regime militar. Martins retoma a questão do progressismo de Dewey, a proposta de Freire e questiona a pedagogia dos conteúdos de Saviani. Freire e Lemme, coerentemente com o pensar crítico sobre suas próprias posições, tecem os comentários mais instigantes:

Confesso que não tenho grande ilusões a respeito de uma nova Lei de Diretrizes e Bases. Não vai mudar completamente este panorama, se

não houver alterações fundamentais da situação econômica (apud Buffa e Nosella, 1991, p. 196).

... o que vai ser a educação dentro de quinze ou vinte anos neste país está em 90% na dependência das modificações institucionais, infra-estruturais (...) 10% depende de nós [educadores] (Freire apud Buffa e Nosella, 1991, p. 185).

Por isso eu digo que a nossa posição de educadores tem que ser humilde, porque temos de reconhecer de que não é possível cruzar os braços para esperar a modificação radical que a sociedade sofrerá, não sei quando, que somente depois seria possível fazer o desenho da escola diferente. Cruzar os braços, hoje, é melhor forma que se tem de prejudicar a modificação radical de amanhã. Mas por outro lado, e aí vem a dose de humildade que se exige de nós, temos que saber que, ao entrar, nos subsistemas educacionais do Brasil, hoje, para trazer 5%, 10% de contribuição no sentido da mudança, esses 10% viáveis, concretos, terminam valendo 40% ou 50% no cômputo geral da modificação de amanhã (Freire apud Buffa e Nosella, 1991, p. 185).

Assim, Buffa, Nosella e seus sete entrevistados trazem-nos até 1986. Certamente, por se tratar de um livro fundado em um relatório de pesquisa, portanto sintético e documental, notam-se algumas lacunas e repetições. Falta, por exemplo, uma explicação maior sobre os critérios de escolha de cada um desses educadores, o que encontraríamos, possivelmente, no relatório. Nos fragmentos das entrevistas dos capítulos 3 e 4 da segunda parte, “A volta do debate 1946-64” e “O debate novamente reprimido 1964-84”, sente-se a gran-

de ausência de Paulo Freire. Por ser um período de intensa atuação desse educador, a falta de sua reflexão diretamente sobre esse tempo torna-se uma imensa lacuna. Teríamos a visão de Freire a respeito da Campanha pela Escola Pública, o debate no seio dos católicos entre as CEBs e os privatistas; a reflexão em torno da questão da educação popular e de sua atuação no governo de Jango. Por outro lado, repetem-se várias falas ao longo da obra, muitas delas aparecem no perfil do entrevistado, no capítulo sobre o período e, depois, no excerto. Essa repetição, embora tenha o mérito de sublinhar determinada posição, causa um certo desconforto à leitura.

Destaca-se, intencionalmente, em todo livro, a cíclica oscilação entre momentos de intenso debate democrático e os de atuação autoritária. Isso fica evidente na própria denominação dos capítulos da segunda parte do livro. No título sobre o último período, “E o debate continua: até quando?”, percebemos a fina ironia dos autores sobre o que viria depois. A leitura do livro instiga perguntas exatamente sobre o que aconteceu depois de 1986, tanto na educação brasileira como com os próprios personagens entrevistados. Desses pode-se dizer que muitos faleceram e outros permaneceram coerentes com as posições explicitadas nos depoimentos.

A educação brasileira nestes últimos doze anos (86-98) foi marcada pelo amplo debate em torno, primeiro, da nova Constituição e da nova lei de educação, envolvendo organizações educacionais de docentes, discentes e da sociedade civil mais ampla. Entretanto, *caíram do alto* a nova Lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação. Senado e governo desres-

peitaram toda a movimentação de base democrática anterior. Se não foi um debate reprimido, foi, deliberadamente, um debate descartado e não ouvido pelos governantes. Esse período está retratado e analisado competentemente por Dermeval Saviani (1997, 1998) em seus recentes livros sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação.

Além desse debate, estão presentes todas as polêmicas salientadas no livro. Sobre a Escola Nova (décadas de 1920-30), principalmente a partir da crítica de Saviani (1983) em *Escola e democracia: a teoria da curvatura da vara*. O debate sobre o público e o privado (1945-64) reflete-se ainda, na discussão em torno das verbas e do sucateamento do sistema público de ensino. As considerações e discordâncias a respeito das posições política e/ou técnica continuam alimentando confrontos, apesar de menos intensos, em publicações, eventos e cotidiano educacionais.

Há também a contribuição dos subsistemas de ensino. A partir do final da década de 1980, a vitória, em governos municipais e estaduais, de propostas progressistas gerou, guardadas as proporções, uma situação semelhante à da década de 1920, ou seja, a renovação de políticas e estruturas educacionais em espaços específicos do território nacional. Essas novas políticas e propostas pedagógicas, mesmo que restritas, foram e estão sendo objeto de discussão na imprensa e meio educacional (em todos os graus). A cada conquista de governo por uma frente política progressista, o olhar, as propostas e o debate sobre a educação se renovam. E se isso não resolve todo o problema, lembremos, com Paulo Freire, que esses 5% ou 10% represen-

tarão muito no futuro, quando se espera que a educação não seja uma negação de debate nem de direito do povo brasileiro, e, sim, um direito usufruído com as condições que se merece - um sonho alimentado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anais da IV Conferência Brasileira de Educação. *Educação e Constituinte*. São Paulo: Cortez, 1988.
- BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. *A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- PENNA, Maria Luiza. *Fernando de Azevedo: educação e transformação*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas, São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1983.
- _____. *A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- _____. *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 1998.