

MEMÓRIA E DOCUMENTOS

HÁ CINQUENTA ANOS: O DEBATE SOBRE A PRIMEIRA LDB

Francisco José da Silveira Lobo Neto – *sloboneto@gmail.com*

Há cinquenta anos, em 1959, viveu-se um momento extraordinariamente rico de debate sobre a educação brasileira. Muitos identificarão - mesmo com atenção nas diferenças das realidades históricas - semelhanças com as discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e com as discussões presentes sobre vários temas atuais da educação brasileira.

Em 29 de outubro de 1948, o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - determinado pelo Art. 5º XV d da Constituição de 1946 - foi encaminhado à Câmara dos Deputados pelo então Ministro da Educação e Saúde Pública Clemente Mariani. Fruto do trabalho de uma Comissão de 15 membros, subdivididos em três subcomissões (Ensino Primário, Médio e Superior), presidida pelo então Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação, Professor Manuel Bergstron Lourenço Filho, o Projeto teve como Relator Geral, Antonio Ferreira de Almeida Júnior.

Enviado para apreciação, no Senado, pela Comissão Mista de Leis Complementares, em 29 de novembro de 1948, recebeu parecer em julho de 1949 do relator Deputado Gustavo Capanema, ex-Ministro da Educação do período ditatorial do Estado Novo de Getúlio Vargas. Em resposta ao requerimento de 27 de julho de 1949 da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, o Senado responde que o processo fora extraviado. A Comissão determina a reconstituição do Processo e retomada da discussão. Em 1952, conforme Laerte Ramos de Carvalho em seu texto sobre As Diretrizes e Bases: Breve História¹, o trabalho da Comissão foi intenso, inclusive ouvindo vários educadores de renome como Anísio Teixeira², Lourenço Filho, Almeida Júnior e Roberto Acioli. Embora convidado pela Comissão, Fernando de Azevedo não pode atender o convite.

Entre 1953 e 1957 a discussão do Projeto se faz esporádica e quase todos os analistas apontam para a questão das competências da União e dos Estados, da centralização ou descentralização da educação como o cerne da controvérsia que contou com a

¹ Cfr. BARROS, 1960: 203-216

² O depoimento de Anísio Teixeira, realizado em 7 de julho de 1952, está publicado em TEIXEIRA, 1969: 161-215.

interpretação do parecer de Capanema, mais inspirado na Carta outorgada de 1937 do que na Constituição de 1946.

Em abril de 1957 o Projeto entra na ordem do dia, mas só em 29 de maio abre-se a discussão tomando a palavra apenas oito oradores. O Projeto volta, então, para a Comissão de Educação e Cultura. Em 6 de novembro de 1957, um novo substitutivo “elaborado durante 10 dias de trabalho intenso pelos professores Pedro Calmon, Lourenço Filho, Almeida Júnior, Faria Góes e Anísio Teixeira” é apresentado à Comissão pelo Ministro Clóvis Salgado. Sobre esse texto a Comissão elabora seu Parecer que é enviado à Mesa em junho de 1958 e aprovado em primeira discussão em 4 de novembro. Em discurso veemente de 3 de novembro ³, o Deputado Carlos Lacerda encaminha a votação, anuncia um substitutivo⁴ e rejeita o projeto pela “ausência de um pensamento unificado, de uma doutrina sólida e consistente ... Temos aqui artigos que balizam uma intervenção crescente do Estado na educação e temos artigos que visam, pelo menos formalmente, manter o princípio da liberdade de ensino no Brasil”. Através do Deputado Perilo Teixeira, da Comissão de Economia, apresenta em final de novembro o prometido substitutivo⁵.

Mas este não é acolhido pela subcomissão e, em 11 de dezembro, Lacerda volta a ocupar a tribuna (LACERDA,1982: 711-721) e declara que ao plenário está sendo imposto o substitutivo “no qual teve permanente voz de consulta o representante do Ministério da Educação”. Informa que “nenhuma das medidas que inovamos foi de fato incluída no substitutivo” e, dentre as que especifica, a primeira menção refere-se àquelas “que visam garantir a economia da educação, pois os recursos da educação, em vez de serem colocados à disposição dos educadores, foram, pelo substitutivo da Comissão, mantidos nas mãos do Ministério da Educação, isto é, nas mãos do Estado, para distribuí-los segundo a conveniência do Estado e não da família - o que constitui, por via econômica, verdadeira usurpação do direito de educar, que é da família”.

Entre adiamentos e pedidos de prazo, além do recesso de fim e início de ano, a discussão entra em 1959, marcada pela apresentação do segundo Substitutivo do

³ LACERDA, 1982: 599-611

⁴ “a esta altura, esta espécie de generosa colcha de retalhos a que foi afinal reduzido o projeto ... obriga-nos a pensar seriamente num substitutivo” (idem, p.604)

⁵ “Para apresentar o substitutivo de maneira a torná-lo discutível pela Comissão de Economia - tais os coletes, os apertos e restrições que o Regimento nos impõe...”(idem, p. 713-714)

Deputado Carlos Lacerda (15 de janeiro de 1959) que, nos termos do Deputado Lauro Cruz, “refundia toda a matéria. Era uma espécie de revolução dentro do ensino”.

Por outro lado, ainda que acolhendo emendas e atualizações, os educadores afinados com as ideias que presidiram a elaboração, nos termos da Constituição de 1946, do Projeto Clemente Mariani, estiveram constantemente presentes nas discussões parlamentares. É sua voz que se faz ouvir nos editoriais de O Estado de São Paulo no final do ano de 1958 e no início de 1959. É sua voz que soará forte no Manifesto “Mais uma vez convocados”. São suas, as vozes que defendem uma política pública de educação, o destino público dos recursos públicos, a construção de uma rede pública de escolas de qualidade.

Mas, na contradição da sociedade brasileira, não são as únicas vozes. Na disputa de projetos de sociedade⁶, a educação, como prática social, é espaço de discussões. Ontem, como hoje e amanhã, os discursos argumentativos se entrecruzam, os interesses de grupos sociais diversos se encontram ou se confrontam.

Este número de Trabalho Necessário, o primeiro de 2009, é a oportunidade de oferecer aos leitores, alguns dos documentos que demonstram a polarização de posições no ano de 1959, obedecendo a seguinte ordem:

I - Manifestos: a) “Mais uma vez convocados”; b) Por uma educação “humanitária e democrática”.

II- Posições em confronto: a) Artigo de Carlos Lacerda na Tribuna da Imprensa (abril de 1959); Artigo de Anísio Teixeira na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (out.-dez. 1959).

III - Trechos selecionados de alguns documentos em discussão: a) trechos da Constituição de 1946; b) trechos do Projeto de Lei de 1948 (Clemente Mariani); c) trechos do Substitutivo Carlos Lacerda 1959.

I - Manifestos

(a) Mais uma vez Convocados: Manifesto ao povo e ao governo.

(Redigido por Fernando de Azevedo e publicado no jornal O Estado de São Paulo e vários órgãos da imprensa, em 01.07.1959. Publicado também em várias revistas de

⁶ cfr. DAVIES, s/d

educação, especialmente na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v.32, n.74, abr.-jun. 1959, p.3-24; também disponível em http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{AE82A0C3-0BF2-4EFA-A0EE-37DA33A80B0B}_nº_74_V.31.pdf)

Se nem todo o momento será julgado oportuno para dizer a verdade, sobretudo se amarga e dura, não se poderá esperar ocasião para restabelecê-la, que é dever de todos, quando desfigurada, proclamá-la sem reбуços e meias palavras. Mas também sem veemência e brutalidade, que desses recursos homens de espírito não seriam capazes de utilizar-se nem necessitam as verdades para serem sentidos ou restauradas na plenitude de sua força. É, pois, num estado de espírito, limpo de paixões e de interesses, que lançamos esse novo Manifesto ao povo e ao governo. Os que porventura pensam ou pensarem de maneira diferente, hão de reconhecer-nos, por amor ao princípio de liberdade, que são os primeiros a invocar, o direito que nos assiste e temos por um dever indeclinável, de apresentar e submeter ao julgamento público os nossos pontos de vista sobre problemas da gravidade e complexidade com que se apresentam os da educação. A verdade impõe-nos a consciência dizê-la inteira, com sinceridade radical, serena energia e ardor lúcido, sem trazer, porém, o debate a que fomos convocados, a terreno inconveniente, sem lhe imprimir o caráter polêmico, de antagonismos pessoais, a que, em circunstância alguma, deveriam descer, como infelizmente já desceram, as discussões em matéria de tamanha magnitude. No esforço para a reconstituição dos fatos e a inteligência das novas condições de vida, não nos sobressaltam os fantasmas do medo e da ameaça que vagueiam nessa cerração, feita de confusões, intencionais ou inconscientes, e que, tocada por ventos fortes de um ou outro ponto do horizonte, se adensa cada vez mais à volta de nós, tentando subtrair-nos aos olhos as necessidades e tendências reais da educação no mundo contemporâneo.

Esta mensagem, decorridos mais de 25 anos da primeira que em 1932 nos sentimos obrigados a transmitir ao público e às suas camadas governantes, marca nova etapa no movimento de reconstrução educacional que se procurou então desencadear, e que agora recebe a solidariedade e o apoio de educadores da nova geração.

Outras, muito diversas, são as circunstâncias atuais que naturalmente reflete êste novo documento, menos doutrinário, mais realista e positivo, na linha, porém, do pensamento

da mesma corrente de educadores. O que era antes um plano de ação para o futuro, tornou-se hoje matéria já inadiável como programa de realizações práticas, por cuja execução esperamos inutilmente, durante um quarto de século de avanços e recuos, de perplexidades e hesitações. Certamente, nesse largo período, tivemos a fortuna de constatar numerosas iniciativas do maior alcance, muitas delas de responsabilidade direta ou sob a inspiração de alguns dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Mas foram elas ou largos planejamentos, parcialmente executados, ou medidas fragmentárias, em setores isolados da educação ou de influências regionais, sem as conexões indispensáveis com as diversas esferas do aparelhamento escolar, cuja estrutura geral não se modificou, mantendo-se incongruente e desarticulada em suas peças fundamentais. Não negamos nenhum dos princípios por que nos batemos em 1932, e cuja atualidade é ainda tão viva, e mais do que viva, tão palpitante que êsse documento, já velho de mais de 25 anos, se diria pensado e escrito nestes dias. Vendo embora com outros olhos a realidade, múltipla e complexa, porque ela mudou e profundamente sob vários aspectos, e continuando a ser homens de nosso tempo, partimos do ponto em que ficamos, não para um grito de guerra que soaria mal na boca de educadores, mas para uma tomada de consciência da realidade atual e uma retomada, franca e decidida, de posição em face dela e em favor, como antes, da educação democrática, da escola democrática e progressista que tem como postulados a liberdade de pensamento e a igualdade de oportunidades para todos.

Um pouco de luz sobre a educação no país e suas causas.

A despeito de iniciativas e empreendimentos de primeira ordem, do governo federal e de Estados, que importam em reais progressos no campo educacional, surgem por toda a parte críticas severas a vários setores da educação no país, as quais, avolumando-se, tomam as proporções de um clamor geral. A organização do ensino é má, arcaica e, além de antiquada, deficiente a tantos respeito, todos o afirmam; que a educação primária, em dois, três ou quatro turnos, se reduziu a pouco mais do que nada, que são em número extremamente reduzido as escolas técnicas e baixou o nível do ensino secundário, ninguém o contesta; que se agravaram desmedidamente os problemas de edificações e instalações escolares, é outra afirmação que caiu no domínio comum e já não precisa, por sua evidência, nem de pesquisas para pô-la à prova dos fatos nem do reforço de

pareceres de autoridades na matéria. O professorado de ensino primário (e mesmo o do grau médio), além de, geralmente, mal preparado, quer sob o aspecto cultural quer do ponto de vista pedagógico, é constituído, na sua maioria, por leigos (2/3 ou 3/4 conforme os Estados); não tem salário condizente com a alta responsabilidade de seu papel social nem dispõe de quaisquer meios para a revisão periódica de seus conhecimentos. Com a proliferação desordenada, sem planejamento e sem critério algum (a não ser o eleitoral), de escolas superiores e, particularmente, de Faculdades de Filosofia, já se podem calcular as ameaças que pesam sobre esse nível de ensino, outrora com as poucas escolas tradicionais que o constituíam, e apesar de suas deficiências, um dos raros motivos de desvanecimento da educação nacional. Se se considerar ainda que ultrapassa de 50% da população geral o número de analfabetos no país e que, de uma população em idade escolar (isto é, de 7 a 14 anos) de 12 milhões de crianças, não freqüentam escola senão menos da metade ou, mais precisamente, 5.775.246, nada será preciso acrescentar, pois já se terá, com isso, um quadro sombrio demais para lhe carregarmos as cores e desolador demais para nos determos na indagação melancólica de outros fatos e detalhes.

Mas fabricar com todos esses ingredientes opinião contra a educação pública, como se ela, a vítima, fosse responsável pelo abandono a que a relegaram os governos, é realmente de pasmar. Pois as causas da lamentável situação a que se degradou, por um processo de desintegração de que somente agora se dão conta os seus detratores, saltam aos olhos de qualquer cidadão esclarecido e disposto a refletir um pouco sobre os fatos. Na impossibilidade de alongar-nos na análise de cada uma delas, bastará apontá-las. O rápido crescimento demográfico, nestes últimos trinta anos; o processo de industrialização e urbanização que se desenvolve num ritmo e com intensidade variáveis de uma para outra região; as mudanças econômicas e sócio-culturais que se produziram, em conseqüência, são alguns dos fatores que determinaram esse desequilíbrio e desajustamento entre o sistema de educação e as modificações surgidas na estrutura demográfica e industrial do país. Processou-se o crescimento espontâneo da educação, pela própria força das cousas, e tanto mais desordenadamente quanto, em vez de se ampliar, se reduziu a ação coordenadora do poder público, federal e estadual, que não se dispuseram também a dominar e a canalizar as forças sociais e políticas libertadas pelas mudanças que se operaram na estrutura econômica e industrial. A extraordinária

expansão quantitativa, provocando um rebaixamento de nível ou qualidade do ensino de todos os graus; a extrema deficiência de recursos aplicados à educação (e, como já escreveu um de nós, "não há educação barata como não há guerra barata"); o excesso de centralização; o desinteresse ou, conforme os casos, a intervenção tantas vezes perturbadora da política; a falta de espírito público, o diletantismo e a improvisação conjugaram-se, nesse complexo de fatores, para criarem a situação a que resvalou a educação pública no país. Frequentemente, também no plano educacional, "os que não deviam ter a incumbência de nada (para lembrar a frase de Sieyès), encarregaram-se obstinadamente de tudo"; e os políticos, em vez de "marcharem à frente dos acontecimentos, como um general à frente de suas tropas", conforme aconselhava Demóstenes; em vez de "determinarem antecipadamente as medidas capazes de provocar o acontecimento", esperaram, infelizmente, "pelos acontecimentos para assentarem as medidas a serem adotadas".

Não foi, portanto, o sistema de ensino público que falhou, mas os que deviam prever-lhe a expansão, aumentar-lhe o número de escolas na medida das necessidades e segundo planos racionais, prover às suas instalações, preparar-lhe cada vez mais solidamente o professorado e aparelhá-lo dos recursos indispensáveis ao desenvolvimento de suas múltiplas atividades. As aperturas financeiras em que sempre se debateu o conjunto educacional, na variedade de suas instituições, não podiam deixar de poderosamente contribuir para embaraçar, retardar senão tolher os seus progressos. Mas este não é mais do que um dos graves aspectos da questão.

Problemas como esses, eminentemente técnicos, enredam-se, por um lado, no plano administrativo, de dificuldades inextricáveis para quem não possa aspirar aos foros de coisa alguma em matéria de ensino e não tenha adquirido, no estudo e na prática diuturna, conhecimentos especiais e experiência na administração. Não é possível, por outro lado, pretender resolvê-los ou pô-los em via de solução enquanto não se difundir na opinião pública e nas assembléias políticas ou não se lhes incutir na maioria a consciência da importância primordial, da complexidade dos problemas de educação e da irreparabilidade de suas conseqüências. Para responder ao terrível desafio que nos lançam as sociedades modernas, numa fase crítica de reconstrução e de mudanças radicais, o de que necessitaria o país, antes de tudo, é de governos e de câmaras legislativas que se preocupassem em maior medida com a política a longo prazo e cada

vez menos com interesses partidários e locais. Não se trata, pois, agora de apurar responsabilidades que afinal se repartem, em graus diferentes, por todos os setores da vida social, mas de fazer uma oração perante o povo e, particularmente, perante a mocidade, uma oração em que o mea culpa preceda o sursum corda, o ato de contrição ao ato de esperança.

Deveres para com as novas gerações.

Precisamos convencer-nos, uma vez por todas, que o futuro do Brasil não está na sombra dos conluíus nem no tumulto das assembleias, mas no milagre eterno da sua juventude, nas mãos de nossos filhos. Ele brilha, sobretudo, na profundidade de sua alma, na claridade de seu espírito, no ímpeto de seu idealismo, na chama de seu olhar, a aurora dos tempos modernos. Ela representa, para cada nação, e em cada geração que surge, uma fonte inesgotável de energias, das quais a maior parte inexploradas, entre nós, e as que são trabalhadas pelo esforço do homem, criminosamente desperdiçadas. Não ignoramos a que ponto a juventude atual, em cuja educação se deveria concentrar o máximo de nossos esforços, sem deixar fora das influências educativas nenhuma fração dela, se deixa seduzir pela idéia de liberdade, pela consciência do seu direito à educação e pelo sentimento de revolta contra a falta de escolas e o abandono a que se relegaram as existentes, escolas não para todos, mas para privilegiados na massa enorme da população em idade de freqüentá-las. Não é como um favor, mas como um direito que ela exige a educação com altivez e tantas vezes com energia e veemência.

Nenhum sacrifício, no entanto, se tem feito pela nossa mocidade e nenhum governo ainda elevou ao primeiro plano de suas cogitações esse problema fundamental. Que o país pelos seus órgãos competentes não tenha cumprido os seus deveres para com as novas gerações, sistematicamente esquecidas e entregues, em grande parte, à sua própria sorte, não há sombra de dúvida. Os fatos aí estão para atestá-lo com uma evidência agressiva. Nós mesmos, os que mais por elas temos lutado e exaustivamente temos cuidado dessa questão em vidas inteiras dedicadas ao seu estudo e às suas soluções, não temos escapado, da parte dos que só agora despertaram, estremunhados, para discuti-la, às suas críticas e acusações. Cremos, porém, que não temos traído, em momento algum, à nossa missão e não nos cabe a mínima responsabilidade no estado, desolador e inquietante, a que chegou a educação no Brasil. Dos educadores que

assinaram o Manifesto de 32 e este também subscrevem, apoiados nos da nova geração, nenhum, de fato, teve nas mãos, com autoridade ministerial, o poder e os instrumentos para uma ação de larga envergadura e, quando deles um ou outro dispôs por períodos curtos e para uma obra de âmbito nacional ou circunscrita a esse ou aquele Estado, foi sem desfalecimentos e sob a inspiração dos mesmos ideais que se empenharam em reformas profundas e em realizações que ficaram. No entanto, não desejamos de forma alguma, também, nós, esquivar-nos à confissão pública de culpa, onde porventura a tenhamos tido, por ato, negligência ou omissão.

O Manifesto de 32 e o projeto de Diretrizes e Bases.

É nesse mesmo Manifesto, tantas vezes incompreendido e mal interpretado, que foi lançada a idéia que se procura agora concretizar no projeto de lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, em discussão na Câmara de Deputados. Vale a pena de desenterrar os fatos mais significativos dessa pequena história que já tem pouco mais de um quarto de século e é afinal um dos episódios do próprio movimento de reconstrução educacional de que tiveram alguns de nós a iniciativa e por que vimos lutando sem descanso, entre incompreensões e hostilidades. Mas, antes de irmos aos fatos, é do maior interesse lembrar um dos trechos desse documento, referentes à matéria. "A organização da educação sobre a base e os princípios fixados pelo Estado, no espírito da verdadeira comunidade popular e no cuidado da unidade nacional, não implica um centralismo estéril e odioso, ao qual se opõem as condições geográficas e sócio-culturais do país e a necessidade de adaptação da escola aos interesses e às exigências regionais. Unidade não significa uniformidade. A unidade pressupõe diversidade. Por menos que pareça à primeira vista, não é, pois, na centralização mas na aplicação da doutrina federativa e descentralizadora que temos de buscar o meio de levar a cabo, em toda a república, uma obra metódica e coordenada, de acordo com um plano comum, de grande eficácia, tanto em intensidade quanto em extensão. Ao Distrito Federal e aos Estados, nos seus respectivos territórios, é que deve competir a educação em todos os graus, dentro dos princípios gerais fixados na nova Constituição que deve conter, com a definição de atribuições e deveres, os fundamentos da educação nacional.

Ao governo central, pelo Ministério da Educação, caberá vigiar sobre a obediência a esses princípios, fazendo seguir as orientações e os rumos gerais estabelecidos na Carta

Constitucional e em leis ordinárias, socorrendo onde haja deficiência de meios, facilitando o intercâmbio pedagógico e cultural dos Estados e intensificando por todas as formas as suas relações espirituais". O texto é claro e positivo, e é dele, como do programa da política educacional extraído do Manifesto, que provieram os textos respectivos de duas Constituições, na elaboração dos quais participaram alguns de seus signatários.

Em defesa da idéia sustentada nesse documento e mais claramente definida no número I, letra b do programa educacional que dele se extraiu, saíram a campo os educadores e escritores que o subscreveram. Na 5ª Conferência Nacional de Educação que se reuniu em Niterói em janeiro de 1933, retomamos a questão nos termos em que a colocamos no Manifesto. Foi dos debates travados sobre o assunto em comissão especial e, a seguir, no plenário, que saiu o primeiro anteprojeto, traçado em suas grandes linhas, das diretrizes e bases da educação, de acordo com o referido Manifesto. A Constituição de 1934 acolhera a idéia num dispositivo constitucional, depois de entendimentos com um grupo de Deputados à Assembléia Constituinte, promovidos pela Associação Brasileira de Educação, que teve parte realmente importante nesse trabalho. A Carta Constitucional outorgada em 10 de novembro de 1937 o suprimiu, em conformidade com as idéias centralizadoras que voltaram a dominar, ao ser instaurado no país o Estado autoritário. Restaurado o regime democrático, a Constituição de 1946 restabeleceu a disposição que consagra o princípio de descentralização e manda proceder, por lei complementar, à fixação das diretrizes e bases da educação nacional. No governo do Marechal Eurico Dutra, o Ministro Clemente Mariani constituiu em 1947 uma Comissão de 15 professores, por ele escolhidos e designados, para elaborarem o projeto de lei que, aprovado pelo Ministro que de perto acompanhou esses trabalhos com alta compreensão dos problemas educacionais e uma firmeza e dedicação exemplares, e encaminhado ao Presidente da República, foi por êste submetido em 1947 à apreciação da Câmara de Deputados. Está claro que, decorrido mais de um decênio de sua elaboração, o projeto primitivo deveria ser reexaminado, e efetivamente o foi com alto critério pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara, para o melhorar e ajustá-lo às condições atuais. As modificações que comportava, foram introduzidas sem lhe desfigurarem as estruturas e, particularmente, o que prevalece a tudo, sem o desviarem dos dispositivos constitucionais e dos princípios que os inspiram.

A escola pública em acusação.

Quando, porém, o Congresso se dispunha a iniciar a discussão desse projeto de lei que ali passara por um dilatado período de hibernação, desencadeia-se inesperadamente uma ofensiva contra a escola pública, em nome da liberdade de ensino. Não precisamos olhar de perto demais essa estranha concepção de liberdade, defendida em documento público que tem tido ampla divulgação. Receamos muito que ela não suporte bem a análise, em todas as suas implicações econômicas, religiosas e políticas. Todavia, cremos entender bem o que querem dizer; e um manifesto de educadores não poderá esquivar-se a atacar de frente as questões que envolve e é preciso distinguir e destacar, para esclarecer a nossa posição, ainda que nos custe essa sinceridade dissabores e incompreensões. A luta que se abriu, em nosso país, entre os partidários da escola pública e os da escola particular, é, no fundo, a mesma que se travou e recrudescer ora nesse, ora naquele país, entre a escola religiosa (ou o ensino confessional), de um lado, e a escola leiga (ou o ensino leigo), de outro lado. Esse, o aspecto religioso que temos o intuito de apenas apontar como um fato histórico que está nas origens da questão, e sem a mais leve sombra de desrespeito aos sentimentos que somos os primeiros a reverenciar, da maioria do povo brasileiro. Ela disfarça-se com freqüência, quando não se apresenta abertamente, sob o aspecto de conflito entre a escola livre (digamos francamente, a educação confessional) e a escola pública ou, para sermos mais claros, o ensino leigo, a cujo desenvolvimento sempre esteve historicamente ligado o progresso da educação pública. Mas, continuando a decomposição do problema em seus elementos principais, implica essa campanha contra a escola pública, se não é um dos fatores que a desencadearam um aspecto econômico: é praticamente uma larga ofensiva para obter maiores recursos do Estado, do qual se reclama, não aumentar cada vez mais os meios de que necessita o ensino público, mas dessangrá-lo para sustentar, com o esgotamento das escolas que mantem, as de iniciativa privada. O grave documento a que acima nos referimos, "apresenta, de fato, como suas linhas mestras (nas palavras, insuspeitas e autorizadas, d'0 Estado de S. Paulo)" estes três princípios fundamentais: 1) o ensino será ministrado sobretudo pelas entidades privadas e, supletivamente, pelo poder público; 2) o ensino particular não será fiscalizado pelo Estado; 3) o Estado subvencionará as escolas privadas, a fim de que estas possam igualar os vencimentos dos seus professores aos dos professores oficiais.

É, como se vê (conclui o grande diário), a instituição no Brasil, do reinado do ensino livre: livre da fiscalização do Estado, mas remunerado pelos cofres públicos" ... (1)

O aspecto político de que se procura enredá-la, é outro não menos importante dessa questão, complexa demais para não termos o cuidado de a desemaranhar, restabelecendo-a em seus dados históricos e suas possíveis implicações atuais. A direita apóia, em geral, a escola livre, e a esquerda, a escola pública, e, por ter sido freqüentemente assim, a tendência é de deslocar uma questão que se devia pôr em termos de interesse geral e acima de partidos, para o terreno de uma luta religiosa, devido às suas implicações confessionais, o que é preciso evitar por todas as formas, ou de uma luta entre grupos políticos, igualmente prejudicial ao debate do problema que temos o dever de examinar em face da Constituição Federal e conforme os princípios que regem as instituições democráticas. Pois, em primeiro lugar já por várias vezes direita e esquerda se aliaram na defesa da escola pública e, em segundo lugar, não falamos em nome de partidos, mas sob a inspiração e em defesa daqueles princípios. Em matéria religiosa, somos pela liberdade de culto e de crenças e erguemo-nos, com o

Père J. Henri Didon, dominicano e notável orador sacro, contra todos aqueles que "querem fazer da religião um instrumento da política (instrumentum regni)" e contra todos aqueles que "querem fazer da política um instrumento da religião". Eu tenho a observar (escreveu o grande dominicano) "que nada na fé católica, nada na autoridade eclesiástica se opõe a uma opinião liberal, republicana, democrática. Chegou a hora talvez em que o Catolicismo deve demonstrar por fatos públicos que sua larga idéia de universalidade não é uma palavra vã e que há nele lugar para todas as opiniões políticas desde que elas respeitem a verdade, a justiça e a virtude" (2). Ora, somos todos os que assinamos esse Manifesto, educadores republicanos e democráticos, fiéis aos mais altos valores da tradição liberal. E, quando se trata de problemas como os da educação, entendemos que essa é "uma das questões em cujo terreno (as palavras são de Rui Barbosa) são intrusas as paixões políticas, questão a que devemos todos concorrer com a consciência limpa de antagonismos pessoais e de que se deve banir o gênio da agitação, como mau companheiro da ciência e, nestes domínios, perigoso inimigo da verdade" (3).

Violentas reações a essa política educacional em outros países.

Essa política educacional, armada em nome de uma "liberdade total" no ensino, já foi proposta na Itália, em 1947, e, ainda este ano, voltou a agitar os meios escolares na França, em que os partidários da escola livre, no grande Congresso que se reuniu em Caen, reabriram a questão. No documento que aqui pretendeu consagrá-la, não há, pois, nenhuma invenção nova, nenhuma nova idéia. O programa que apresenta, nada tem de revolucionário. É velho e revelho no estrangeiro e em nosso próprio país. Em 1947, na Itália, quando se discutia o projeto da Constituição (lembrava "O Estado de S. Paulo" em uma de suas excelentes notas, já citada), as bancadas mais próximas da Santa Sé propuseram que à nova Carta se incorporasse o pacto de Latrão, convencionado em 1929 entre o Vaticano e Mussolini. No tocante ao ensino, isto equivalia a uma política educacional idêntica à que foi sugerida para o Brasil, ensino livre não fiscalizado, mas subvencionado pela Nação. Uma onda de protestos ergueu-se em todo o país, encabeçada pelas mais altas figuras da intelectualidade peninsular. Benedetto Croce que foi dos mais ativos no combate, escreveu: "será a nossa renúncia às grandes conquistas do século dezenove (...). A despeito do clamor dos intelectuais, a proposta passou. Mas a vitória foi aparente, e não real. A mesma Constituição que no art. 7º adotou o pacto de Latrão, inscreveu depois, em dois tópicos do art. 33, dispositivos que limitam as prescrições daquele pacto. Um deles assegura "às entidades e aos particulares" o direito de manter escolas e institutos de educação, mas "sem ônus para o Estado", e o outro estabelece o exame de Estado para a admissão às várias ordens e graus de ensino, para a conclusão dos cursos e para a habilitação ao exercício profissional. A Itália, portanto, não parece ter renunciado às conquistas do século XIX, tanto que Guido Gonella, Ministro da Instrução Pública, em 1950, pôde escrever, a respeito das relações entre o Estado e a educação, que das três posições admissíveis, a de monopólio, a de liberdade total e a de liberdade disciplinada, fora escolhida esta última: "na solução que poderemos chamar orgânica, isto é, de liberdade disciplinada pelo Estado, as entidades e os particulares têm o direito de criar escolas, mas dentro do quadro das normas gerais fixadas pelo Estado, ao qual compete o poder de intervir, em defesa do bem comum, na atribuição dos títulos escolares legalmente válidos para a vida social. A nossa Constituição (concluiu o Ministro), com o instituto da equivalência e do exame do Estado, prevê exatamente essa

terceira solução".

A batalha que se travou na Itália há pouco mais de dez anos entre os partidários da liberdade total e os da liberdade disciplinada, entre os do ensino livre e os do ensino público, com a vitória afinal destes, já se anunciou na França com um ímpeto inicial que prometia graves conflitos e parece ter-se esmorecido. "O governo sentiu perfeitamente o perigo" diante das forças contrárias que rapidamente se mobilizaram e se dispunham para a luta.

"Os partidários da escola livre (observa Gilles Lapouge, em nota para "O Estado de S. Paulo", e o confirma o semanário "L'Express", de Paris) tinham a impressão de que o espírito laico estava regredindo na França e, por isso, não seria muito grande a resistência dos partidários da escola pública. Foi esse, sem dúvida, o seu erro, pois, imediatamente o outro campo mobilizou, como por encanto, suas forças e lançou no país uma contra-ofensiva extremamente severa". Ela representa uma violenta reação contra a perigosa tentativa de se renegar, na França, ainda que temporariamente, uma dessas "grandes conquistas do século XIX", a que se referia Benedetto Croce, e que é a escola pública. Se se considerarem a campanha que teve de sustentar Jules Ferry quando, Ministro da Instrução Pública de 1879 a 1882, empreendeu a reforma de legislação de ensino, e a agitação considerável que levantaram então suas propostas, provocando o choque entre os partidários do ensino religioso e os defensores da instrução leiga, poder-se-á avaliar, em toda a sua extensão e gravidade, a oposição que já suscitou, com a recrudescência da crise que traz no bojo, a nova ofensiva contra a escola pública nesse país. Pois, há perto de oitenta anos, por iniciativa de Jules Ferry, com quatro projetos de lei, em que se encontravam ali disposições extremamente duras, é que se tornaram as funções pedagógicas independentes do exercício do culto, se estabeleceram a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário e se assegurou a restituição da colação dos graus do Estado.

As duas experiências brasileiras de "liberdade de ensino".

Também entre nós o mesmo regime de liberdade total já foi não só proposto mas experimentado e com tal insucesso que o governo teve de recuar logo do caminho em que se aventurou, - o que veio mostrar mais uma vez como são falíveis as soluções extremas. A "novidade" inventara-se então para uso do Brasil e em condições muito

diferentes daquelas em que agora se repete: sociedade mais estável, fundada na economia rural, de organização patrimonialista e pouco diferenciada nos seus quadros, naquela época; sociedade, hoje, baseada na economia industrial, de estrutura complexa, cada vez mais diversificada sob a ação dinâmica do processo de industrialização e, urbanização. Aparelhamento escolar, ainda muito simples e medíocre, então, constituído de dois sistemas superpostos e desarticulados: o popular (ensino primário, normal e o de ofícios), cujas bases apenas se começava a lançar; e o de formação de elites, pelas escolas secundárias e superiores, de número restrito; conjunto educacional de estrutura de todos os graus e tipos e em face crítica de crescimento e reorganização. Pois bem, "as duas experiências brasileiras de "liberdade de ensino" (observa com toda razão "O Estado de S. Paulo" em nota já por duas vezes citada) foram profundamente nefastas para a educação da juventude e só contribuíram para desmoralizar ainda mais o ensino do país. Cada uma delas teve fisionomia particular. A de 1879, do Ministro Leôncio de Carvalho abusou demagogicamente da expressão "ensino livre", a fim de captar o apoio da mocidade acadêmica que naquela época constituía uma verdadeira potência.

O que vigorou, da decantada reforma, foi a dispensa, dada aos alunos, de assistir às aulas, e a proibição, imposta aos professores, de chamar os alunos à lição. Ficaram desertas as Academias; ninguém mais estudou; formaram-se, às dezenas, bacharéis e médicos "elétricos", até que a própria Câmara Federal, em 1895, impressionada com a iminência do "naufrágio do ensino superior brasileiro", reagisse para repor as cousas nos devidos lugares. A outra experiência ocorreu no quadriênio Hermes da Fonseca mediante a reforma Rivadávia que arrastou o Estado (como pretende o substitutivo de agora) para o caminho da abstenção e que (também como o substitutivo) instituiu a liberdade sem controle e a ampla autonomia dos institutos oficiais. Foi uma catástrofe sob todos os aspectos, inclusive o moral, como o demonstrou, em corajoso relatório, o Ministro Carlos Maximiliano. Tudo isso (conclui "O Estado de S. Paulo") nos leva a encarar com grande apreensão a ameaça dessa terceira experiência, muito mais perigosa que as anteriores, porque envolve também os combalidos recursos financeiros do país".

Em face da Constituição, já não há direito de escolha.

Supondo, pois, gravitar para a liberdade, os projetos que querem instaurá-la sem limitações, gravitam mas é para a desordem e a anarquia na educação. Pretendendo subtrair ao Estado os deveres que a Constituição lhe atribuiu, o que alcançam é largar o ensino a toda espécie de influências de grupos de pressão, divergentes e contraditórias. Mas a verdade é que entre as três posições que se podem tomar em face do problema, - a do monopólio do Estado, a de liberdade total e a de liberdade disciplinada, - não nos resta mais o direito de escolha: a Constituição Federal já a adotou, em termos positivos. O documento a que aludimos, inverte totalmente esses termos; o que é principal (ensino público) na Carta Constitucional, passa a ser, nele, supletivo, e o que supre, completa ou substitui, isto é, a iniciativa privada, toma o lugar às funções ou ao papel que ao Estado atribuiu.

Senão vejamos os dispositivos constitucionais e demos a palavra a quem tem autoridade para proferi-la, quando se trata de questão de direito, a um jurista, seja, por exemplo, o dr. Jayme Junqueira Ayres que os aponta com admirável lucidez em parecer sobre a matéria. "Um dos princípios firmemente assentes na Constituição Brasileira é o de que "o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos, e é livre a iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem (Art. 167)". Não caberá aqui (pondera o ilustre jurista) lembrar que este princípio é uma conquista da idade moderna e contemporânea: corre ao poder público o dever de ministrar a educação popular. O que sobretudo cumpre e importa, é observá-lo mais do que louvá-lo. E cumpre, por igual, observar o da liberdade à iniciativa particular, de ministrá-la, respeitadas as leis respectivas".

E acrescenta, em outra passagem, com sua reconhecida autoridade: "Muito importa, pois, o que está escrito no art. 171: "Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino". Com o dispositivo acima ou sem ele, tal poder seria igualmente dos Estados. Mas o fito da Constituição, no caso, não foi só o de reconhecer um direito, mas sim de incumbir um dever. Daí, a ênfase. É não só franquia, mas ônus ou obrigação de cada Estado organizar o seu sistema de ensino. Cada Estado deve ter seu sistema local, e dele não pode demitir-se. E nenhuma ênfase se dirá mais justa e necessária do que esta que proclama a indemissibilidade dos Estados de seu dever de "ministrar" ensino ao povo brasileiro. Tão decididamente interessada está a Constituição em que os Estados

mantenham e desenvolvam seus sistemas como principais que ao sistema particular da União deu o caráter supletivo, destinado a suprir as deficiências locais, e obrigou a União a cooperar pecuniariamente para o desenvolvimento daqueles sistemas estaduais". (4)

A educação, monopólio do Estado?

À vista dos termos da Constituição de 1946 e do projeto n.º 2.222-B/57, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quem poderá afirmar a sério que o que consagrou aquela e este estabeleceu, tenha importado ou importe em erigir em monopólio do Estado a educação nacional? O parecer em que se procurou discriminar o que é constitucional do que não o é, e se recorda que "corre ao poder público o dever de ministrar a educação" e que a escola pública é uma conquista da idade moderna, poderá porventura ser suspeitado, quando interpreta a rigor os dispositivos constitucionais, de pretender transferir para o Estado a exclusividade monopolizante da educação? Onde a prova em defesa da tese reacionária de que o Estado coage os pais e a liberdade de pensamento e de escolha das instituições em que preferam educar os filhos, quando e só porque fornece o ensino público? E, quanto a nós, quem nos ouviu advogar a causa da educação como privilégio exclusivo do Estado e, portanto, a supressão às entidades privadas da liberdade de abrir escolas de quaisquer tipos e graus, respeitadas as leis que regulam e tem, no interesse comum, de regular a matéria? Quem nos encontrou, em alguma trincheira, pugnando pelo monopólio do Estado ou nos pode acusar de, em qualquer escrito ou de viva voz, ter procurado impor ou mesmo indicar à mocidade escolar ideologia desse ou daquele partido, como política estatal da educação? Porque não nos dispomos a fanfarrar nas festas do ensino livre, nessa orgia de tentativas e erros a que resvalaria a educação no país, não se segue nem se há de concluir que pregamos o monopólio do Estado. Pela liberdade disciplinada, é que somos. Monopólio só existiria quando a educação funcionasse como instrumento político e ideológico do Estado, como um instrumento de dominação.

Que não existe ele entre nós, estão aí por prova a legislação do ensino que abre à iniciativa privada amplas possibilidades de exploração de quaisquer domínios da atividade educacional, e o número crescente de escolas particulares de todos os graus e tipos que por aí se fundaram e funcionam, não sob o olho inquisidor e implacável do Estado, mas com uma indulgência excessiva dos poderes públicos em face de deficiências de toda

ordem e de ambições de lucro, a que, salvo não poucas e honrosas exceções, devem tantas instituições privadas de ensino secundário a pecha de "balcões de comércio", como as batizou Fernando de Magalhães há mais de vinte e cinco anos, numa crítica severa de nosso sistema educacional.

Se, na esfera do ensino fundamental comum, certamente menos lucrativo, dos 5.775.246 alunos matriculados, não freqüentam escolas particulares senão 720.746 (e, por isso mesmo, pela preponderância da escola pública, o que temos de melhor, apesar de todas as suas deficiências, é o ensino primário), atinge a 80% o ensino secundário entregue a particulares, - e daí exatamente decorre toda a grave crise em que se debate esse grau de ensino no país. Onde, pois, como se vê, cumpriu o Estado com mais zelo os deveres que lhe impôs a Constituição, progrediu o ensino, é a parte referente à educação fundamental e superior; e onde dele se descuidou, descarregando suas obrigações às costas de entidades privadas, como no caso do ensino secundário, é o que de pior se enxertou no sistema geral de educação. O dia em que esse grau de ensino (o "secundário", que passou a sê-lo no sentido pejorativo da palavra) tiver dos poderes públicos a atenção que requer, e se inverter, em conseqüência, pela expansão do ensino público, a referida porcentagem, alcançando o Estado mais 40 ou 60% dos 80 que cabem agora a instituições particulares, o ensino de nível médio, na diversidade de seus tipos de escolas (sobretudo secundárias e normais), tomará o impulso que adquiriu o ensino primário, com todas as suas deficiências de escolas e instalações, e entrará numa fase de reconstrução e de progressos reais. A educação pública, por toda a parte, está sujeita a crises periódicas, mais ou menos graves, e a bruscos e passageiros eclipses. Ela atravessa, entre nós, agora, por causas conhecidas e outras por investigar, uma dessas fases atribuladas. O que se propõe, porém, para superar a crise que a aflige e tende a agravar-se, segundo todos os indícios, não são providências para resolvê-la, mas uma liberdade sem praias em que acabará por submergir toda a organização de ensino público que, desde os começos da república, se vem lentamente construindo e reconstruindo, peça por peça, através de dificuldades imensas.

Pela educação liberal e democrática.

Essa nova investida que irrompeu contra a interferência do Estado em matéria de ensino, e com ares de reação contra um suposto monopólio, parece ignorar que a educação

pública, grande conquista da democracia liberal no século XIX, já adquiriu tal prestígio e solidez em todos os países e, entre nós mesmos, com mais de um século de tradição, que, se for desmantelada, será para ressurgir mais cedo ou mais tarde, com maior força de expansão. De fato, (permitam-nos recorrer, ainda uma vez, à mesma e importante nota de "O Estado de S. Paulo"), "foi no decurso do referido século que o Estado moderno veio chamando a si, progressivamente, a iniciativa de criar e manter escolas de todos os graus e, principalmente, de estender de ano em ano a rede escolar primária, destinada a formar, ainda que de modo incipiente, o cidadão das comunidades nacionais, comunidades que se expandiam e se diversificavam em todos os sentidos e que, por isso mesmo, precisavam apoiar-se sobre uma base afetiva e cultural comum, se quisessem viver em paz e governar-se democraticamente". Toda a história do ensino nos tempos modernos é a história de sua inversão em serviço público. É que a educação pública é a única que se compadece com o espírito e as instituições democráticas, cujos progressos acompanha e reflete, e que ela concorre, por sua vez, para fortalecer e alargar com seu próprio desenvolvimento. Não há outro meio de subtrair a educação aos antagonismos e conflitos de grupos de pressão que tendem a arrastá-la dessa para aquela ideologia, desses para aqueles interesses, que eles representam. As escolas públicas, cujas portas por ser escola gratuita, se franqueiam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crenças, é, por definição, contrária e a única que está em condições de se subtrair a imposições de qualquer pensamento sectário, político ou religioso. A democratização progressiva de nossa sociedade (e com que dificuldades se processa ao longo da história republicana) exige, pois, não a abolição, o que seria um desatino, mas o aperfeiçoamento e a transformação constante de nosso sistema de ensino público. A escola e, particularmente, a escola pública estende e tende a estender cada vez mais, queiram ou não queiram, o seu campo de ação na medida em que a família retrai o seu, por suas novas condições de vida e por ser o ensino cada vez mais especializado, e em que a sociedade se diferencia e se complica, na sua estrutura, com o desenvolvimento do processo de urbanização e industrialização.

Mas a educação pública por que nos batemos, ontem como hoje, é a educação fundada em princípios e sob a inspiração de ideais democráticos. A idéia da educação pública, - conquista irreversível das sociedades modernas; a de uma educação liberal e democrática, e a de educação para o trabalho e o desenvolvimento econômico e,

portanto, para o progresso das ciências e da técnica que residem à base da civilização industrial, são três teses fundamentais defendidas por educadores progressistas do mundo inteiro. A educação tornou-se uma função pública ou caiu "sob a ingerência e direção do público", pela extensão, gravidade de suas conseqüências e sua qualidade irreparáveis; e ao Estado, que tem um papel social de assimilação; que estabelece "a solidariedade entre as diversas partes da comunidade nacional, as associa a uma vida comum, solda a dependência entre as gerações", nas palavras ele Félix Pécaut, compete, promovendo a educação pública, promover a convergência e a harmonia dos esforços humanos lá onde aqueles que olham de baixo não vêm senão luta e competição de grupos. A escola pública concorre para desenvolver a consciência nacional: ela é um dos mais poderosos fatores de assimilação como também de desenvolvimento das instituições democráticas.

Entendemos, por isso, que a educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, deve assegurar a todos o maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. Fundada no espírito de liberdade e no respeito da pessoa humana, procurará por todas as formas criar na escola as condições de uma disciplina consciente, despertar e fortalecer o amor à pátria, o sentimento democrático, a consciência de responsabilidade profissional e cívica, a amizade e, a união entre os povos. A formação de homens harmoniosamente desenvolvidos, que sejam de seu país e de seu tempo, capazes e empreendedores, aptos a servir no campo que escolherem, das atividades humanas, será, num vasto plano de educação democrática, o cuidado comum, metódico e pertinaz, da família, da escola e da sociedade, todo o conjunto de suas instituições.

Educação para o trabalho e o desenvolvimento econômico.

Não ignoramos que a nação é uma "realidade moral"; mas, se a educação não pode, por isso mesmo, desconhecer nenhum dos aspectos morais, espirituais e religiosos dessa realidade, rica de tradições e lembranças históricas, ela deve igualmente fazer apelo a todas as forças criadoras para pô-las a serviço dos interesses coletivos do povo e da

cultura nacional. A educação pública tem de ser, pois, reestruturada para contribuir também, como lhe compete, para o progresso científico e técnico, para o trabalho produtivo e o desenvolvimento econômico. A reivindicação universal da melhoria das condições de vida, com todas as suas implicações econômicas, sociais e políticas, não pode permanecer insensível ou mais ou menos indiferentes a educação de todos os graus. Se nesse ou naquele setor, como o ensino de grau médio e, especialmente, o técnico, a precária situação em que ainda se encontra a educação, está ligada ao estágio de desenvolvimento econômico e industrial, ou, por outras palavras, se deste dependem os seus progressos, é legítimo indagar em que sentido e medida a educação, em geral, e em particular, a preparação científica e técnica pode ou deve concorrer para a emancipação econômica do país. Os povos vêm demonstrando que "o seu poder e sua riqueza dependem cada vez mais de sua preparação para alcançá-los". Não há um que desconheça e não proclame a importância e a eficácia do papel da educação, restaurada em bases novas, na revisão de valores e de mentalidade, na criação de novos estilos de vida, como na participação do próprio progresso material. Se insistimos neste ponto e lhe damos maior ênfase, não é somente pelas conclusões a que nos leva a análise da civilização atual e de suas condições especiais, como também por ser esse, exatamente, em nosso sistema de ensino, um dos aspectos mais descuidados. A educação de todos os níveis deve, pois, como já se indicou em congressos internacionais, "tornar a mocidade consciente de que o trabalho é a fonte de todas as conquistas materiais e culturais de toda a sociedade humana; inculcar-lhe o respeito e a estima para com o trabalho e o trabalhador e ensiná-la a utilizar de maneira ativa, para o bem estar do povo, as realizações da ciência e da técnica", que, entre nós, começaram apenas a ser socialmente consideradas como de importância capital.

A revolução industrial, de base científica e tecnológica que se expande por toda a parte, em graus variáveis de intensidade; as reivindicações econômicas ou a ascensão progressiva das massas e a luta para melhorar suas condições de vida (pois a riqueza está evidentemente mal distribuída e, como tantas vezes já se lembrou, "não devemos pensar que podemos impunemente continuar a enriquecer enquanto o resto da população empobrece"); e, finalmente, a expansão do nacionalismo pelo mundo inteiro, são fatos sumamente importantes a que não nos arriscamos a fechar os olhos, e cujas repercussões, no plano educacional, se vão tornando cada vez mais largas e profundas.

O nosso aparelhamento educacional terá também de submeter-se a essas influências para ajustar-se às novas condições, e só o Estado, pela amplitude de, seus recursos e pela largueza de seu âmbito de ação, poderá fazer frente a tais problemas e dar-lhe soluções adequadas, instituindo, mantendo e ampliando cada vez mais o sistema de ensino público e estimulando, por todos os meios, as iniciativas de entidades e particulares. A inteligência racional e o espírito e métodos científicos, que não obtiveram os seus primeiros e grandes triunfos senão no século XIX, denunciam a sua difusão, por igual, nas sociedades capitalistas e socialistas, pela aplicação crescente das novas técnicas em todos os domínios, pelas crises e rupturas de organização econômica e social que provocaram, modificando profundamente os modos de vida e os estilos de pensamento. Além de intelectuais e estudiosos, cada vez mais competentes espíritos criadores, nos domínios da filosofia, das ciências, das letras e das artes, "temos que preparar (observou com razão um de nós) a grande massa de jovens para as tarefas comuns da vida, tornadas técnicas senão difíceis, pelo tipo de civilização que se desenvolveu em consequência de nosso progresso em conhecimento, e para os quadros vastos, complexos e diversificados das profissões e práticas, em que se expandiu o trabalho especializado. Mudaram, pois, os alunos, hoje todos e não apenas alguns; mudaram os mestres, hoje numerosos e nem todos especialmente chamados pela paixão do saber; e mudaram os objetivos da escola, hoje práticos, variados e mais profissionais e de ciência aplicada do que de ciência pura e desinteressada". É o que mais ou menos já propugnava Rui Barbosa, no alvorecer deste século, quando mostrava a necessidade de "limitar as superabundâncias da teoria, de robustecer científica e profissionalmente, a um tempo, o ensino, saturando-o de prática, de trabalhos investigativos, de hábitos experimentais".

Para a transformação do homem e de seu universo.

E aqui ferimos um ponto que é da maior importância, sobre o qual nos temos detido muitas vezes e escreveu Luis Reissig uma página excelente, em que analisa a técnica, como fator revolucionário na educação. O fato de, na apreciação desses problemas, coincidirem com freqüência os pontos de vista de pensadores e educadores de países diferentes, é um dos sinais mais característicos da semelhança que apresentam, na civilização industrial, as situações concretas que ela vem criando por toda a parte e que

impelem às mesmas reflexões.

Antes das descobertas científicas e suas extraordinárias aplicações técnicas, que abriram o campo às três grandes revoluções industriais, "o principal papel do ensino consistia em dotar o homem de conhecimentos e instrumentos para a apropriação e uso de seu ambiente e, em seguida, para a transformação e evolução deste; mas, quando as condições de seu meio pareciam manter um recalcitrante estado de fixidez, como no caso da economia agro-pecuária, a tendência da escola era procurar que o indivíduo se adaptasse e se submetesse ao seu ambiente, como por exemplo a adaptação à vida rural, quando esse tipo de vida aparecia em forma predominante, renunciando assim a estimular uma característica singular e valiosa do homem: a iniciativa para as mudanças. Para o homem da era tecnológica esse ensino adaptativo chega a ser pernicioso, pois o universo tem de ser para ele, cada vez mais, um campo de experiência e de renovação. A era tecnológica marca a fim do processo de ensino para a adaptação e o começo do processo de ensino para a evolução do homem e de seu universo, partindo de condições técnicas criadas exclusivamente por ele. Já não deve preocupar tanto o homem (as palavras ainda são de Reissig) o tipo do ambiente em que esteja vivendo, para ajustar a este o seu sistema de ensino, embora deva relacionar ambos, pois está em caminho de mudar radicalmente toda a classe de condições que sejam dadas. Antes havia de aceitá-las e aproveitá-las o melhor possível (...); mas agora não há nada impossível, em princípio, para o homem, no que toca à transformação das condições de seu ambiente, favoráveis ou adversos"(5). Daí, a necessidade de uma preparação científica e técnica que habilitará as gerações novas a se servirem, com eficácia e em escala cada vez maiores, de todos os instrumentos e recursos de que as armou a civilização atual.

A história não avança por ordem ...

As profundas transformações operadas em conseqüência "da preponderância da economia industrial sobre as formas econômicas que a precederam", determinam, de fato, e tem de determinar, nos sistemas de ensino, grandes mudanças que permitam "ampla participação de todos os estudos e práticas, desde a escola primária completa até os mais altos níveis de estudos superiores". Já se vê, mais uma vez, que essa participação, com a amplitude que deve ter, para colher toda a população em idade escolar, não pode ser senão obra do Estado, pela escola universal, obrigatória e gratuita,

e uma sucessão de esforços ininterruptos, através de longos anos, inspirados por uma firme política nacional de educação. Ela significará, na justa observação de Reissig, "a maior revolução educacional de todos os tempos, porque será a primeira expressão popular da capacidade da maioria para administrar, organizar e governar, como só até agora tem podido fazê-lo as elites". A tudo isso, como a qualquer plano de organização, em bases mais sólidas e democráticas, da educação nacional, opõem-se abertamente as forças reacionárias, e nós sabemos muito bem onde elas se encontram e quais são os seus maiores redutos de resistência. Na luta que agora se desfechou e para a qual interesses de vária ordem, ideológicos e econômicos, empurraram os grupos empenhados em sustentá-la, o que disputam afinal, em nome e sob a capa de liberdade, é a reconquista da direção ideológica da sociedade, uma espécie de retorno à Idade Média, e os recursos do erário público para manterem instituições privadas, que, no entanto, custeadas, na hipótese, pelo Estado, mas não fiscalizadas, ainda se reservariam o direito de cobrar o ensino, até a mais desenvolvida mercantilização das escolas. Serão desvios e acidentes no processo histórico de desenvolvimento da educação no país: a história, porém, não avança por ordem ou dentro de um raciocínio lógico, e o problema é antes saber através de qual das desordens, criadoras ou arruinadoras, procuraremos, chegado o momento, encaminhar a nossa ordem, que é a que a Constituição Federal estabeleceu e consulta os supremos interesses da nação. Em todo o caso, esperamos reconheçam o nosso desprendimento, desinteresse pessoal, devoção constante ao bem público e à causa do ensino. "Todos os violentos, escreveu Rui, fizeram sempre, a seu favor, o monopólio do patriotismo. Todos eles têm o privilégio tradicional de patriotas por decreto próprio e patriotas com exclusão dos que com eles não militam. Não queremos crer que o nosso ilustre impugnador esteja neste número. Mas, a não ser nas mãos do fabricante, muito receio temos de que essa máquina de filtrar se converta em máquina de oprimir". (6) E nós, patriotas também, mas não exclusivamente, e educadores que nos prezamos de ser, temos não só o direito, mas o dever de lutar por uma política que possa acudir "à sede incoercível de educação nas massas populares", a que já se referia Clemente Mariani, e de opor-nos a todas as medidas radicais que, sob as aparências enganadoras de liberdade, tendem forçosamente a conduzir-nos ao caminho perigoso da anarquia senão das pressões ideológicas, abertas ou dissimuladas.

Assinam o Manifesto:

1) Fernando de Azevedo 2) Júlio Mesquita Filho 3) Antônio Ferreira de Almeida Jr 4) Anísio Spínola Teixeira 5) A. Carneiro Leão 6) José Augusto B. de Medeiros 7) Abgar Renault 8) Raul Bittencourt 9) Carlos Delgado de Carvalho 10) Joaquim de Faria Góes Filho 11) Arthur Moses 12) Hermes Lima 13) Armanda Alvaro Alberto 14) Paulo Duarte 15) Mário de Brito 16) Sérgio Buarque de Holanda 17) Nelson Werneck Sodré 18) Milton da Silva Rodrigues 19) Nóbrega da Cunha 20) Florestan Fernandes 21) Pedro Gouvêa Filho 22) A. Menezes de Oliveira 23) João Cruz Costa 24) Afrânio Coutinho 25) Paschoal Lemme 26) José de Faria Góes Sobrinho 27) Haiti Moussatché 28) J. Leite Lopes 29) Gabriel Fialho 30) Jacques Danon 31) Maria Laura Mousinho 32) Maria Yedda Linhares 33) Anne Danon 34) Roberto Cardoso Oliveira 35) Oracy Nogueira 36) Luis de Castro Faria 37) Amílcar Viana Martins 38) Branca Fialho 39) Euryalo Cannabrava 40) Thales Mello de Carvalho 41) Ophelia Boisson 42) Francisco Montojos 43) Joaquim Ribeiro 43^a) Darci Ribeiro 44) Egon Schaden 45) Jayme Abreu 46) Juracy Silveira 47) Lídio Teixeira 48) Eurípedes Simões de Paula 49) Carlos Correia Mascaro 50) Renato Jardim Moreira 51) Azis Simão 52) Maria Isaura Pereira de Queiroz 53) Lúcia Marques Pinheiro 54) Armando de Campos 55) Laerte Ramos de Carvalho 56) Maria José Garcia Werebe 57) Fernando Henrique Cardoso 58) Samuel Werebe 59) Ruth Correia Leite Cardoso 60) Carlos Lyra 61) Joaquim Pimenta 62) Alice Pimenta 63) Maria Isolina Pinheiro 64) Rui Galvão de Andrada Coelho 65) Mário Barata 66) Luís Eucídio Melo Filho 67) Mário Travassos 68) José Lacerda Araújo Feio 69) Otacílio Cunha 70) Víctor Staviarski 71) Cesar Lattes 72) José Alberto de Melo 73) L. Laboriau 74) O. Frota Pessoa 75) Celso Kelly 76) Alvaro Kilkerry 77) Bayard Damaris Boiteux 78) Afonso Várzea 79) Mário Casassanta 80) Luis Palmeira 81) Joel Martins 82) Fritz Delauro.

NOTAS

(1) O Estado de S. Paulo, de 7 de janeiro de 1959. Liberdade de ensino remunerada, in "Notas e Informações".

(2) Père J. Henri Didon, Indissolubilité et Divorce. Conférences de Saint-Phillipe du Roule. (Conferências publicadas em 1880 e reeditadas em 1892). As palavras acima referidas são datadas de janeiro de 1880.

(3) Palavras com que Rui Barbosa concluiu em 6 de junho de 1901 o seu discurso no

Senado e se preparava para a defesa da reforma do ensino, in Obras Completas, Vol. XXVIII, 1901, tomo 1. Discursos Parlamentares. Ministério da Educação e Cultura, Rio de Janeiro, 1955.

(4) Jayme Junqueira Ayres. Inconstitucionalidade do Substitutivo do Deputado Carlos Lacerda ao Projeto 2.222-B/1957, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Rio de Janeiro, 15 de maio de 1959.

(5) Luis Reissig, El ciclo agropecuario y el ciclo industrial en la educación. In: La Educación, nº 12, Octubre-Diciembre, 1958. Union Pan-americana, Washington, DC.

(6) Rui Barbosa, Pelo exército e contra o militarismo. In: Obras Completas, VII. Campanhas Jornalísticas, República (1893-1899), 2º vol. Casa de Rui Barbosa. Ministério de Educação, Rio de Janeiro, 1956.

(b) MANIFESTO SOBRE A EDUCAÇÃO “HUMANITÁRIA E DEMOCRÁTICA” – 1959

[Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 32, n.75, jul.-set. 1959, p. 152-156; também disponível em http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{9C67241B-60E1-473B-BF8C-33C03851BB24}_nº_75_V.32.pdf]

Ante as manifestações divergentes sobre as diretrizes e bases da educação ora examinadas na Câmara dos Deputados, os abaixo-assinados, professores, educadores militantes e intelectuais, sentem-se no dever de trazer a sua contribuição, fundada numa definição de princípios que visa a colocar o problema da educação na sua justa perspectiva.

Duas concepções especialmente disputam o predomínio sobre a educação: o liberalismo agnóstico e o totalitarismo ateu. Disputam entre si essas correntes, que não se excluem, e que acabam por se aliar contra uma terceira: a humanística e democrática.

O liberalismo agnóstico desinteressa-se da pessoa humana e se fixa no indivíduo. O totalitarismo ateu toma o indivíduo como instrumento da coletividade, cujos interesses são encarnados pelo Estado, isto é, pela facção que o empolga.

Ainda hoje, vemos proclamados preconceitos do liberalismo filosófico, dogmaticamente afirmados no século XIX, que levaram ao totalitarismo em nosso tempo. Essa concepção que conduziu o mundo ao desamparo espiritual é uma fixação anacrônica.

Aos totalitários ateus é essencial, através de uma escola neutra e uniformizante, esvaziar de significado espiritual a educação.

Concebemos a educação como um processo de formação do homem, ligado à sua natureza e ao seu destino; entendemos que não se pode dissociá-lo de uma filosofia de vida e das próprias contingências históricas. Afirmamos o homem sujeito e não objeto da educação.

A nossa posição não é sectária, é ecumênica. Não é contingente, é permanente. Baseia-se no primado do espírito, na prevalência da pessoa sobre os interesses individuais, na supremacia da sociedade sobre o Estado.

O que nos importa, aos que pensam assim, é que os legisladores investidos da imensa responsabilidade de elaborar a lei de diretrizes e bases da educação, após tantos anos de tergiversações, recuos e protelações, dêem ao povo uma lei fundada nas tradições da formação brasileira, integrada na concepção democrática do mundo ocidental, capaz de promover o progresso da educação, consoante os seguintes princípios:

PRIMEIRO – A suprema dignidade do homem é o exercício da sua consciência livre. Esta só vive e escapa da autodestruição quando institucionalmente protegida pelos grupos naturais da comunidade, capazes de orientá-la para o bem comum e a solidariedade. Portanto é indispensável que no processo educativo tenham preeminência os grupos que se interpõem entre a pessoa e o Estado.

SEGUNDO – A educação é um processo intimamente ligado à formação e à existência de tais grupos. Atua como fator de integração dos seus membros naturais e constitui o princípio dinâmico do aperfeiçoamento destes. Portanto, a liberdade de ensino é sobretudo a possibilidade de se exprimirem, em experiências pedagógicas, tipos de educação que atendam, na sua flexibilidade e variedade, à diversidade dos grupos humanos, conforme deixou dito Rui Barbosa, nessa obra de maturidade que é a Oração aos Moços:

“Tratar com desigualdade a iguais ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real” .

TERCEIRO – A família é o grupo fundamental e modelar dos demais grupos e dos processos educacionais. Seus representantes, tais como as associações de pais e seus delegados, tais como as escolas, têm prioridade na escolha do processo educacional. Portanto, a escola tem de ser instituição com características assemelhadas à família e não à repartição pública.

QUARTO – Ao Estado incumbe a função de fazer convergir para o Bem Comum toda a múltipla e diferenciada atividade educacional, através de diretrizes fundamentais que, justamente porque o são, devem cingir-se ao mínimo essencial. Tem o Estado o dever de estender a educação a todos. Cumpre-lhe, por isto, facilitar e estimular a iniciativa dos indivíduos e dos grupos sociais, sobretudo pela justa redistribuição dos recursos destinados à educação pelos contribuintes. Quando necessário, deve abrir escolas que, sem deixar de atender às minorias, sejam expressão das aspirações da maioria. Só assim se satisfaz ao verdadeiro conceito de escola pública. Não a que se identifica como escola única para todos, e sim aquela que oferece a todos, independentemente dos recursos financeiros de cada um, a possibilidade de se realizar nas suas aptidões, nas suas vocações e nos seus ideais.

Recursos.

Cabe, ainda, uma palavra sobre o critério que orienta a distribuição de recursos para a educação nos seus diferentes graus.

Permanece irrealizado o dispositivo constitucional que torna obrigatório o ensino primário. O ensino superior absorve mais de metade das verbas federais destinadas à educação, concorrendo, em grande parte, para isso as federalizações injustificadas. Relegado ao papel de ensino para quem não pode pagar outro, a educação profissional de nível médio carece de tudo. De modo geral, a educação é posta em termos tais que se apresenta como o grande tema desprezado, no encaminhamento das soluções que convêm ao país.

Reclamamos, pois, maiores investimentos na educação dos brasileiros; distribuição proporcional adequada das verbas públicas para a execução de uma política de educação justa e democrática. Essa política deve assegurar prioridade para o ensino

primário, valorização e difusão do técnico-profissional; autonomia, flexibilidade, variedade e qualidade do ensino secundário e incentivo à pesquisa para a formação de verdadeiro espírito universitário no quadro de uma universidade realmente autônoma.

Consideramos necessários ao regime de liberdade educacional, que os estabelecimentos, criados pelo poder público ou pela iniciativa particular, a exerçam com ampla responsabilidade pela verificação dos trabalhos escolares e da reta aplicação das verbas públicas.

Esta declaração resume conceitos e define posições que, a nosso ver, fundados na Declaração Universal dos Direitos do Homem, interpretam, sem desvios totalitários, autêntica doutrina democrática e merecem a solidariedade de quantos consideram a tarefa de educar uma obra de amor e de respeito à vocação transcendente da personalidade do educando.

Convidamos os que pensarem como nós a manifestarem de público sua concordância.

Assinam o Manifesto:

Américo Jacobina Lacombe, Gladstone Chaves de Melo, Wilson Lins, Persifal Barroso, dr. Henrique Lemle, José Gomes de Campos, P. Artur Alonso sj, Carlos Flexa Ribeiro, Carlos Pasquale, Honório Monteiro, Agostinho Neves Arruda Alvim, Michel Sawaya, Sílvio Marcondes, Mário Sousa Lima, Haroldo de Azevedo, Fernando Furquim de Almeida, José Otávio Monteiro Camargo, Professora Carolina Ribeiro, Carlos Pinto Alves, Helena Iraci Junqueira, Leonardo Van Acker, D. Cândido Padim, José Maria Whitaker, José Carlos Macedo Soares, João Sussuni Hiraita, José Queirós Matoso, Noemi Silveira Rudolfer, P. Godinho, Magalhães Prado, Desemb. Minhoto Jr., Desemb. Euclides Custódio Silveira, Desemb. João Batista Arruda Sampaio, Desemb. Djalma Pinheiro Franco, Desemb. José Almeida Prado Fraga, Desemb. Manoel Augusto Vieira Neto, Desemb. Joaquim de Silos Cintra, Desemb. Márcio Martins Ferreira, Desemb. Rafael Barros Monteiro, Desemb. Samuel Francisco Mourão, Desemb. Osvaldo Pinto do Amaral, Desemb. Olavo Guimarães, Desemb. Juarez Bezerra, Desemb. Rafael Ferraz Sampaio, Desemb. João Cuzzo, Desemb. Plínio Carvalho Pinto, Desemb. José David Filho, Desemb. Bruno Afonso de André, Desemb. Silvio Batista, Desemb. Silveira Faro, Desemb. José Cavalcanti Silva, Desemb. Gentil do Carmo Pinto, Desemb. Fernando Euner Bueno, Desemb. Alexandre Delfino de Amorim Lima, Desemb. Mário Neves Guimarães, Desemb. Newton Evaristo dos Santos, Marcos Nogueira Garcez, F. Tomás Carvalho Filho, Júlio Inácio Bonfim Pontes, Celso Neves, Lielnio Santos Silva, Ministro José Carlos Ferreira de Oliveira, Humberto José da Nova, Benedito Oliveira Noronha, Eli de Queiroz, Otávio de Carvalho, Matos Pimenta, A. Palisue, Roque Olbo, Marcelo Pio da Silva, Antonio José Gebara, Saul Goldemberg, Otávio Lenani, Álvaro Guimarães, Tasso de Almeida Cristóvão, Ari Valter Schmidt, Fernando Francisco Bonanza, Professora Maria Egídia de Sousa Aranha, Raquel de Queiroz Matoso, Yokishique Tamura, Tasso Aguiar de Moraes Jr., César Salgado, Conde Alexandre Ceciliano Júnior, Antonio Frora Amora,

Min.Álvaro Sousa Lima, José de Barros Martins, Ernesto Barbosa Tomarick, Agnelo Camargo Penteado, Miguel Ferreira da Silva Neto, Maria do Carmo Godoi Ramos, Osvaldo Quirino Simões, Maria Teresa Brandão de Oliveira, Antonio Pahim Vieira, Francisco Pinheiro Lima, Tales de Azevedo, Hamilton Nogueira, Gustavo Corção, Aila de Oliveira Gomes, José Cândido de Andrade Murici, Valter Poiares, Hélio Tornaghi, Pedro Paulo Paes de Carvalho, José Carlos de Melo e Sousa, P. Hélio Abranches Viotti, Adriano Bernardes, Miguel Ferreira Dalter, Renato Mesquita, Raul de Sousa da Costa e Sá, Manoel Antonio de Andrade, Mons. Dr. Emílio José Salim, Con. Tomás Vaquero, João Gumercindo Guimarães, Mestro Luís Biela, Carlos S. Guimarães, Prof. Mario Gianinni, Malba Tahan, José Artur Rios, Orlando Carneiro, Wleska Paixão, Ismael de lima Coputinho, José Barreto Filho, Teobaldo Miranda Santos, Sílvio Elia, Lucina Piquet Carneiro, Maria Amália Areso, Hans Sifman, Celso Lemos, Alcides Rocha Miranda, Carlos Thompson Flores Neto, João Paulo Juruena de Matos, Irmão José Otão, Salomão Torrecilla, Guilherme Henrique Hucks, Nicolas Rubo, José Guerra Pinto Coelho, Samuel de Barros, , Abel Fagundes, P. João Parreira da Mata, Belmiro das Dores, Bolesant Kuyshevski, Jorge Valente, Trípoli Galdensi, Armando Alberto da Costa, Didier Neto, Ângelo Lírio Alves, Rui Aires Belo, Tadeu Rocha, Reinaldo Santiago, Maria Antonia Mac Dowell, Maria do Carmo Miranda, Humberto Poel, Raul de Carvalho, Elisée Fernand Cazal, Oswaldo Arna, Homero Batista de Barros, José Vicente, Carlos Foot Guimarães, Ivany C. Ramos, André Forst, Irary Vidal Bastos, , Heitor Benjovango, Luis Sucupira, José P. Amorim, Antonio P. Misiara, Isabel Costa, Comendador Luis Almeida Marins, Lineu Matos Silveira, Néelson Guedes, João Tortello, Francisco Lírio de Almeida, Valério Gonzano, Rui Afonso da Costa Nunes, Carlos Alberto Werneck, Odilo Costa,filho.

II - Posições em confronto - Carlos Lacerda e Anísio Teixeira.

(a) Carlos Lacerda - A MAIS JUSTA DAS CAUSAS

Tribuna da Imprensa. Rio de Janeiro, 4 de abril de 1959

Constou-me que alguns estudantes deitaram manifesto contra o nosso projeto de lei de diretrizes e bases da educação e a favor do substitutivo do Governo. Qual deles? Convém recordar os fatos. Façamos a cronologia do projeto.

1946 – Ministro da UDN no governo Dutra, o sr. Clemente Mariani envia ao presidente, que o remete ao Congresso, um projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação.

1946-1954 (8 anos) – Marchas e contramarchas, discussões acadêmicas, citações pedantes, depoimentos, entrevistas – e nada mais.

1955 – Chegando à Câmara, procuro o projeto para tocá-lo por diante. Depois de muita procura, sou informado de que o autógrafo do projeto... sumiu. O presidente da Câmara, deputado Carlos Luz, aconselha-me o melhor caminho: fazer recopiar o projeto, do "Diário do Congresso" e apresentá-lo com a minha assinatura, para impedir que ele seja sepultado e, assim, ressuscitá-lo. E' o que faço.

1955-1957 – Não se consegue fazer caminhar o projeto, apesar dos esforços do deputado Coelho de Sousa, presidente da Comissão de Educação, e poucos mais. A soma de interesses criados, o empenho político e financeiro, a guerra entre ateus e religiosos, a luta entre igrejas diferentes, só encontra trégua quando sepulta o projeto. E por isso, a Comissão de Educação, onde prossegue uma guerra surda entre protestantes e católicos, aqueles apoiando o ateísmo da escola, preferindo deformar o ensino a dar iguais oportunidades a todos, por entenderem que com iguais oportunidades, os colégios católicos levarão mais vantagem. E acima de tudo, o interesse eleitoralista e orçamentário dos politíqueiros, coincidente com o interesse de aventureiros como o chefe do gabinete do ministro da Educação, que se elege deputado à custa da verba destinada às bolsas escolares.

1958 – Juntamente com um grupo de professores, religiosos e agnósticos, da escola pública e da escola particular, apresento um substitutivo ao que, entretanto, o governo Kubitschek mandara à Câmara em lugar do primitivo projeto, da gestão Clemente Mariani.

Consigo urgência para a aprovação do projeto na Câmara. Mas, por maioria de um voto, às vezes, e quase sempre pouco mais do que isso, a Comissão de Educação conduz-se com um estreito espírito de vaidade pessoal, de melindres de autoria, e atira fora o nosso projeto para ficar com uma espécie de sarapatel educacional e legislativo que cozinhou tirando pedaços de cada projeto e misturando-os sem cuidado pela organicidade e unidade doutrinária de cada qual.

Sacrifício, então, a urgência para impedir essa deformação do projeto. Deixo à nova legislatura, mais arejada, menos envenenada por esses humores, o encargo de examinar os projetos e votar um que tenha unidade e coerência.

O nosso projeto, entretanto, avança nos setores educacionais. Estes, pouco a pouco, despertam. O cardeal do Rio de Janeiro, o grão-rabino israelita, autoridades da Igreja Protestante, educadores, leigos, agnósticos, pronunciam-se em favor do projeto. Milhares de telegramas chegam à Câmara. O próprio sr. Kubitschek, pondo por um momento de lado a sua odiosa discriminação, disfarçada em palavras, mas sempre confirmada em fatos, manifesta-se favoravelmente ao nosso projeto. Não posso divulgá-lo no rádio e na TV, porque a censura proíbe as emissoras de me transmitirem a palavra. Enquanto isto, começa a propaganda contra o nosso projeto.

Primeiro, blandiciosa. Depois, audaciosa. Já agora, impudente. Os comunistas gritam – porque não desejam uma educação para a democracia, para formar cidadãos conscientes e úteis à preservação de um país livre e cristão.

Começo a conversar com os pontífices da educação oficial. Ouço o Sr. Anísio Teixeira, que me faz a honra de sua amizade há tantos anos. "Quais as suas objeções?"

Ele as formula. Em tudo o que nos parece possível, aceitamo-las. Incorporamos ao projeto várias de suas idéias, essas mesmas idéias que ele, durante tantos anos, não conseguiu fazer vitoriosas nem mesmo no seio do governo a que tem servido com exemplar discricção. A educação, diz ele, dizemos nós, dizem os pais, dizem os mestre, dizem os alunos, anda mal, anda péssima. Quando alguém aparece e se propõe a ajudá-la a andar melhor, sai a condená-lo, a vituperá-lo, logo quem?

Exatamente os responsáveis pelo estado a que chegou a educação. Os superburocratas, os profissionais do mau ensino, os interessados na ignorância do povo, os inimigos de sua formação moral e cívica. E mais: os que instauraram no Brasil uma escola de classe, que dá ensino uniforme aos pobres e somente aos ricos permite – no papel... – um ensino adequado às condições e exigências psicológicas e vocacionais do aluno.

Começa a campanha contra o nosso projeto. O sr. Fernando Azevedo, figura que respeito, é chamado por alguns interessados na manutenção do ensino na porcaria em que se encontra, para opinar contra o nosso projeto – cujas definições são, no entanto, tiradas de seus próprios estudos e trabalhos... Encontro, em São Paulo, o meu amigo e companheiro de partido Vicente de Paula Lima, ex-secretário de Educação, impressionado porque lhe disseram que o nosso projeto "acabava com a escola pública". Mostramo-lhe o projeto. Ele fica espantadíssimo. Como poderiam ter-lhe dito esse absurdo? Aos poucos, esclarecem-se as posições.

Estão contra o nosso projeto, os que não querem que as escolas de formação religiosa, especialmente católicas, participem sem discriminações, do esforço – que deve ser geral e indiscriminado – pela educação dos brasileiros.

Estão contra o nosso projeto os comunistas, que preferem uma educação tumultuada – o tipo de escola em que os alunos e os mestres têm de fazer greve, pela proletarização do professor pelo envolvimento do aluno em tudo – menos no estudo.

Estão contra o nosso projeto, os especuladores do ensino, que fazem do sistema de bolsas um sistema de bolas, um privilégio, um caça-cruzeiros, e não querem a intervenção do Estado mas também não admitem a fiscalização pelos próprios professores... Houve um diretor de colégio, notório por vender exames, que se permitiu dizer que o nosso projeto... tirava liberdade aos colégios particulares. Ora, toda a crítica que se lhe faz é exatamente a oposta. Por outro lado, o Ministério da Educação começou a adotar, fingindo que não o faz, medidas recomendadas pelo nosso projeto, como um meio de evitar a sua aprovação global.

Estão contra ele os que entendem que uma lei básica é uma espécie de monumental regulamento. E os que querem o ensino exclusivamente na mão do Estado. Uns, por preconceito anti-religioso. Outros, porque são totalitários.

Para evitar que o nosso projeto seja aprovado, o Ministério da Educação sai do sono profundo em que esteve metido todo esse tempo e anda estes dias no esforço insano de parir um novo mostrengo, um substitutivo do substitutivo do substitutivo, para dá-lo ao sr. Kubitschek, a fim de que este envie à Câmara o substitutivo de seu próprio substitutivo... Tudo, até esse ridículo, contanto que do líder da Oposição não se possa dizer que tem um projeto capaz de resolver a crise da educação no Brasil.

A educação tem sido assunto de tal modo fora de foco, durante todos estes anos, que vinha sendo sumamente difícil interessar no tema até mesmo os mais diretamente ligados a êle, pais, estudantes, mestres, diretores de escolas. O esforço dos inimigos da Igreja, o afã dos inimigos da Oposição, o empenho dos inimigos da liberdade de ensino, o afinco dos inimigos da igualdade de oportunidades para todos aprenderem, afinal, lançam a questão sob a luz da opinião pública.

Ainda bem. Já que não posso propagar pelo rádio e a TV, à casa e à escola, ao lar dos pais e dos alunos, à classe dos professores, a sustentação das nossas idéias, consubstanciadas no projeto que apresentamos à Câmara, ao menos os outros, os inimigos da educação e os falsos amigos, que a prostituíram, que a degradaram durante todo esse tempo, encarregam-se de promover o assunto ao primeiro lugar na ordem do dia. Forcei-os a falar e a desmascarar-se.

Ainda agora, o sr. Lourenço Filho, veterano batalhador da causa da educação, como uma feliz exceção, com o qual ousei ter várias divergências por motivo de seu inaceitável apoliticismo em face do Estado Novo, ou do que como tal me pareceu na época, acaba de dar um exemplo de isenção e de fidelidade ao dever do educador, numa entrevista que concedeu ao jornal estudantil do "Diário de Notícias". As suas afirmações são por tal modo coincidentes com as nossas, no fundamental, as suas definições aproximam-se tanto das nossas, que nos sentimos tão honrados quanto reforçados em nossa posição por tal autoridade.

Respeito profundamente a participação do estudante na vida pública. Entendo que se deve opinar e tem até, à disposição, uma larga margem de erro.

Mas não reconheço a ninguém, estudante ainda menos, o direito de chamar "reacionário" a um projeto que não conhece, que nem sequer leu e se leu não entendeu. Essa não é uma posição digna de estudantes e sim de meros "pelegos" do Ministério da Educação.

Urge que os estudantes verdadeiros se dignem estudar a questão e pronunciarem-se depois de ouvir depoimentos e opiniões, informações e versões fidedignas. Pronunciar-se contra um projeto de lei de educação e ensino por preconceito político ou religioso é uma conduta indigna de democratas e ainda mais, indigna de lealdade e da generosidade de inteligência, que têm de ser apanágio da juventude.

Compreendo que os liberalões se aliem aos comunistas para combaterem um projeto que visa a dar aos brasileiros um sistema de educação baseado numa filosofia cristã, portanto solidária, mas não comunitária, da vida. Os liberalões geraram o comunismo com o seu egoísmo, com a sua distância em face do drama social. Os comunistas, que vão exterminá-los, servem-se deles para lançarem a confusão e a perplexidade, que os há de matar.

Compreendo que os responsáveis, diretos e indiretos, pela desordem e pela apatia da educação no Brasil queiram salvar a face, ou o que faz as vezes de face nesses senhores, torpedeando o nosso projeto para fazer com que tudo continue mais ou menos na mesma.

O que não compreendo é que um estudante digno do nome de estudante faça o jogo desses reacionários, procurando intrigar o nosso projeto com a classe estudantil que, na sua grande maioria, ainda não o conhece.

Obrigam-me, assim, a um novo esforço que farei enquanto me restarem energias. Já aceitei convite para ir a Belo Horizonte e a Curitiba, para falar na Universidade Católica do Rio, sobre a lei de diretrizes e bases.

O rádio me é negado, a TV apaga-se para nós, e a intriga come solta no meio dos professores, dos estudantes e dos próprios pais. Pois bem: vamos explicar, falar, escrever, trabalhar, lutar, esclarecer, debater, examinar, estudar, demonstrar, convencer até que não haja mais dúvidas nos espíritos de boa fé e sim, unicamente, torpor ou torpeza nos demais.

Não há causa mais justa, não há luta mais santa do que essa de conseguir, com a ajuda de tantas pessoas de reta intenção, na Câmara e fora dela, uma lei básica que trace à educação dos brasileiros um rumo de liberdade e de solidariedade, de preparação para a vida e não de preparação para a prova parcial, de formação e não de deformação.

Esperava que fosse mais fácil ganhar essa batalha. Se ela é difícil, trataremos de ganhá-la assim mesmo. Quem não quiser ser pisado, saia da frente. Pois, chega de brincar com o destino da juventude do Brasil. Chega de fingir de educador e emprestar seu nome a tudo quanto é macaqueação e malandragem no sistema corrompido e gasto de falso ensino que se ministra oficialmente no Brasil, na exploração do trabalho do professor, no desdém pelas vocações, no desprezo pela inteligência da criança, na adulteração do sentido do ensino e na perversão do processo educativo.

Quem quiser, junte-se à nossa batalha. Não há causa mais justa, não há luta mais santa.

(b) Anísio Teixeira - A NOVA LDB: UM ANACRONISMO EDUCACIONAL?

(Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. vol. 33, n. 76, out.-dez. 1959, p. 27-33)

O aspecto mais característico do novo Substitutivo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em processo de votação na Câmara Federal, é o de conceder categoria pública ao ensino privado. Realmente, parece que algo de incoercível compele o país a fazer do público o privado, ou seja, a dar ao privado as regalias e privilégios do público.

Já observei, certa vez, que as origens dessa tendência mergulham em nosso passado colonial. Os primeiros donatários deste país já eram exemplos desse público que se faz privado. Os donatários tinham o poder público, mas para gozo e uso privado. Enquanto que na colonização inglesa as sociedades colonizadoras, a princípio puramente comerciais, pouco a pouco se faziam públicas, na colonização portuguesa, as capitânicas eram instituições públicas que pouco a pouco se faziam privadas. Com os ingleses, o privado tendia a se fazer público; com os portugueses, o público tendia a se fazer privado.

Guardamos o velho vinco, o velho hábito, a antiga mazela e eis que ressurgem ela agora na lei básica da educação nacional. Vale a pena rápida reconstituição histórica, para marcar a forma com que a velha deformação nacional vem repontar no quadro do sistema público de educação brasileira.

Todos sabemos com que resistência o Estado, no Brasil, vem cumprindo a obrigação constitucional de ministrar educação. Em toda a monarquia, podemos dizer que não passamos da ação accidental de criar e manter alguns institutos de educação, com o caráter que se poderia chamar de “exemplar”. Ao Estado, cabia a ação de estímulo, no máximo de organizar as instituições “modelo”, “padrão”.

Com a República, tivemos modesta exaltação de consciência pública e lançamos as bases de um sistema dual de educação: a escola primária e profissional para o povo e a escola secundária e superior para a elite. O primeiro constituiria o sistema público; o segundo, o privado, dado por concessão pública, mas para ser mantido por meio de recursos privados. Os que o quisessem, que lhe pagassem o custo.

Com a integração do povo brasileiro e o desaparecimento progressivo da chamada elite, o sistema da escola secundária e superior a ela destinado vem-se fazendo, cada vez mais, um sistema de massa, um sistema popular, tão do povo quanto o especialmente organizado para êle.

Diante dessa manifesta evolução do sistema educacional brasileiro, tudo levaria a crer que a tendência do Estado seria para esquecer o velho dualismo e lançar-se à manutenção de um sistema público de educação unificado, do qual desaparece o caráter discriminatório anterior, passando o Estado a manter não só escolas primárias e profissionais, mas também escolas secundárias e superiores. E isto é o que vinha sucedendo. São Paulo já possui um considerável número de escolas públicas secundárias.

Contra isto é que agora se levanta o projeto de lei de Diretrizes e Bases, promovendo a oficialização dos colégios particulares e o reconhecimento do seu direito de participar dos órgãos de direção do ensino. À primeira vista, parece que a tendência é do particular se fazer público. Mas se aprofundarmos a análise, vemos que o particular não é convocado a agir como público, mas, muito pelo contrário, é convocado a participar dos órgãos públicos, no caráter de privado e para representar, dentro do público, o privado. Ora, isto é, exatamente, dar ao privado as regalias do público.

Não há nada mais fértil nem mais sutil que a iniquidade. O dualismo da sociedade brasileira não se conforma em desaparecer. Com o crescimento da classe média e a continuação da mobilidade social vertical, certo mimetismo dos novos elementos que estão a integrar essa nova classe média leva-os a reproduzir as atitudes de privilégio da reduzida e aristocrática classe superior, em vias de extinção. Com efeito, um sistema privado de educação oferece, indiscutivelmente, muito mais facilidade para o respeito a situações adquiridas e privilegiadas do que um sistema público, cujo áspero caráter competitivo tem seus aspectos desagradáveis.

Parece-nos ser esta a explicação para a nova lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. O fenômeno é dos mais curiosos e esclarecedores, e marca muito bem as distorções inesperadas de nosso próprio desenvolvimento democrático.

Antes de 1930, os colégios particulares do Brasil eram realmente particulares e resistiam vivamente a qualquer intromissão do Estado. Os de nível secundário pensariam em tudo, menos em pedir recursos ao Estado. Zelavam sobretudo pela sua independência e serviam a uma pequena classe média relativamente abastada e a pobres orgulhosos, que sofriam sua pobreza mas não desejavam esmolas, que tanto seriam consideradas as bolsas ou auxílios.

Com a revolução de 30, começa a expansão da classe média brasileira. Essa expansão se faz, sobretudo, pela educação, pela escola não popular, isto é, a escola secundária e a superior.

Não se esqueça que a nossa sociedade substituiu a aristocracia de títulos hierárquicos pela de títulos de ilustração, pela aristocracia do “doutor”. Um sistema privado considerável de educação acabou por se constituir para fornecer tais títulos de ascensão social.

Mas a dinâmica social brasileira está cheia de contradições e, pouco a pouco, essa mesma classe, que se fêz privilegiada pela educação, não se vê mais em condições de poder custear e manter, para os filhos, o seu sistema escolar. Empreende-se então um movimento para dar-lhe regalias públicas, sem perda do seu caráter privado, nessas regalias incluída a de participar da direção do ensino e a de poder ser substancialmente mantido com recursos públicos.

Mantém-se dêste modo o caráter aristocrático da educação nacional, passando os recursos públicos a serem utilizados para a conservação da nova classe média. A própria divisão igualitária dos recursos federais para a educação superior, média e primária, que se apresenta como progresso democrático, só engana a quem deseja enganar-se. Sendo de 12 milhões o número de crianças de escola primária, a quem se deve educação, e de 6 milhões o número de alunos matriculados; de 1 milhão o número de alunos da escola média; e de 70 mil, o de ensino superior - a divisão dos recursos em partes iguais só ilude a quem quiser iludir-se. Na realidade, está-se ajudando o ensino médio seis vezes mais do que o primário e o superior cêrca de mil vezes mais.

As tendências que vão ser fortalecidas pela nova lei serão as do desinterêsse do poder público pela educação, do fortalecimento da iniciativa privada, da preferência pela educação de “classe”, da expansão da educação para os já educados, ou seja, a expansão, sem plano, das formas de educação mais aptas a promover certo “aristocratismo educacional”, eufemismo com que encobrimos a educação para lazer, o parasitismo burocrático e a promoção de status social.

Não é difícil demonstrar como irão tais tendências ser exaltadas. Começemos pela do desinteresse do poder público pela educação. Sabemos quanto é velha essa tendência. Não se registra, na história do país, um só governo, local ou nacional, que tenha dado real importância à educação, se tal considerarmos tê-la considerado meta fundamental. Sempre foi assunto para discursos, nunca porém para a ação dominante de qualquer governo. Por isso mesmo, tem-se intrigado a alusão, várias vezes repetidas de certa prensa, à “honestidade intelectual” que teria presidido à elaboração do novo

Substitutivo, em seu esforço de impedir o monopólio da educação pelo Estado. Em que época, em que província, em que Brasil enxergou alguém da Subcomissão êsse perigo, para fazer dêle o seu cavalo de batalha! Se, realmente, fosse de honestidade intelectual o espírito orientador do Substitutivo, este deveria bater-se pela caracterização do dever do Estado, jamais cumprido, de dar educação ao povo brasileiro. Ao invés disto, o Substitutivo cria o fantasma do monopólio estatal da educação e impregna o texto do projeto de dispositivos destinados a coibir a ação do Estado.

E evidente que não se estimulará deste modo a consciência do governo se não para que não intervenha, para que deixe ficar, para o *laissez-faire* mais desembaraçado no campo da educação.

Dir-se-á que exatamente isto é o que se deseja. Tôda intervenção do govêrno é perigosa. Muito bem. Não se diga, porém, que a lei se destina a dar, afinal, educação aos brasileiros. A nova lei destina-se exatamente a impedi-lo, restaurando, justificando, santificando, enfim, a tradicional resistência do Estado a cumprir o seu dever constitucional de abrir escolas.

ONGE de monopólio, o Estado brasileiro vem sistemáticamente deixando para os particulares o encargo da educação. Com efeito, isto tivemos antes de 1930, assim continuamos pela revolução afora e, depois de 1946, valemo-nos da ausência da lei de Diretrizes e Bases para justificar atitude ainda mais acomodada quanto à inação oficial.

Enquanto não se votasse a lei de Diretrizes e Bases, nada havia a fazer. Nunca o *laissez-aller* educacional foi tão completo, tão ininterrupto, tão facilitado. Nem União, nem Estados nada podiam fazer. Faltava a lei, e quanto mais fôsse esta adiada, tanto melhor.

O deixa-ficar generalizado não seria, contudo, paralisação. Deixa ficar é deixar passar. Algo entrou a acontecer. E esse algo foi exatamente a expansão desordenada e incongruente do ensino particular, promovido por bispos e sacerdotes cheios das mais puras intenções e sem recursos, por “inocentes” campanhas de educacionários gratuitos e, também, por espertos homens de empresa, como se diz hoje, que lobrigam no abandono público uma oportunidade de lucros ou prestígios fáceis... A ausência de iniciativa por parte do governo abrigava-se na desculpa de faltar-lhe a lei para a ação e as reformas necessárias... E, por isto mesmo, ficou-lhe mais fácil consentir em todos os esforços da “boa vontade”.

A lei que ora se elabora na Comissão de Educação virá santificar essa atitude, ou seja, deixar de fazer. A educação é assunto privado, a ser resolvido pela Família. Ao governo compete apenas pagar. É engano, pois, pensar que tal orientação seja nova, e que venha agora redimir-nos. A nova lei vem consolidá-la, santificá-la, exaltá-la, pois já domina ela a ação, melhor diria, a inação dos poderes públicos desde sempre e, com particular intensidade, desde 1946. A princípio, como já se disse, por não se ter lei nova e não valer a pena continuar-se com a legislação do Estado Novo e agora por termos lei que iria recomendar exatamente essa atitude.

A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES

Paralisado, assim, o Estado, teremos o revigoramento da iniciativa privada e virá, esta, afinal, dar-nos a educação desejada senão suspirada? Novamente me permito alimentar as dúvidas mais sérias. Veja-se bem que não identifico educação privada ou particular com educação livre. Livre, pela Constituição, é a iniciativa privada de oferecer educação. Mas tal educação privada está, entre nós, mais do que a pública, sujeita a imposições alheias à própria educação. De modo geral, entretanto, as suas escravizações mais visíveis são, exatamente, ao preconceito e ao dinheiro. Quanto a este, a educação privada é, por excelência, uma educação barata. Precisa e tem de ser barata. Faz-se por isso mesmo rotineira, conservadora e hostil a inovações e experiências. Quanto ao preconceito, a escola privada faz-se escrava de sua clientela. Está ali para satisfazê-la, para atendê-la, para obedecer-lhe. Diz-se que isto é, exatamente, a nova doutrina do século XX, contra as tolices liberais do século XIX. A educação é livre porque atende aos preconceitos da família. A atrasada América do Norte, presa aos falsos ideais de igualdade do século XIX, deseja estabelecer nas escolas a integração racial. Está errada. O Governador Faubus deve pedir as luzes do Sr. Carlos Lacerda para obter a alforria da educação em Arkansas, nos Estados Unidos, autorizando afinal as suas escolas segredadas e custeadas pelos recursos públicos.

Está claro que se pode defender até a escravidão, mas o que se não pode é defendê-la em nome da liberdade. Pode-se dizer que é melhor, que é mais humana, que é mais segura, que é mais doce - mas não que seja mais livre. A escola particular, entre nós, mantida com recursos públicos, representará sempre uma escola mais conservadora, mais tradicional, menos disposta a experiência do que a escola pública. E isto, por motivos muito simples. Na América Latina, continente todo é formado dentro dos propósitos colonizadores de metrópoles estrangeiras, a independência e a república representam esforços revolucionários, renovadores, propostos a implantação de novos comportamentos sociais e, sobretudo, desejosos de integrar sua população, dividida primeiro entre escravos e senhores e depois em dominadores e dominados, em um só povo democratizado, fraterno e livre. Ora, tal não se pode conseguir com um sistema de educação particular, pois esta jamais se caracterizou como educação renovadora.

A educação que a escola particular irá expandir terá, pois, de ser a educação chamada de "classe", isto é, destinada a preparar os filhos dos já educados para sucedê-los em seus privilégios e direitos adquiridos. E a nossa Constituição liberalmente permite a sua existência. Mas entre isto e promovê-la, e custeá-la, vai um abismo!...

Existe algo de irreal e equívoco nessa afirmação de que cabe à família o controle da escola. Costumam os defensores dessa posição afirmar que a família é o grupo social natural e concreto e que o Estado é vago e abstrato. Ai de nós, que hoje é

exatamente o contrário. Por mais desagradáveis que sejam certas realidades, há que aceitá-las e dispor as coisas à vista dos fatos, dos <<teimosos fatos>> de que falava William James. Respeitar os fatos é o começo de toda sabedoria.

Ora, os fatos são os de que a família já não é a antiga família, segura e sólida, capaz de arcar com as suas terríveis responsabilidades. Hoje precisa ela, acima de tudo, de ser ajudada. Cabe-lhe a educação dos filhos até a idade escolar e, depois, colaborar com a escola em tudo que lhe fôr possível, mas não lhe podemos entregar a própria responsabilidade da escola. O seu respeito hoje ao mestre não pode ser menor do que o respeito que deve ao médico. Um e outro a ajudam, mas não são seus criados, e sim profissionais independentes e autônomos.

Comentário.

Projeto de lei desejaria fazê-los serviçais da família. Seus servidores, sim, mas nunca seus serviçais. Tudo isto, porém, são ingenuidades de legislador, que acredita ainda na onipotência da lei. A lei hoje tem de obedecer aos fatos. Não há nenhuma família que não esteja ansiosa por contar e poder ouvir os conselhos do psicólogo e do mestre, cuja autonomia plenamente reconhece.

Em sociedade democrática, fundada na igualdade e na livre informação, não é possível a subordinação hierárquica que o sistema de controle das escolas pelas famílias exigiria. Esse sistema, com efeito, imporá o controle confessional, delegando as famílias à sua Igreja o controle da educação.

Ora, não é de esperar que os legisladores julguem possível essa restauração. Mas se fosse possível, que representaria ela?

Esse domínio das famílias sempre se fez mediante uma hierarquia de famílias. Na sua pureza, o regime importa sempre numa família real, nos casos extremos divina, que corporifica a abstração família. Abaixo da família real, vêm, as famílias nobres, depois as burguesas e, por último, a plebe. Com a república, essa hierarquia das famílias brasileiras se estabeleceu entre “nossas boas famílias” e as outras. Com a restauração do regime, iríamos assegurar a educação dentro dessa ordem hierárquica. Primeiro, a educação das nossas boas famílias; depois, a das demais. Como os recursos são poucos, teríamos de ficar no primeiro grupo.

E outra coisa não irá acontecer no Brasil, desde que essa velha doutrina volte a ter os foros até de pensamento avançado. Não é avançado coisa nenhuma. É velhíssima. Mas isto não impede de vingar na América do Sul. Tudo leva a crer que este Continente está fadado a vir a encarnar o mundo antigo e, em face dos saltos para o futuro de quase todo planeta, efetuar esta parte da terra certos recuos providenciais para, ajudada pelas nossas santas tradições, ainda poder manter as doçuras e espiritualidades dos bons velhos tempos da injustiça e da desigualdade humanas.

Não deixa de ser melancólico assistir ao anacronismo, a que não falta sua ponta de insolência, do Brasil de hoje, que minha geração ainda julgava novo e que a geração seguinte, essa que hoje debate e vota as nossas leis, aposta em mostrar que não é nenhum país jovem, mas antiga e sábia nação, liberta de ilusões, solidamente reacionária, disposta a restaurar o privilégio e a desigualdade como formas realistas e superiores de organização social. Embora essa orientação seja aparentemente a dominante no legislativo federal, conforta-nos a segurança de que tais resistências à mudança acabam por aguçar a consciência social, preparando-nos assim, para mudanças possivelmente mais radicais. De nenhum outro modo poderá o Brasil enfrentar os tempos novos e a nova sociedade que, de qualquer modo, se vem formando neste país em plena expansão democrática.

III - Trechos selecionados.

Da Constituição dos Estados Unidos do Brasil (18 de setembro de 1946)

“Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade humana.

Art. 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.”

Projeto de Lei Clemente Mariani (1948)

“Art. 1º - A educação é direito de todos, e será dada no lar e na escola.

Parágrafo único - O direito à educação será assegurado:

I - pela obrigação imposta aos pais ou responsáveis, de proporcioná-la, por todos os meios ao seu alcance, às crianças e jovens sob sua responsabilidade;

II - pela instituição de escolas de todos os graus, por parte do poder público ou iniciativa particular;

(...)

Art. 6º - Cabe ao Conselho Nacional de Educação:

(...)

opinar sobre a concessão de auxílios e subvenções federais aos estabelecimentos de ensino e outras instituições culturais;

(c) Substitutivo Carlos Lacerda (15 de janeiro de 1959)

“Título II - O direito de educar

Art. 3º - A educação da prole é direito inalienável e imprescritível da família.

Art. 4º - A escola é, fundamentalmente,, por si ou por seus mandatários, prolongamento e delegação da família.

Art. 5º - Para que a família possa desobrigar-se do encargo de educar a prole, compete ao Estado oferecer-lhe os suprimentos de recursos técnicos e financeiros indispensáveis, seja estimulando a iniciativa particular, seja proporcionando ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida.

Título III - A liberdade de ensino

Art. 6º - É assegurado o direito paterno de prover, com prioridade absoluta, a educação dos filhos; e o dos particulares, de comunicarem a outros seus conhecimentos, vedado ao Estado exercer ou, de qualquer modo, favorecer o monopólio do ensino.

Art. 7º - O Estado outorgará igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares:

a - pela representação adequada das instituições educacionais nos órgãos de direção do ensino;

b - pela distribuição das verbas consignadas para a educação entre as escolas oficiais e as particulares proporcionalmente ao número de alunos atendidos;

c - pelo reconhecimento, para todos os fins, dos estudos realizados nos estabelecimentos particulares.

(...)

Título IV - Competência do Estado em relação ao ensino

Art. 10 - Competem ao Estado as seguintes funções:

a - dar, quando solicitada, assistência técnica e material às escolas, a fim de lhes assegurar, em benefício da comunidade, o mais extenso e intenso rendimento de trabalho;

b - verificar se a escola preenche as finalidades a que se propõe;

c - fundar e manter escolas oficiais em caráter supletivo nos estritos limites das deficiências locais, onde e quando necessário ao pleno atendimento da população em idade escolar.

(...)

Título XIV - Recursos da Educação

Capítulo 1 - Os fundos e as bolsas

Art. 70 - Além dos recursos orçamentários destinados a manter e expandir o ensino oficial, o Fundo Nacional do Ensino Primário, o do Ensino Médio e o do Ensino Superior proporcionarão recursos, previamente fixados, para a cooperação financeira da União com o ensino de iniciativa privada em seus diferentes graus.

Art. 71 - A cooperação financeira da União, dos Estados e dos Municípios se fará:

a - sob a forma de financiamento de estudos através de bolsas, concedidas a alunos, na forma da presente lei;

b - mediante empréstimos para construção, reforma, extensão de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos.

(...)

Título XVI - Os poderes da educação

(...)

Capítulo II - O Conselho Nacional de Educação

(...)

Art. 90 - Cabe ao Conselho Nacional de Educação (...); fixar anualmente o montante de recursos destinados às bolsas de estudo e promover os planos de financiamento escolar;

(...)

Referências.

BARROS, Roque Spencer Maciel de (org.). Diretrizes e Bases da Educação. São Paulo: Pioneira, 1960.

DAVIES, Nicholas. Os conflitos durante a tramitação do projeto que resultou na primeira LDB (a Lei 4024): conflitos apenas educacionais ou de projeto de sociedade?. disponível em www.uff.br/feuff/departamentos/docs_politica_mural/LDB4024tramita.doc acesso em março de 2009.

LACERDA, Carlos. Discursos Parlamentares. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

_____. A mais justa das causas. Tribuna da Imprensa. Rio de Janeiro, 4 abr. 1959.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. Educação no Brasil. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

issn: 1808-799X

ano 7 - número 8 - 2009

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (números digitalizados 1965)

<http://www.publicacoes.inep.gov.br/resultados.asp#>

n.75 Manifesto Educação “humanitária e democrática”;

n. 74 Manifesto Mais uma vez; Entrevista Anísio