

Moacyr de Góes
(da UFRJ)

1. INTRODUÇÃO

Escrevo este trabalho para a 3ª CBE no 56º dia de greve da UFRJ, isto é, em 10 de julho de 1984.

Aqui estão parados 4.084 professores, 27.434 alunos, 5.828 funcionários, além dos serviços do Hospital das Clínicas. No Brasil são 18 autarquias de ensino superior, 8 escolas isoladas e 4 centros tecnológicos. Excluindo as fundações universitárias vinculadas ao MEC, a paralisação atinge a 76,2% de todo o sistema oficial federal de ensino de 3º grau e pós-graduação. (1).

No meu pequeno mundo de professor de "História da América no Contexto Contemporâneo" (UFRJ-IFCS), alunos que seriam bacharelados em julho corrente estão com o seu curso inconcluso e perplexos. O meu programa parou na análise histórica do "Cone Sul".

Por que trazer este pequeno mundo para um fórum de grandeza de uma CBE?

Porque é no concreto que se avaliam as coisas. É vendo na prática, no microscópio do testemunho de cada professor, de cada cientista, de cada artista, de cada administrador - que se torna possível avaliar o descaso com que é tratada a educação pública neste país.

Se o tema desta Mesa é a defesa do ensino público, gratuito e laico, a paralisação de quase dois meses das atividades acadêmicas das autarquias federais, sem se conseguir sensibilizar o Governo para iniciar negociações sérias, é a melhor reflexão a ser feita, em concreto, pelos profissionais de ensino e pesquisa, em suas áreas específicas.

Por isso, este pingô d'água no oceano, o testemunho de minha sala de aula, de minha praxis profissional: meu depoimento da insuficiência na formação dos bachareis em História de 1984, na UFRJ, não só pelas carências docentes e discentes - que também existem - mas, efetivamente, porque o governo federal não quer assumir o ônus da educação pública, que é sua obrigação constitucional.

Acredito que este é o âmago da questão: o assumir (ou não) o poder público o ônus da educação pública. É verdade que esta discussão é velha "como a Sê de Roma" (como será possível recordar no próximo item), mas, após 1964, ela se agrava em termos das novas condições criadas no país.

Hoje não é mais novidade a análise de que após 1964 ocorre mais intensamente a internacionalização da economia e a aceleração capitalista, aliadas a um estado autoritário que não tem compromissos com a sociedade civil em termos de legitimidade, de representatividade, de voto popular. Assim, mesmo em exaustão neste julho de 1984, o estado autoritário ainda tem sustentação para cumprir o seu programa de:

- . não administrar a economia e as riquezas nacionais, delegando ao FMI as decisões a respeito;
- . não devolver à sociedade civil o direito de voto direto para eleger o presidente da República;
- . não convocar uma Assembléia Constituinte, apesar de reconhecer o esfacelamento da Carta imposta pela Junta Militar;
- . não reconhecer os direitos dos trabalhadores de se organizarem

- em sindicatos isentos de intervenção do Ministério do Trabalho ;
- . não assegurar aos cidadãos o direito de se filiar e/ou de criar' partidos políticos que expressem a posição ideológica dos referidos cidadãos;
- . e, finalmente:
não assumir a educação pública como direito de todos e dever do Estado.

2. PERGUNTAS (APENAS):

Bem, depois do desabafo, ou melhor, depois de expressar a minha ira bíblica, cumpre dizer o que vim fazer nesta CBE.

A minha tarefa nesta Mesa é refletir um pouco sobre algumas hipóteses, algumas perguntas. Por exemplo:

- No campo político-educacional, os professores e demais trabalhadores do ensino têm uma proposta?

- Se há uma proposta, como ela se expressa no processo histórico ' das transições da república liberal-oligárquica para a república populista e desta para a república tecnocrático-militar?

- Em termos de uma política de defesa da escola pública, qual a postura de alguns segmentos da sociedade, em especial a dos católicos, proprietários de um significativo patrimônio econômico-financeiro, construído com e para o ensino privado?

- É possível perceber diferentes especificidades entre os privatistas do ensino e as escolas confessionais católicas?

- Nos últimos 50 anos - quando o mundo mudou tanto - mudaram, também, os católicos, em termos de política educacional e escola pública?

- Em caso positivo, como se processa esse trânsito?

- Na atual sociedade capitalista brasileira, a defesa da escola pública significa fechar as escolas particulares? O que é "liberdade de ensino"? O que pensa a AEC?.

- Quem tem medo de cumprir a Constituição e afirmar, desvelando a questão, que, para cumprir a lei, verbas públicas devem ser aplicadas em escolas públicas?

Muitas seriam, ainda, as perguntas. Mas, como não tenho respostas' para todas elas, fico por aqui. Depois de tantos anos de silêncio, é salutar, pelo menos, perguntar. E, com as perguntas em mesa, "ver, julgar e agir", como recomenda a metodologia da Teologia da Libertação e das CEBs.

3. MOLDURA HISTÓRICA

A luta dos educadores para a formulação de uma política educacional tem uma larga tradição neste país; basta consultar a obra de Luis Antonio Cunha que resgata experiências importantes (2).

Assim é que, ainda em plena Monarquia, em 1873 e 1878, no Município da Corte e na Província de Pernambuco, respectivamente, são realizadas conferências de educação.

Também não ficam restritas às classes dominantes o apanágio de discutir educação. No Primeiro Congresso Operário do Brasil, em 1906, os anarquistas, isto é, os libertários, reivindicam a criação de escolas "racionalistas", inspiradas no espanhol Ferrer.

Entre 1911 e 1922 ocorrem quatro congressos de instrução secundária -



ria e/ou superior em São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro.

Os anos 20 são ricos em efervescência política. A Associação Brasileira de Educação é criada em 1924, conseqüentemente, dois anos após a revolta tenentista de Copacabana, da Semana de Arte Moderna de São Paulo e da fundação do PCB.

A ABE vai ser um grande fórum para a discussão da educação. E, um ano após ao Movimento de 1930, a IV Conferência Nacional de Educação discute a laicidade da Escola Pública para gerar, em março de 1932, o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova".

O crescimento do pensamento moderno em favor da escola pública, gratuita e laica (vida-e-obra de Anísio Texeira são marcos históricos referenciais) desperta a reação católica que, em oposição à ABE, cria a CCE em 1933 e se prepara para a Constituinte de 1934 com a LEC. Em 1934 e 37 no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, respectivamente, são realizados o 1º e o 2º Congresso Nacional Católico de Educação.

Da repressão à Aliança Nacional Libertadora ao fim da noite escura do Estado Novo (1935-45), não há muito o que contar em termos de avanços. Registre-se mais uma Conferência de Educação sob o comando de Gustavo Capanema, enquanto o Estado Novo com as "escolas para as classes menos favorecidas" (técnicas e profissionais) "reproduz em sua dualidade a dicotomia da estrutura de classes capitalistas em consolidação".(3).

A derrota do nazi-fascismo na Europa e do militarismo na Ásia abre espaço para mais um espasmo democrático brasileiro, apesar da Guerra Fria, que joga novamente na clandestinidade o PCB.

De 1945 a 1964 renasce, todavia, a luta democrática e, nesse clima, a defesa da escola pública volta a ser bandeira nas mãos de educadores, intelectuais, políticos e trabalhadores. Dos eventos do período destaco:

- . O I Congresso Brasileiro de Escritores, (SP, 45)
- . O IX Congresso Brasileiro de Educação, (Rio, 45)
- . A mobilização da discussão da LDB.
- . A I Convenção Operária em Defesa da Escola Pública (SP, 61).
- . A greve da UNE pela participação de 1/3 de estudantes nos colegiados das Universidades (1962).
- . O III Seminário Nacional de Reforma Universitária, da UNE (Belo Horizonte, 1963) e a proposta de reforma do art. 168 da Constituição de 1946 (extinção da cátedra vitalícia).

Por outro lado, na área da educação de adultos e da educação popular, o primeiro segmento dos anos 60 é muito rico em movimentos de cultura popular, que contam com o financiamento de governos municipais, estaduais e federal.

O marco teórico referencial desse período é o II Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958) quando ocorre a "reintrodução da reflexão sobre o social na elaboração das idéias pedagógicas", coisa perdida, de um modo geral, desde os anos 20, como informa Vanilda Paiva. (4). Paulo Freire, então, vincula analfabetismo e pauperismo e, na oportunidade, os pernambucanos convocam o II Congresso a um trabalho educativo com o homem e não para o homem.

A gestação dos movimentos de cultura popular dos anos 60 vai contar, também, com a contribuição de mais dois segmentos da sociedade civil: a do PCB, com os Comitês Democráticos e a Universidade do Povo, no Distrito Federal, quando de sua efêmera vida legal de 1945 a 1947, e a da Igreja Católica, que desenvolve, junto ao SAR, em Natal (RN), um projeto de alfabetização pelo rádio, a partir de 1958.

As tentativas da praxis, a partir da teoria do II Congresso de 1958, em movimentos de educação popular e de cultura popular, começam em 1960, na seguinte ordem cronológica:

- . Movimento de Cultura Popular, criado em maio de 1960, sob o patrocínio da Prefeitura do Recife (PE) como sociedade civil autônoma;
- . Campanha De Pê no Chão Também se Aprende a Ler, deflagrada em Natal (RN), em 23 de fevereiro de 1961, pela Secretaria Municipal de Educação.
- . Movimento de Educação de Base (MEB), lançado pela CNBB em convênio com o governo federal, em março de 1961;
- . Centro Popular de Cultura, criado pela União Nacional dos Estudantes, em abril de 1961.

Sob a ótica de uma verdadeira política de escola pública, gratuita e laica nesta fase dos movimentos pioneiros de educação popular dos anos '60, cabe, aqui, explicitar esta especificidade de De Pê no Chão, face aos seus coetâneos MCP, MEB e CPC.

Estas três últimas organizações estão, evidentemente, voltadas para o interesse público e, apesar de "jogar" para a conquista do poder, não têm como objetivo a acumulação e a reprodução do capital. São, todavia, sociedades civis irrigadas por verbas públicas.

A implementação de seus programas depende do deslocamento de recursos financeiros que deveriam estar sendo aplicados na rede pública de educação e cultura.

Já De Pê no Chão é um movimento que se desenvolve dentro de uma Secretaria de Estado (a Secretaria Municipal de Educação), fortalecendo, assim, a escola pública, apesar de aberto aos ventos de renovação que sopram dos movimentos de cultura popular e participante deles (5).

Se no pré-1964 o marco referencial é Paulo Freire, sua metodologia e seu discurso de conscientização, no pós-1964 o marco referencial são os acordos MEC-USAID quando, dentro do projeto ideológico do IPES, a Nação aliena de sua decisão a competência para definir e executar a sua política educacional.

Romanelli (6) resgata a cronologia dos Acordos MEC/USAID feita pelo Ministro Paulo de Tarso na UNICAMP e demonstra como a Aliança para o Progresso quebrou a espinha dorsal da educação brasileira que, até a época, vinha contando com a participação de educadores brasileiros na sua formulação e execução.

Estavam, então terminados os tempos políticos da República Populista (1930-1964) e, na área econômica, o chamado "capitalismo associado" passaria do modelo de substituição das importações para a substituição dos empresários brasileiros, que, de proprietários formais das empresas foram convertidos em "testas de ferro", muitos deles.

Sob a égide do novo estado (ou o Estado Novo da UDN?) são realizadas 4 Conferências de Educação (1965-69) dirigidas por tecnoburocratas. Sem maiores repercussões a ABE promove a XIII Conferência (chamada de Congresso).

Cabe situar ainda um aspecto importante: com o recrudescimento da ditadura, a partir de 1968, com o Ato Institucional nº 5 e a sua resposta que é a experiência da luta armada, os canais institucionais são fechados: os partidos viram uma ficção ainda maior do que a habitual; os sindicatos estão sob intervenção mais severa; os docentes e discentes das Universidades e escolas, sob o arbítrio do Decreto 477; as praças públicas estão ocupadas, as residências vigiadas, a censura cai sobre a imprensa, a correspondência, as artes - a noite desce sobre a Nação.

Mas, a resistência se faz: invisível, nas organizações clandestinas que não optaram pela luta armada; silenciosa e/ou tangencial, nas salas de aula; reorganizativa, nos sindicatos; inconformada, nas artes, na imprensa, nas empresas, no pensamento acadêmico, nas fábricas, nos campos.



Onde a resistência se faz à luz do sol é numa área da Igreja Católica que, a partir da CNBB, forja Medellín e Puebla, (re) cria a Teologia da Libertação, denuncia, testemunha e anuncia. Para este espaço (re)fluem as forças sociais comprometidas com a História, mesmo as não-cristãs. O fortalecimento deste segmento social, em processo de crescimento sócio-político-religioso propiciado pela Teologia da Libertação, vai impulsionar a principal experiência de educação popular dos anos 70: as Comunidades Eclesiais de Base.

Até à chamada "abertura" política, foram as CEBs os forns privilegiados de organização da sociedade civil, congregadas, lato sensu, em torno de uma proposta educativa-política-religiosa, mas, nao-curricular nem propedêutica.

Assim, a sociedade não está morta. A resistência existe e um momento visível dessa caminhada é a SBPC, a partir de 1970. Junto estão os Centros Estaduais e/ou Associações de Professores que resistem e/ou renascem.

Em 1979 surgem novas organizações de profissionais de ensino e pesquisa: ANDE, CEDE, AMPed, ANDES e, em 1980, a SBPC abriu o grande fórum "Ciência e Educação para uma Sociedade Democrática".

A CPB realiza Congressos Nacionais de Professores, anualmente, com milhares de profissionais de magistério, de 1º, 2º e 3º graus e os temas dos dois últimos estão intimamente ligados a esta Mesa: o ensino público (Natal, RN, 1983) e a política educacional (Criciúma, SC, 1984).

Finalmente, os educadores retomam em suas mãos as Conferências de Educação de forma bienal (São Paulo, 1980; Belo Horizonte, 1982; Niterói, 1984) e começam a contruir/reconstruir a educação brasileira com os brasileiros.

Esta moldura histórica busca identificar a participação da categoria - aliada a outros segmentos sociais - na luta para definir a educação como direito de todos. Se ainda não obteve a prática de sua proposta é por que lhe tem faltado força política para promover, com os demais trabalhadores, as transformações estruturais de que carece a sociedade, objetivando a liberação de suas forças produtivas.

Este tem sido o caminhar - como a condição humana, como a vida, como a História: com as suas vitórias, as suas derrotas e o seu renascer.

4. QUEM TEM MEDO DE APRENDER COM A HISTÓRIA?

"... a partir desse ano, fatos novos levaram à diminuição da taxa de lucro das escolas privadas e apontaram para a sua insolvência. Suas receitas começaram a declinar em função de vários fatores: as camadas médias, com seus orçamentos deteriorados pela inflação, transferiram seus filhos para as escolas públicas, gratuitas, as quais se multiplicavam na medida de suas demandas; muitos dos que permaneciam nas escolas particulares mobilizavam-se contra o aumento das anuidades, à semelhança dos seus colegas universitários. Se, de um lado, as receitas caíram, os custos aumentaram com a progressiva organização e mobilização dos professores secundários por reajustamentos salariais que compensassem a inflação".

- Retratos dos anos 80?

- Não. Luis Antonio Cunha (7) escrevendo a História da Educação em 1945.

E informa mais: em 1959, em diversas capitais, registram-se várias greves - professores reivindicando aumento de salário e os estudantes, diminuição da tabela de aumento de anuidades fixados pelo governo. "Ambos os movimentos foram vitoriosos".

- O que acontece, então?



- As escolas privadas, com as suas taxas de lucro diminuídas, ideologizam e radicalizam a discussão em torno da LDB e acusam a escola pública de pretender o "monopólio da educação nas mãos do Estado".

Em 1958 discute-se o substitutivo de Carlos Lacerda ao Projeto Mariani, e a argumentação é a mesma usada pelo III Congresso Nacional de Estabelecimentos Particulares de Ensino (São Paulo, 1948), isto é: a escola privada defende a "liberdade de ensino".

Os privatistas, com suas taxas de lucros diminuídas, "defendiam o direito das famílias escolherem a educação que desejassem dar aos filhos e, em função disso, o Estado deveria se restringir ao papel de assegurar meios às escolas e às famílias de modo que pudessem se encontrarem oferta e demanda num mercado livre de interferências monopolistas e perturbadoras, admitindo a existência de estabelecimentos de ensino oficiais apenas quando e onde a iniciativa privada não fosse suficiente ou, então, para setores muito especializados e de interesse exclusivo, como o de formação de pessoal militar". (8)

A discussão em torno da LDB (que vai de 1948, quando Mariani encaminha a Dutra o anteprojeto de lei, até 1964, pois ultrapassa a data da sanção da lei 4.024 por Jango, em dezembro de 1961), é muito rica em termos de posicionamento político-ideológico e conta com uma importante bibliografia a respeito, que não precisa ser repetida aqui.

O meu propósito é mais modesto. Pretendo sublinhar, apenas:

- a) A discussão escola pública versus escola particular está voltando à tona, com assemelhadas conotações aos anos 50/60;
- b) A participação dos católicos nesses episódios.

Fica evidente, hoje, que a recessão econômica dos anos 80 está provocando uma diminuição da mais-valia das escolas particulares. A inflação corroa o salário dos professores e o avanço dos movimentos sociais tem permitido uma mobilização maior da categoria em termos de reivindicação de reposição de seus salários. É visível, nas estatísticas, que os filhos das camadas médias urbanas estão de volta à escola pública, pois, naufragado o "milagre" e com a recessão, a renda familiar já não suporta os encargos educacionais das escolas particulares.

Os proprietários de estabelecimentos de ensino e/ou as suas "mantenedoras" encontram-se, então, com os seguintes desafios: recessão, inflação, aumento dos custos, queda de matrículas, luta de professores por reposição salarial, luta de pais e alunos para contenção do aumento de anuidade, inviabilidade de prestação de um serviço de qualidade às camadas médias e altas da sociedade a quem servem.

Com este quadro, que se assemelha ao do tempo da LDB e mais: com governos estaduais oriundos do voto popular de 15 de novembro de 1982, portanto, com compromissos com a sociedade civil - já registra-se a agressão dos privatistas ao poder público quando este manifesta intenções de demonstrar, na prática, o seu discurso em favor da escola pública.

Sintomas desse clima são as sucessivas "notas" do Sindicato Patronal do Rio de Janeiro a partir do simples fato de que a Secretaria Municipal de Educação decidiu fiscalizar a concessão de bolsas de estudos e constatou desvios de recursos públicos e improbidade.

Confrontações dessa natureza estão ocorrendo em outras capitais e, nos pronunciamentos dos privatistas, a defesa de sua mais-valia fica escamoteada pelo discurso da "liberdade do ensino", "liberdade para a família escolher a educação de seus filhos", "denúncia do monopólio da educação pelo Estado" e outras falácias.

A especificidade da hora presente, no contexto maior de um processo histórico, parece um filme a que já assisti.

- Afinal, quem tem medo de aprender com a História?.



5. OS CATÓLICOS E A HISTÓRIA

Ab initio duas ressalvas. A primeira é que, em geral, as escolas confessionais têm um desempenho diferenciado das demais escolas privadas que se estruturam, exclusivamente, com os objetivos dos lucros. As confessionais, além de suas organizações empresariais indissolúveis ao sistema capitalista, cultuam, também, objetivos de missão, isto é, de reprodução de seus quadros fiéis. Daí uma preocupação maior com as coisas da educação e a formulação de um discurso mais refinado. A segunda ressalva remete à principal entidade que congrega as escolas católicas - a Associação de Educadores Católicos. A AEC de hoje é diferente da AEC dos tempos pré e pós LDB, chegando mesmo a ser sua contrafação, pelo menos nas palavras do seu Presidente Padre Agostinho Castejon, S.J., como se verá logo adiante.

Nos tempos da LDB a "AEC destacou-se na liderança da luta em prol da defesa do projeto de Lacerda e outros substitutivos que continham suas reivindicações. Em oposição à Campanha de Defesa da Escola Pública, a AEC promoveu, organizou e liderou uma Campanha de Defesa da Liberdade do Ensino, mobilizando as duas mil escolas congregadas e muitos outros estabelecimentos particulares que viam na atuação daquela entidade a única via de legitimização de seus interesses", como ensina Cunha (9). A AEC mobilizou os Círculos Operários e organizou grêmios estudantis em colégios católicos levando-os às manifestações pela "liberdade do ensino", consequentemente dividindo os movimentos operário e estudantil que, nos sindicatos e entidades secundaristas e UNE se manifestavam pela escola pública. E mais: a AEC pressionou o Congresso contra o projeto Mariani e organizou, em março de 1960, com a CRB, uma caravana que, saindo do Rio, viajou em direção ao norte do país para "mobilizar antigos alunos, associações de pais e mestres, congregados marianos, ação católica, círculos operários, etc." Esta seria a resposta aos "comunistas que estão percorrendo todo o país". (10).

Mariani da Cruz, em "Vinte Anos a Serviço da Educação", editado pela AEC e citado por Cunha, tem uma linguagem de inflamado cruzado medieval: "a AEC desenvolve, hábil e ativamente, uma verdadeira estratégia. Identifica e aponta os adversários, arma de técnicos e de argumentos seus próprios correligionários em todas as frentes, entretém constante presença e vigilância, não recua diante da polêmica nos jornais ou nos debates públicos, participa de mesas-redondas, no rádio e na televisão. Em todas as suas comunicações aos membros da Associação, sente-se perpassar uma palavra de ordem que entretém permanente estado de alerta e determina em todos uma decisão inabalável de vitória".

Então, o papel da AEC foi de notável importância como "intelectual orgânico" do pensamento conservador e atrasado.

Lúcidas vozes isoladas de Alceu de Amoroso Lima e Frei Cardonnel são tragadas pela avalanche. As "escolas" da UBES e UNE vão corrigir esse ímpeto de cruzado na JEC e JUC, mas será a AP (1962) que, na sua proposta de um socialismo ainda ambíguo, libertará os católicos do viés do privatismo.

De lá para cá muita água passou debaixo da ponte. O Concílio Vaticano II (que é coetâneo à LDB) chega finalmente ao Brasil. A Igreja vai viver a transição do anátema para o diálogo (Garaudy) e a corrente do adjuramento de João XXIII e Paulo VI começa a fluir: "Mater et Magistra" (1961), "Pax in Terris" (1963), "Lumen Gentium" (1964), "Gaudium et Spes" (1965), "Populorum Progressio" (1967), "Mensagem dos Bispos do Terceiro Mundo" (1967) e, finalmente, as duas maiores Conferências Fundacionais do CELAM: Medellín (1968) e Puebla (1979).

Agora, a América Latina tem a sua própria carta, ainda em andaimes, mas já plantada no solo da Igreja: a Teologia da Libertação e esta, a sua praxis que são as CEBs.

Quando o imperialismo recrudesceu o modelo de dominação na América Latina, através de ditaduras ainda mais sangrentas (Brasil, 1968; Bolívia, 1971; Uruguai, 1973; Chile, 1973; Peru, 1976; Equador, 1976; Argenti-

na, 1976), a Teologia da Libertação foi um parâmetro para as Comissões de Direitos Humanos na denúncia às Doutrinas de Segurança Nacional e da Contra-insurgência.

A CNBB, nesses novos tempos, já usa (e às vezes ultrapassa) um discurso semelhante ao dos "jovens católicos radicais dos anos 60" (Vanilda Paiva), aqueles mesmos que construíram a AP e defenderam, isoladamente, a escola pública no âmbito da Igreja.

A postura de João Paulo II na Nicarágua (1983) é evidentemente um retrocesso político à época do anátema e, em termos específicos de educação, recua para 1929 ("Divini Illius Magistri").

Sobre a Nicarágua, Igreja e Católicos vale a análise de David Zehmann (Universidade de Cambridge): "O país que perturba o Papa" (11).

Assim é que chegamos à AEC dos anos 80, pelo menos na palavra de seu Presidente, Padre Agostinho Castejon, S.J. quando apresenta o tema "Educação Popular e Educação Escolar: Confronto ou Articulação", no Congresso Educacional de Curitiba (PR), em maio de 1981 e publicado pela Revista da AEC do mesmo ano (12):

"A luta pela defesa da escola particular, pela defesa da liberdade de ensino, pela defesa do direito que a família tem de escolher a educação que ela quer para seus filhos, não pode traduzir-se hoje num confronto entre a escola particular-paga e a escola pública-gratuita.

Eu diria mais: A luta por uma escola católica significativa e forte, não pode ser identificada com uma simples defesa da aplicação de capital nas áreas de educação como fonte de lucro, ou com uma visão meramente empresarial da escola.

A luta da escola católica pela sua identidade e sobrevivência, passa no meu modo de entender, pela defesa de uma escola pública, significativa e gratuita, para todos. A escola católica, na busca de sua sobrevivência, não pode transformar-se numa espécie de testa-de-ferro do empresariado que investe em educação particular.

Parece-me que este é um tema forte e polêmico que merece mais reflexão e atenção.

Mas creio que, neste contexto, é importante fazer constar que a escola pública com todos os defeitos que ela possa ter, e com todas as injunções políticas e ideológicas que ela leva em si, ainda é a forma mais natural de educação do povo; e que sua reabilitação e revigoramento deveria ser uma das principais reivindicações de quem se preocupa com educação popular, e de quem quer aliar-se e articular-se com a educação das classes populares".

Agora acredito que devo ter sido entendido quando fiz as duas ressalvas acima, no início deste item, ao tratar de privatismo, escolas particulares, escolas confesionais e a AEC.

6. AS (PRINCIPAIS) CONTRADIÇÕES CATÓLICAS, HOJE.

A leitura da política católica para educação é muito complexa e não pode ser compreendida apenas pela postura moderna e esclarecida do atual Presidente da AEC do Brasil.

A rede católica vive hoje um drama que já se configura como um impasse.

De um lado, há um grande patrimônio econômico-financeiro de escolas e "mantenedoras" que, no âmbito de uma sociedade capitalista, competitiva, precisa da acumulação e da reprodução do capital. Neste processo carrega também, como não poderia deixar de ser, os compromissos e encargos sociais de sua mão-de-obra empregada.



Esta rede serve às camadas médias e ricas da sociedade, de um modo geral, mesmo que suas instalações, às vezes, se prestem para "cursos supletivos e noturnos, gratuitos ou semi-gratuitos", na proposta de "escolas para os pobres". (13)

De outro lado, a partir de Medellín e Puebla, a Igreja assume um discurso que nada tem com a acumulação e reprodução do capital de suas instituições educacionais. Pelo contrário, a consigna de "opção preferencial pelos pobres" (Puebla) e a "educação libertadora" (Medellin) se chocam com a eficiência e a eficácia empresariais capitalistas.

Como há que levar o discurso Medellín-Puebla para as salas de aula e para as congregações de professores (se não a "missão" não se concretiza) e como neste espaço discente e docente a prática é a da chamada "livre-empresaria" - aí, então, se dá a contradição.

Desvelada esta realidade contraditória, as partes que compõem a Comunidade educativa assumem posturas às vezes antagônicas. Instala-se o conflito.

Outra dificuldade visível na administração da rede de escolas católicas é a convivência com o pluralismo ideológico. Aqui há dois níveis a considerar: o interno e o externo.

A nível interno, o Concílio Vaticano II provocou na Igreja "as grandes rupturas sócio-culturais e eclesiais" (Libanio), que implicaram processos de desestruturação para posterior reestruturação na vida religiosa. Mais tarde, Medellín e Puebla aprofundaram o referido processo. Mas, como é natural, a mudança da histórica posição verticalista/absolutista não é um parto sem dor. Pela própria lei biológica, possivelmente, dirige grande parte de instituições católicas, hoje, a geração religiosa que sofreu, na própria pele, este processo de desestruturação-reestruturação. Assim, as seqüelas da longa fase do anátema em todo o processo de sua formação em seminários fechados emergem, às vezes, em pleno discurso da Libertação, e, principalmente, na prática do recrutamento e avaliação de professores das instituições educativas. Isto dificulta a necessária articulação dos católicos com as forças sociais progressistas que seriam as naturais aliadas da Igreja pós Medellín-Puebla no processo de mudanças.

A questão da convivência com o pluralismo ideológico no âmbito externo a que me refiro remete à situação política do Brasil.

Sabe-se, e não vou chover no molhado, que os católicos se dividiram por ocasião do golpe de 1964 e a "maioria silenciosa" e/ou as "marchadeiras participativas" apoiaram a intentona que deu certo no que se refere à tomada do poder.

Com o estreitamento da base social do Sistema, as perdas das camadas médias, a recessão, a perseguição aos quadros da Igreja, o novo posicionamento da CNBB etc, etc., a coisa mudou de figura. A ditadura se isolou. E, nesta hora em que todos os canais políticos estão fechados, apenas a Igreja, pela sua tendência progressista, teve condições de lutar à luz do sol, conforme afirmei em item anterior. Isso privilegia, por outro lado, o espaço institucional religioso que se enriquece com o pluralismo ideológico na praxis política. O "inimigo principal" de que fala Samora Machel era muito visível e todos os caminhos levavam à defesa dos direitos humanos nas Comissões de Justiça e Paz e à educação popular nas CEBs.

A partir do avanço dos movimentos sociais, da anistia, da organização partidária, da mobilização sindical, da explicitação de discursos ideológicos diversos, do desvelar da luta de classes na prática da comunidade educativa - a partir desses momentos algumas escolas católicas voltaram a ter dificuldades de conviver com o pluralismo ideológico, e, em algumas oportunidades, manifestaram uma ortodoxia exacerbada. A imprensa do Rio e São Paulo (1982, 83 e 84) tem noticiado demissões de professores de forma coletiva de instituições educacionais católicas e os demitidos declaram que perderam seus empregos por motivos ideológicos. É possível que, nestes casos, as direções das escolas e "mantenedoras" ainda se ressintam de sua formação religiosa sob a égide do anátema e que a reciclagem das "rupturas" não tenha sido suficiente para a internalização da nova postura do

diálogo e da aceitação do outro que é diferente. Agrava-se o quadro quando a intolerante postura da exclusão ocorre contra os próprios quadros católicos: leigos que assumiram a Teologia da Libertação e/ou padres que obtiveram a redução ao estado leigo. Aqui a manifestação é tipicamente clerical ultramontana e faz regredir o pensamento católico à Teologia da Cristandade.

As escolas católicas que, de uma maneira geral, souberam exercitar uma tática de ação, quando dos tempos mais fechados da ditadura, agora, parece, encontram dificuldades de convivência com os aliados da véspera que não sejam seus homólogos. Aqui, também, instala-se o conflito.

Assim, resumindo, as escolas católicas vivem dois impasses principais, nos dias de hoje:

- a) Estabelecer a congruência entre os discursos de Medellin/Puebla e a praxis de suas escolas e entidades "mantenedoras", estas ; empresas privadas que, num regime capitalista, têm que se mostrar competitivas, explorar a mais-valia da mão-de-obra empregada e promover a acumulação e a reprodução de seu capital.
- b) (Re) criar modos de convivência com o pluralismo ideológico que agora se encontra sob risco, quando se desvela, de forma mais - ou-menos democrática, a luta de classes entre patrões e empregados, isto é, entre professores/funcionários e as direções das escolas e suas "mantenedoras".
Isto na praxis. Também no discurso acadêmico há que passar por um aprendizado do mesmo pluralismo, indispensável à liberdade de cátedra e crescimento cultural docente e discente.

Finalmente, ainda é identificável outra dificuldade, sob o meu ponto de vista, na área da educação católica - agora, no campo da educação popular. E aqui vem à lembrança o provérbio de que o "cachimbo faz a boca torta"...

É o seguinte. Como foi dito acima, quando do AI-5 e da luta armada, o Estado, sem nenhuma legitimidade, foi considerado pelo pensamento político moderno o réprobo, o vilão. Nesse período a área da educação, sem respaldos, continuou discutindo no gueto, em geral de forma mecanicista, as teorias da reprodução e dos aparelhos ideológicos do estado. Nos dez anos da exacerbação do estado autoritário de 1964 (isto é, de 1968 a 1978), a Igreja progressista ofereceu abrigo ao pluralismo ideológico educacional e, então, se desenhou um esquema maniqueísta da vida: a Igreja representaria a sociedade e o Estado significaria a usurpação da vontade popular. Daí teria nascido a visão de que ao Estado faltaria legitimidade para promover a educação e a escola pública, seria, APENAS, um aparelho ideológico do Estado e o seu objetivo, explícito e competentemente operacionalizável, a reprodução. Nesta visão maniqueísta, o Estado é batizado de endemoniado, enquanto a Igreja é o Seio de Abraão da sociedade civil, conseqüentemente, sua legítima representante. Compreende-se o fenômeno, perfeitamente "situado e datado".

Acontece que o processo é dialético. "A História se move", como no verso de Ferreira Gullar. As eleições de 15 de novembro de 1982, com todas as suas limitações, começam a (re)criar, no âmbito estadual, a legitimidade perdida pelo AI-2. E é nesta ótica que o papel da escola pública (em sua expressão de ensino formal e/ou em possíveis modalidades de educação popular), precisa ser repensada.

Aqui aparece, então, a estória do cachimbo e da boca torta: para alguns segmentos católicos - e dos mais importantes, pois, alguns deles são da melhor extração dos movimentos da educação popular - a verdadeira educação popular deve continuar fruto do espontaneísmo do movimento social e/ou do movimento social-religioso. A aproximação do Estado seria um "peça do original" que macularia a VERDADEIRA educação.

A discussão aqui seria longa e, evidentemente, não caberia nos limites deste texto. Mesmo assim, e para finalizar, vale dizer que esta pos-

tura levaria:

- . a não reivindicar do Estado o cumprimento de sua obrigação constitucional, no campo da educação;
- . a abrir mão das redes de escolas públicas, financiadas com recursos públicos, recusando a luta por sua ampliação e futura escolarização de todos;
- . ao irrelismo de não avaliar ("julgar") a realidade ("ver") de 120 milhões de habitantes que, num país continental como o Brasil, só obterão a escolarização através de uma ação do Estado ("agir").

Muito me preocupa esta questão, uma vez que ela emerge, principalmente, no segmento católico avançado e que, tenho certeza, terá um papel relevante a cumprir nos próximos anos da democratização - social, política, econômica, cultural - do país.

7. PERGUNTAS E (ALGUMAS) RESPOSTAS (DO MEU PONTO DE VISTA E EU NÃO SOU DONO DA VERDADE)

- a) - Escola pública versus escola privada?
- Não. Ainda não.

Entendo que numa sociedade capitalista, competitiva, há lugar para escolas públicas e privadas.

- b) - O aumento da rede pública determinará o fechamento das escolas privadas?

- Não.

O aumento da rede pública, quando atingir a sua plenitude, assegurará a todos o direito constitucional à escolarização.

- c) - O Estado deverá continuar subsidiando a escola privada?
- Não é ético.

Verbas públicas devem ser aplicadas em escolas públicas - públicas aqui entendidas as escolas da União, dos Estados e dos Municípios.

- d) - Como poderão sobreviver as escolas privadas?

- Numa sociedade capitalista (e esta é a relação de produção dos privatistas) uma escola particular é um projeto econômico-financeiro como outro qualquer e, como tal, deve prever a sua viabilidade econômica, estribar-se numa gerência competente, vender o seu produto, assegurar a reprodução do seu capital e ir em frente com eficiência e eficácia numa economia de mercado.

- e) - E como fica a "liberdade de ensino"?

- A liberdade de ensino será alcançada quando cada criança brasileira tiver assegurada, pelo poder público, uma vaga na escola pública. Previsto o atendimento a toda a demanda, então, os pais poderão abrir mão dessa vaga, desse direito e, por uma questão de opção e não por contingência, matricular o seu filho numa escola privada.

Aí, então, em concreto, estará se realizando a liberdade de ensino. Isto é, a família terá à sua disposição a vaga gratuita na escola pública, mas por opção, poderá pagar a matrícula na escola privada, querendo.

É evidente que, ao chegar a essa etapa, os recursos públicos terão sido aplicados na expansão da rede pública e não terão sido desviados para a rede privatista.

Isso não prejudicará quem não tem poder aquisitivo e/ou prefere uma escola de uma socialização mais democrática, pois, para todos, haverá vaga em escola pública.

- f) - Quer dizer que nunca haverá o confronto final escola pública versus escola particular e os privatistas sobreviverão sempre?



- Não.

No futuro, possivelmente remoto, quando o poder público tiver tido condições de atender a toda a demanda social da educação e a escola pública o ferecer um serviço de qualidade superior, comparativamente, a rede particular, então, os privatistas deixarão o palco da História.

g) - Ah! assim se entende o porque do cerco político à escola pública e a asfixia de recursos a que é submetida.

- E

h) - Ainda mais alguma coisa?

- Sim.

Quem assumir compromisso com a democracia terá que assumir compromisso com a escola pública. Aquela não sobreviverá sem esta.

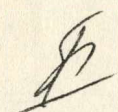
8. CONCLUSÃO

Ao olhar para a frente, prospectivamente, com a esperança de que o Brasil construirá o seu projeto democrático, e nesta expectativa, permito-me dividir com todos algumas preocupações sobre o nosso tema de hoje:

- a) Com o avanço do movimento social e a maior legitimidade de governadores e prefeitos eleitos em pleito direto, a defesa da escola pública se fará com maior intensidade.
- b) A esta ação corresponderá a reação dos privatistas, levantando a bandeira da "liberdade de ensino" para escamotear os seus interesses de acumulação e reprodução do capital.
- c) A exemplo do passado os privatistas tentarão envolver as escolas católicas e suas "mantenedoras" para que estas sejam "intelectuais orgânicos" de suas propostas.
- d) É útil, então, no âmbito da Igreja e seus aliados, abrir a discussão de que há especificidades próprias das escolas confessionais católicas que são incompatíveis com os interesses empresariais capitalistas dos privatistas.
- e) Neste sentido os educadores defensores da escola pública deveriam se articular politicamente para:
 - e.1 - Reforçar, na AEC, vozes, como a de Agostinho Castejon, S.J., seu atual Presidente, que defendem uma "escola gratuita e forte para todos" e entendem que a escola católica "não pode transformar-se numa espécie de testa-de-ferro do empresariado que investe em educação particular". (14).
 - e.2 - Articular alianças com o pensamento católico avançado, principalmente com as áreas ligadas à educação popular, à Teologia da Libertação, às CEBs, às Pastorais Operária, da Terra etc. ao CIMI, às dioceses progressistas, objetivando a estratégia de uma luta comum em defesa da escola pública, esta entendida, também, como um dos pontos de apoio do qual a História moverá a sua alavanca para remover as estruturas arcaicas e construir uma sociedade mais justa e mais humana.

NOTAS

- (01) Jornal do Brasil de 10.VI.84
- (02) CUNHA, Luiz Antonio. "A Organização do Campo Educacional - As Conferências de Educação".
- (03) FREITAG, Bárbara. "Escola, Estado e Sociedade". São Paulo, EDART, 78.
- (04) PAIVA, Vanilda. "Educação Popular e Educação de Adultos". São Paulo, Edição Loyola, 73
- (05) GÖES, Moacyr de. "De Pê no Chão Também se Aprende a Ler - Uma Escola Democrática". (1961-64). Rio, Civilização Brasileira, 80.
- (06) ROMANELLI, Otaize de Oliveira. "História da Educação no Brasil". Ed. Vozes, Petrópolis, 78.
- (07) CUNHA, Luiz Antonio. "A Universidade Crítica". Rio, Francisco Alves, 1983.
- (08) IDEM
- (09) IDEM
- (10) Circular da AEC de 8 de março de 1960, in: Cunha, op.cit.
- (11) LEHMANN, David. "O País que Perturba o Papa". in: Novos Estudos CEBRAP - vol. 2 nº 3. novembro 83, São Paulo.
- (12) AEC - Revista da Educação AEC - Ano 10, nº 40/81, Rio.
- (13) IDEM
- (14) CASTEJON, Agostinho, S.J. - AEC. Revista de Educação, Ano 10 nº 40/81, Rio de Janeiro.



SIGLAS UTILIZADAS NO TEXTO

ABE	- Associação Brasileira de Educação.
AEC	- Associação de Educação Católica.
AI	- Ato Institucional.
AMPED	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
ANDE	- Associação Nacional de Educação.
ANDES	- Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior.
AP	- Ação Popular.
CBE	- Conferência Brasileira de Educação.
CCE	- Confederação Católica de Educação.
CEB	- Comunidade Eclesial de Base.
CEDES	- Centro de Estudos Educação e Sociedade.
CELAM	- Conselho Episcopal Latinoamericano.
CIMI	- Conselho Indianista Missionário.
CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.
CPB	- Confederação dos Professores do Brasil.
CPC	- Centro Popular de Cultura.
CRB	- Confederação dos Religiosos do Brasil.
FMI	- Fundo Monetário Internacional.
IFCS	- Instituto de Filosofia e Ciências Sociais.
IPES	- Instituto de Pesquisas e Ciências Sociais.
JEC	- Juventude Estudantil Católica
JUC	- Juventude Universitária Católica
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
LEC	- Liga Eleitoral Católica
MCP	- Movimento de Cultura Popular
MEB	- Movimento de Educação de Base
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
PCB	- Partido Comunista Brasileiro
RN	- Rio Grande do Norte
SAR	- Serviço de Assistência Rural
SBPC	- Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SC	- Santa Catarina
UBES	- União Brasileira de Estudantes Secundários
UDN	- União Democrática Nacional
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	- União Nacional dos Estudantes
UNICAMP	- Universidade de Campinas
USAID	- States Agency for International Development