

O avesso da LDB e a formação do professor: dilemas de uma relação "suspeitosa"*

Eliana Sampaio Romão¹

"Esta lei não é, como também as outras não foram, um texto, mas um intertexto que, ao final, conjugou diferentes vozes com distintas potências. As vozes dominantes, as recessivas, as abafadas e as ausentes que a constituem continuam sendo uma "rede intertextual" a ser lida e reconstruída de cujo movimento participam as diferentes intencionalidades presentes na prática social..." (Cury, 1997)

E, assim, finalmente, após oito anos de tramitação, foi aprovada pelo Parlamento brasileiro e sancionada "sem vetos" pelo atual presidente da República, no dia 20 de dezembro de 1996, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.² Conseqüentemente, não será demais repetir que o ano de 1997 se inicia sob a vigência de uma nova Lei de diretrizes e bases.³ Estamos, portanto, ainda sob um impacto, diante da necessidade de interpretar a nova lei, discutí-la dentro dos impasses e desafios por ela criados, tentando vê-la do direito e avesso.

Poderíamos assinalar estarmos vivendo um momento altamente significativo que exige, sobretudo, de "todos os professores de todas as

escolas do país" estudo e atenção para que ajustem suas atividades às diretrizes contempladas pela lei em vigor, sob pena de não poderem os docentes continuar atuando, seja por falta de habilitação/formação,⁴ ou de instituições de ensino, em especial, universitárias. A literatura sobre o assunto tem destacado que, a partir de 23 de dezembro de 2007, ou seja, até o final da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou "formados por treinamento em serviço".⁵ O impacto da Lei, no que se refere à habilitação de professor, não termina por aí. Cria-se, no cenário nacional, um novo locus de formação docente para o nível básico, ao mesmo tempo em que estabelece duvidosamente o "treinamento" ou *formação mínima* para o exercício do magistério.

"A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino funda-

* Texto a ser apresentado no IX ENDIPE.

1. Professora de Política Educacional Brasileira e Didática Geral- FE PUC-Campinas, Doutoranda em Educação- UNICAMP/1997,

2. Isto porque, conforme Regina Gracindo, somente a Lei no. 4.024/61 estabeleceu, como aquela, normas para o sistema educacional em todas suas modalidades - da educação infantil até educação superior. As leis 5540/68 e 5692/71 "não devem ser consideradas como tal, na medida em que cada uma voltava-se apenas para uma fração da educação brasileira". (1997:174).

3. Conforme Saviani (1988) e Fávoro (1997), o termo referido aparece no Brasil, pela primeira vez, na Constituição de 1934, quando o artigo 5o. XIV determina que "compete privativamente à União traçar as diretrizes da educação nacional", indicando, também, como sua competência "fixar o plano nacional de educação" (art. 150), a) Com base nesse decreto, foram sancionadas as leis nos. 4024/61 e 5540/68, não alteradas pelas Leis nos. 9394/96, essas leis foram revogadas.

4. Até o fim da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Saviani, 1997:188

5. Cf. Saviani, 1997:188, Aguiar, 1997:164

mental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.” (Art. 62)

Diante dessas opções “suspeitosas” para a formação docente e dos desdobramentos decorrentes da lei em questão, destacamos a *descaracterização da Faculdade de Educação*, destinada, há 37 anos, a esse tipo de formação. Instalam-se incertezas, desalentos, contradições, dilemas, perplexidades e, ao mesmo tempo, um enorme espaço para reflexão, para um estudo cuidadoso da “ressignificação dos cursos de Licenciatura, o papel da Faculdade de Educação, dos Institutos de conteúdos específicos”, a identidade do curso de Pedagogia “*que começa a se esboçar com base na docência e se diluirá diante da aplicação da citada lei.*” (Brzezinski, 1997:156)

Reacende-se a necessidade de pensar, com vagar e continuamente, sobre o papel da escola, tanto no nível básico de educação quanto superior, especialmente no que se refere à carreira dos profissionais de educação,⁶ à habilitação e *forma* dos cursos de Licenciatura específica e Pedagogia, cuja navegação, percorrida até o advento da primeira LDB, foi feita “*em águas calmas.*” (Ibid) Até que ponto?

Releva notar que, mesmo não tendo sido excluída do texto da nova lei, a formação do professor para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, “na modalidade Normal”, não permite antever uma formação consistente desse professor. Uma formação mínima do professor para as séries iniciais é um equívoco lamentável, considerando-se que os estudos sobre a educabilidade infantil confirmam a necessidade de “profissionais mais bem preparados”. (Ibid) De qualquer maneira, o campo de trabalho do profissional com esse nível de formação reduz-se à educação infantil tanto no que diz respeito ao trabalho docente quanto não docente. *O Plano Nacional de Educa-*

ção prevê, no prazo de 5 anos, que todos os professores da pré-escola possuam habilitação específica em nível de 2º grau. No entanto, se desejarem atuar como diretores, terão que adquirir formação específica em nível superior, no prazo de 10 anos.

Muitos alunos de Pedagogia, segundo Cury, “podem, agora, estar pensando que, ao terminar a faculdade de educação, abririam, por exemplo, uma escola maternal e isso, até então, dependia apenas de condições de higiene, estatística e moralidade pública. Agora, esses aparatos escolares fazem parte da LDB...” (1997:35)

Por outro lado, é oportuno dizer que a educação infantil não é considerada um dever do Estado. O sistema municipal e o Estado somente “atenderão à demanda social de ensino infantil”, após atenderem ao dever de assegurar o ensino fundamental obrigatório e gratuito. Convém ressaltar que “em nenhum país do mundo” esse tipo de ensino é assegurado pelo Estado. Parece, portanto, sensata a preocupação apontada pelas metas do plano Nacional de Educação⁷ sobre o assunto assinalado.

Nas vozes que ressoaram em encontros nacionais de educação recentemente, não houve uma voz sequer contrária à exigência à formação superior do professor. É consensual, portanto, que professores para o ensino fundamental bem como a educação infantil sejam habilitados em *nível superior*. Lembre-se de que o Plano Nacional de Educação do Governo para a década da Educação, com o apoio da União, prevê “garantir, em dez anos, que todos os professores do ensino fundamental possuam diploma de nível superior.”⁸ No entanto uma inquietação esteve todo tempo presente no meio de sucessivos debates entre os congressistas: Que tipo de formação receberão esses pro-

6. Com relação à valorização do professor, o projeto chamado Darcy Ribeiro “é omissivo, retirando todas as normas básicas para a carreira dos profissionais de educação.” Cf. Darcy Ribeiro, *Velha e sábia serpente*. Presença Pedagógica, V.2. no.8, mar/abr 1996.

7. Com base nos argumentos em favor da importância do papel da família na educação inicial da criança, as creches públicas deverão destinar-se, basicamente, a atender as famílias que não possuam condições de promover “os cuidados necessários às crianças dessa faixa etária, inclusive em termos de atenção efetiva e estímulo intelectual.”

8. Cf. Caderno cotidiano 3-6, Folha de São Paulo do dia 15 de setembro de 1997.

fessores? De que maneira se processará sua legalização?

Essa situação, reconhecidamente preocupante, agrava-se mais, “quando temos informações de que existem cerca de 5.000 processos de solicitação de criação de novos cursos ou IES no Ministério, aguardando autorização para entrar em funcionamento.” (Fávero, 1997:13) Por outro lado, entende-se que o decreto voltado para a regulamentação do funcionamento das instituições privadas parece ser uma medida que poderá servir “para conter a corrida à abertura de novos cursos e de escolas superiores.”

É oportuno acrescentar que essa não é uma questão recente. Há 38 anos, Trigueiro Mendes advertia “a expansão do ensino superior é um empreendimento e não uma festa (...) Muitos a querem, mas não a empreendem —limitam-se ao registro no cartório e ao ritual das inaugurações.” (Ibid) Nesse sentido, que dizer da professorabilidade?

Diante desse quadro pouco animador, parece ser razoável o nível de espanto, gerado após a promulgação da Lei em vigor, sobre a formação e atuação do docente. Embora a valorização dessa profissão tenha sido especialmente acentuada como um dos princípios da nova LDB, o profissional da educação é tratado como um profissional menor.

Que nos caberá nesse momento?

Não basta apenas conhecer essa ou aquela diretriz fixada pela lei nova. É necessário criar espaço para o debate coletivo, para a mobilização, a fim de que possamos situar-nos e lidar com o espírito da nova lei em vigor.

“O que importa é não assumir a mediocridade do mundo oficial como projeto diante das perplexidades de LDB/96, mas ter a ousadia de levar em frente as possibilidades que a lei revela ao mundo vivido, ao mundo real, para dar maior significado à formação docente e conferir a necessária valorização profissional do educador.” (Brzezinski, 1997:156)

Certamente, não temos a pretensão de, neste debate de hoje, poucos meses após seu

primeiro aniversário da lei, apontar as respostas para nossas inquirições, mesmo porque suas próprias diretrizes⁹ não regulamentam, com clareza, o “traçado de um caminho”, ao menos seguro, que as escolas de todo o país estão a percorrer. Pelo contrário, *seu caráter excessivamente geral e flexível* permite, no interior dos sistemas de ensino, que estes redijam seus próprios regulamentos. Nessa flexibilidade desenhada, no entanto, nem tudo é absolutamente espantoso. Há, segundo o olhar de Cury, um ponto positivo a que devemos prestar atenção. “Temos, hoje, uma lei que, pelo menos na letra, está-nos liberando de amarras burocrático-cartoriais.” (1997:32)

Tamanha responsabilidade que a lei em vigor atribui, de modo pouco objetivo, aos sistemas de ensino, “libertando-nos” das amarras burocráticas, leva-nos a alguns dilemas. Como uma lei que prioriza o ensino fundamental, ao mesmo tempo, desvaloriza a professorabilidade? Estimula a evasão do ensino regular, chegando à beira da “desescolarização”? Talvez nesse aspecto, ela prime até pela coerência... *Uma escola sem alunos também não precisa de professor!..*

Esse caráter de amplitude e flexibilidade que atinge diretamente a educabilidade de novas gerações e a profissão do professor poderão sugerir novas “leituras” da própria lei, à medida em que permita “liberdade de ação” para a Política Educacional no país, conforme afirmação do próprio ministro:

“É possível, a partir da lei, implementarmos a proposta de Educação que o Brasil precisa para chegar a um novo século com sistema educacional com uma situação bastante diferente do final do século XX, quando o sistema de ensino deixa muito a desejar”. (Souza 1997)

Ocorre, então, continuar perguntando:

Poderemos, de fato, acreditar na chegada de uma nova era com a implementação de um sistema de ensino que atenda as reais necessidades da educação nacional, baseando-

9. O termo diretriz, do latim directrice, significa: “dirigir bem... Linha que regula o traçado de um caminho.” (Seguier, 1996)

nos na Lei em vigor? Não é, sem razão, que a literatura sobre o assunto insiste em assinalar que há uma enorme distância “entre a lei elaborada e a realidade brasileira”, permanecendo, assim, a “duplicidade entre o mundo vivido e o do sistema.”

Afinal, a demora na aprovação da lei anacrônica, entre “manobras”, “conchavos” “pressões governamentais” “ranços” e acanhados “avanços” para a educação brasileira guarda perfeita sintonia com o modelo político em vigor, “de contínua desobrigação do Estado em relação aos serviços essenciais...” (Ibid) No entanto destina-se à educação básica, responsabilidade de assegurar ao educando “uma formação indispensável para o exercício da cidadania e meios para progredir no trabalho e estudos posteriores.” (art.22)

De que modo então, reconheceremos a seriedade dessa intenção diante de uma lei que aponta regulamentos bastante questionáveis? O enunciado do art. 205 do texto constitucional assinala que a educação “é dever do Estado e da família”. No entanto, conforme Saviani, a lei inverte¹⁰ tais deveres com que intenções? (1977)

De qualquer maneira, mesmo desobrigando o Estado de suas funções essenciais, na lei apresentam-se desafios que o mesmo Estado tem sobre a educação das crianças, jovens e adultos. Portanto a *Universalização da Educação Básica* com o mesmo padrão de *qualidade a todos* os brasileiros é a proa e a popa da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação no país.

De que maneira a “polifônica”¹¹ lei, que não é apenas Darcy Ribeiro, está tratando a questão da obrigatoriedade da escolarização básica?¹² E, especialmente, o ensino fundamental?

Certas categorias estão, muitas vezes, postas em destaque no conteúdo da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Além da *Avaliação, Autonomia, (“autonomia do abandono”) Parceria e até Cidadania, a obrigatoriedade, gratuidade e igualdade* constituem o “trio da esperança” que es-

tamos todos esperando desde a Constituição de 1934, sem, no entanto, constatar a *qualidade, ou seja, a “qualidade social”* assegurada. Esperávamos que a LDB atual, num momento histórico que marca a virada de século, assegurasse qualidade de ensino para todos, indistintamente, sem acanhamentos, subterfúgios, fugas.

O artigo 4º do capítulo sobre o direito à educação e dever de educar reza que é *dever do Estado assegurar o ensino público*. Portanto compreende-se seja “*obrigatório e gratuito*, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Obrigatoriedade, conforme Saviani, implica universalidade. Com efeito, *obrigatório é aquilo a que ninguém pode se furtar. Portanto, se estende a todos...*” (1997:204)

Há quem diga, em estudos recentes, que, quanto ao cumprimento desse dever de educar, “o Brasil registrou progressos quantitativos bastante expressivos” com base em números, de fato, significativos de matrículas com uma média de 86 %. Mesmo “esperançosos” de que, ao transpor um novo século “haja atendimento de 100% para a população entre 7 a 14 anos” (Souza e Silva, 1997:17), não vemos razões para estarmos eufóricos e, muito menos, agradecidos aos fazedores do cotidiano do poder político. Em primeiro lugar, porque *quantidade sem qualidade não é indicativo de progresso*. Em segundo lugar, num país em que “*domina a lógica de exploração do trabalho*”, pouca coisa tem condição real de existir como gratuita e obrigatória, muito menos igual para todos. O capitalismo, conforme Cerroni,

“nunca foi nem pode ser igualitário, democrático e participativo, ao contrário, a desigualdade, o controle do poder são necessários ao movimento de acumulação do capital. A extensão da cidadania real para as camadas populares sempre foi ameaçadora a esse movimento do capital”. (Apud Arroyo, 1995:73)

10. Inversões mais sérias são apontadas por Saviani no que se refere à valorização do professor, retirando as garantias, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, piso salarial, forma de ingresso- (1997:203)

11. A lei é polifônica, mas algumas de suas vozes (conjunto de valores dominantes e recessivas) se fazem ouvir mais fortemente, enquanto outras, (abafadas) como a da sociedade civil, permanecem em surdina.” Cury, 1997.

12. A respeito dos níveis e modalidades de educação e ensino, confronte Souza e Silva in *Como entender e aplicar a nova LDB*, 1997:37, entre outros.

Diante disso, fica bastante vago o inciso IX do artigo 4o. *ao indicar padrões mínimos de qualidade de ensino para o ensino fundamental, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.* É necessário, no entanto, identificar que insumos são esses, para que esse inciso possa vir a ser cumprido. (Souza e Silva, 1997)

É interessante, por outro lado, destacar o aparecimento do *instrumento jurídico* capaz de garantir o direito da “população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso” (Artigo 5o.inciso 1o.) Para que a lei seja viabilizada e o “direito público subjetivo” da população em “ter acesso ao ensino fundamental” seja portanto assegurado, Estados e Municípios, com a assistência da União, deverão *periodicamente* “recensar a população em idade escolar,” incluindo jovens e adultos cuja escolaridade não tenha sido completada, fazer-lhes a chamada pública “por ocasião da matrícula” em *parceria* com os pais ou responsáveis, zelando “pela frequência à escola.” Ficamos pensando que faria uma *escola zelosa?* Aquela que prima pela frequência, “assiduidade” de seus alunos ou qualidade de ensino?

De qualquer maneira, entre tantas “perplexidades diante do que a LDB/96 prescreve”, é importante ressaltar pontos significativos: No seu art. 5o., garante a qualquer cidadão ou grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra entidade legalmente constituída e, ainda, ao Ministério Público, *acionar o Poder Público e exigir o oferecimento do ensino obrigatório, sob pena, caso seja comprovada a negligência da autoridade competente, de ser imputada por crime de responsabilidade.* No entanto é oportuno insistir em lembrar que entre o país legal e o real há, quase sempre, uma enorme distância. (Fávero, 1997)

Caberá aos pais, por outro lado, conforme art.6o., o dever de efetuar matrícula dos menores, a partir dos sete anos, ou, facultativamente, a partir dos 6 anos de idade, no ensino fundamental.

Somando essa obrigatoriedade ao artigo 67, item II, cuja diretriz *fixa o direito dos profissionais à educação continuada, com licenciamento, periódico remunerado para o aperfeiçoamento profissional e, no item IV, a obrigatoriedade da progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e avaliação por desempenho, não mais por tempo de serviço,* (Brzenszinsk 1997:155) respiramos nova atmosfera.

Ensino fundamental: “prioridade absoluta” Será?

Sabemos que o ensino fundamental é uma modalidade inserida na educação básica, depois da educação infantil e antes do nível de ensino médio, denominado, anteriormente, ensino de 2o. Grau. (Cf. Souza e Silva 1997:17 e 38) A nova Lei apresenta justificativas de alterações difíceis de prever.

A proposta aparentemente fracassada de redução do tempo para o ensino fundamental de 8 para 5 anos aponta um momento duvidoso criado pelo próprio autor: “As famílias brasileiras, mesmo as mais carentes, já despertaram para a necessidade de dar educação a seus filhos. Cerca de 90% das crianças de cada geração entram nas escolas que lhes oferecemos. Nelas passam em média mais de oito anos. Porém só concluem com êxito cinco séries. Assim, a maioria delas sai da escola sem o domínio da leitura.” (Ribeiro, 1992:4)¹³

Entretanto, o artigo 19, inciso II, determina que o ensino fundamental tenha duração de 5 anos. Saviani aponta com clareza a contradição desse momento arriscado na tramitação da LDB em questão. Como se pretende, então, perguntamos, com base na advertência feita pelo autor assinalado, que as crianças venham a concluir o ensino fundamental sem atingir o domínio da leitura?

Diante do insucesso previsto na proposta DR, o autor acrescentou um parágrafo “*facultando os sistemas de ensino a dividir o ensino fundamental em dois ciclos*”. Retornando à câmara, esse parágrafo foi mantido sem divisões prévias. Assim sendo, caberá aos sistemas de ensino a decisão de “dividir ou não em ciclos” e,

13. (Ibidem)

neste caso, "cabe-lhes também decidir quantos serão os ciclos".

Diante dessa possibilidade, no mínimo arriscada, quais razões subsidiariam as decisões tomadas pelo sistema de ensino: "rendimento pedagógico e progressão escolar ou configuração de duas etapas distintas privilegiando, tendencialmente, a primeira etapa e, em decorrência, o cumprimento de responsabilidade constitucional da união "na oferta do ensino obrigatório e gratuito"?

Em verdade, todos sabemos que o direito à Educação, assegurado desde 1934, na Carta Magna, está assim definido: "Educação, direito de todos e dever da família e dos poderes públicos" jamais foi cumprido. Nem com o tempo bastante reduzido, apenas 4 anos, 4024/71 e muito menos, com o tempo dobrado de 8 anos (5692/71).

Por outro lado, no que se refere às "Disposições Gerais" relativas à "Educação Básica" (Capítulo II do Título V, artigos 22 a 28), é igualmente oportuno destacar a elevação, outra novidade apontada, do número mínimo de dias letivos para 200 (no lugar de 180) ao ano nos níveis fundamental e médio, perfazendo um total de 800 (no lugar de 720 horas) anuais. Distribuídas em pelo menos 4 horas diárias de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. (art. 34)

Não estamos primando pela originalidade ao considerar que o tempo de permanência na escola é, por vezes, imprescindível para que a população seja bem sucedida, especialmente, em se tratando daquela oriunda de famílias de baixa renda, pois "essa ampliação resulta um avanço diante da situação vigente." O pressuposto para a escola integral passa por uma política cujo compromisso primeiro é facultar às gerações, por vezes desiguais, para torná-las iguais. Tal desafio passa pela democracia, pela qualidade social, respeito pelo espaço e tempo escolar. Em nome de um regime de tempo integral de educação, dobrar o tempo na escola, atrair o público referido por políticas merendeiras, financeiras, ociosas e inconsistentes, é penalizar duplamente a criança.

Mesmo acanhadamente, estabeleceu-se que "o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino" (artigo 34, parágrafo segundo) Não vemos razão para ousadia, ao contrário do Prof. Saviani, no que tange ao fato de que as escolas "adotem o critério da efetiva expansão da jornada escolar visando atingir, em futuro próximo, o regime de tempo integral" (1997:213). Parece, nesse instante, ter havido um momento de, no mínimo, sensatez: a consciência de que o ensino está ruim e não é possível dobrar uma oferta de qualidade duvidosa. Se não foi possível tal ousadia, para um futuro próximo, é porque há consciência de que o presente ideal está distante. Por outro lado, uma lei que sugere a "desescolarização", como pode, no mesmo texto, ousar (regulamentar) horário integral para as crianças? É interessante notar que as facilidades para a abreviação, aceleração e conclusão do ensino fundamental são grandes e questionáveis.

Ocorre, então, perguntar: será essa modalidade de ensino "prioridade absoluta"¹⁴ ou a prioridade seria a do ensino profissional, tal como previa a lei 5691/71? Afinal, o Plano Nacional da Educação do Governo para a década 1998-2007 prevê "triplicar, em cinco anos, e sextuplicar, em dez anos, a oferta de formação de nível técnico a alunos matriculados ou egressos do ensino médio". Talvez seja possível, pois, ao menos o primeiro ano escolar dos eventuais pretendentes à formação técnica será obrigatório. Pelo menos será possível, com relação à educação infantil, quando as escolas particulares ou o município tiverem condições de oferecê-las. Assim, o professor terá assegurado espaço de atuação e até poderá adquirir a "experiência mínima de 3 anos," prevista pela lei em vigor, para assumir cargos administrativos especializados.

É interessante notar, ainda, que, mesmo o ensino fundamental sendo presencial, é o ensino à distância, "utilizado como complementação de aprendizagem ou em situação emergenciais" (art.32, inciso 4o.) que ganha notoriedade na Política Educacional.

14. Continuamos duvidando, mesmo tendo o MEC manifestado no plano Nacional de Educação que "quer primeiro grau com 9 séries até 2002"

É perfeitamente discutível a questão da obrigatoriedade ou não de certas matérias previstas para a formação básica e incorporadas já na fase final de aprovação da nova LDB. (Ensino de arte e língua estrangeira). A inclusão da Educação Física, entretanto, deixa dúvidas quanto à sua obrigatoriedade, "ficando claro que é facultativa nos cursos noturnos." Mesmo considerando-se que, equivocadamente, o valor da matéria é atribuído segundo sua possível obrigatoriedade, vimos, com certa reserva, o inciso 5o. do art.25: *a obrigatoriedade, a partir da quinta série, do ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna*, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. Nesse aspecto, entendemos que houve timidez nesse registro. Esperava-se, ao menos, que desde a primeira série do ensino fundamental, o aluno tivesse garantidas as noções de uma língua estrangeira juntamente com português. Pensamos que a alfabetização simultânea, cuidadosamente planejada, seria bem aproveitada. Por que não?

É incompreensível uma Lei que não tenha que se obrigar a prever minudências no caminho educacional, ousando indicar o conteúdo de apenas uma matéria. (artigo 26 inciso 4o.) *O ensino da História do Brasil* levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia. Se assim se devesse proceder, por que a lei não teve igual cuidado com relação a outras contempladas na LDB? (Artes, Religião, Língua estrangeira,¹⁵) Não estaria o antropólogo Darcy Ribeiro preocupado com sua especificidade científica? Afinal, no cotidiano da prática docente, isso já acontecia, não tendo sido, no entanto, necessário ser decretado pela lei anterior: 5692/71.

O referido relator da Lei em questão foi mais feliz ao expressar no artigo 25 (Das disposições gerais da Educação Básica) que será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar a *relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento*.

Sabemos, no entanto, que não é o número excessivo de alunos o fator responsável pelo insucesso da prática do professor. Se a assertiva fosse verdadeira, todas as turmas de número reduzido, ou melhor, adequadas à situação de ensino, teriam êxito. Não podemos, todavia, deixar de reconhecer a importância do registro, ainda que sutil, da qualidade da relação professor-aluno. Entre variados fatores, tanto internos como externos, que interferem assustadoramente no desempenho docente e, em decorrência, nos resultados de aprendizagem, a superlotação de turmas é freqüentemente mencionada, mesmo com reservas. Somando a essa dificuldade, outras mais de caráter material, além da qualidade da política educacional vigente e, especialmente, do cotidiano do Poder Político no trato com as políticas sociais, não há sistema de ensino algum ameaçado.

Enquanto prevalecer na política educacional, conforme Saviani, a orientação de caráter neoliberal, a tática da resistência ativa será nossa arma de luta. Com ela, complementa, "nos empenharemos em construir uma nova relação hegemônica que viabiliza as transformações indispensáveis para adequar a educação às necessidades e aspirações da população brasileira". (1997:238)

Trata-se de um documento mais "indicativo que prescritivo". Sobre ela, ouvem-se múltiplas vozes que refletem múltiplos olhares, segundo os quais ela é: polifônica, anacrônica, omissa, contraditória e inócua, "com a qual pode ficar além ou aquém da leitura atual." No entanto, mesmo não tendo "incorporado dispositivos que claramente apontassem na direção da necessária transformação da deficiente estrutura educacional brasileira, ela, de si, não impede que isso venha a ocorrer." (Saviani, 1997:238)

Ao contrário do discurso neo-liberal vigente, afirmamos que estamos prestes a ultrapassar o início de uma nova era sem ver realizado aquilo que a sociedade contemporânea se atribuiu como tarefas nucleares dos últimos séculos: "a educação pública, universal e

15. Tal medida corrige "inexplicável omissão" da lei 5.692/71.

democrática". Até quando teremos que esperar para ver isso acontecer?

Como professores que transitamos, direta ou indiretamente, pelos caminhos dos níveis básico e superior de ensino, não podemos estudar, analisar e debater o tema em questão "apenas como um conglomerado de interditos e censura".

Não podemos, como integrantes da comunidade universitária, conforme Romano, "perder de vista que as soluções serão todas insuficientes caso se mantenha o profundo ceticismo entre nós. Para que a sociedade e o Estado nos respeitem, é necessário, primeiro, que tenhamos ânimo e saibamos vencer o pior inimigo... Para tanto, não dispomos de receitas, salvo a alegria que vem do próprio saber..." (apud Fávero, 1997:20) Salvo a esperança que vem de movimentos como este, cujo olhar nos permite ver pelo avesso, enxergamos os limites e desafios da professorabilidade, convencemo-nos de que, mesmo com as amarras da nova LDB, é possível soltar nossas vozes e pensar naquilo que ela nos leva a dizer, fazer e até criar no interior da escola. Este fazer revela-se enquanto alguma coisa está sendo realizada no cotidiano da sala de aula. E essa alguma coisa, convém ressaltar, não é "coisa pouca".

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. *Educação e Cidadania*. São Paulo: Cortez, 1995.
- BRZEZINSKI, Iria. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9.394/96: possibilidades e perplexidades. *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Brzezinski org. São Paulo: Cortez, 1997.
- AGUIAR, Márcia Ângela Aguiar - Institutos superiores de educação na nova LDB. *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Brzezinski org. SP. Cortez, 1997.
- CARVALHO, Antônio Machado. A Nova LDB conceitos gerais, princípios, direitos e deveres. *Presença Pedagógica*. Minas Gerais: Dimensão. V. 3 no. 14 Mar/abr. 1997.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. As vozes da LDB. *Presença Pedagógica*. V.3. no. 15 maio/jun 1997.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Mimeo, 1997
- FÁVERO, Maria de Lourdes - A Dimensão Histórico-Política da Nova Lei de Diretrizes e Bases e a Educação Superior. Mimeo. 1997
- GRACINDO, Regina Vinhaes. Os Sistemas Municipais de Ensino e a nova LDB: Limites e Possibilidades. *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. (Iria Brzezinski (org.) SP: Cortez, 1997
- MADER, Gabriele. Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma. *A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo Memnon: Editora SENAC, 1997.
- PEREIRA, Eva Wairos et. all. A educação básica redimensionada. *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997
- SAVIANI, Dermeval. "Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa". *Ande*. São Paulo, Cortez, no. 13, 1988.
- _____. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- PROPOSTA de Metas para o Plano Nacional de Educação. (mimeo) 1997
- SOUZA, Paulo Nathanael Pereira e SILVA, Eurides. *Como Entender e Aplicar a nova LDB*. São Paulo: Pioneira, 1997
- SUBSÍDIOS às discussões preparatórias do II CONED (II Congresso Nacional de Educação