

RESENHAS

SOCIAL DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO: TESES PARA DISCUSSÃO

GUIOMAR DE MELLO

São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1990

"Corajoso e polêmico" — essa, provavelmente, será a expressão mais repetida pelos leitores para qualificar esse livro, independentemente de endossarem ou não as teses da autora.

De fato, essa pequena coletânea de sete artigos é tão densa e direta que dificilmente deixará indiferente qualquer um que se interesse pelos problemas da educação brasileira, como muito bem nota Chico Poli, o autor do prefácio.

A proposta central — que os opositores chamarão de neoliberal e os seguidores definirão como essencialmente social-democrata — refere-se à reestruturação do papel do Estado na área educacional, via, principalmente, repasse de recursos públicos a instituições particulares. Espera-se, assim, que essas instituições possam oferecer ensino gratuito de qualidade. Ao poder público caberá fiscalizar e avaliar os resultados.

Essa desafiadora tese, baseada em um contundente diagnóstico do ensino público, não será discutida neste comentário porque existem especialistas, há muito empenhados no estudo de políticas públicas para a educação, que estão mais aptos para um profícuo diálogo com a autora sobre essa questão.

O livro também traz uma saudável análise do corporativismo docente e sugestões muito concretas (e polêmicas) para a recuperação da aviltada carreira do magistério. São novas teses que completam o instigante painel construído pela Professora e Deputada Guiomar de Mello a respeito da reforma do Estado quanto à educação. Entretanto, estas breves notas também não abordarão esses aspectos, que já estão mobilizando professores em geral e suas associações para um amplo debate.

Por outro lado, a autora retoma, com muito vigor e coerência, uma antiga discussão, a qual me parece ainda merecer algumas considerações, quanto mais não seja para tentar recordar outros ângulos da velha questão.

No artigo intitulado "Escola não é Partido", Mello volta à tese de que à escola cabe a transmissão do conhecimento universal. Esse conhecimento incluiria "noções corretas sobre a origem, a produção e a mudança do mundo físico

e da vida social". Não seria neutro, mas "comprometido com a verdade e, portanto, instrumento de crítica às ideologias" (p.36).

O próprio texto ilustra, todavia, como o mesmo compromisso com a verdade pode apresentar, principalmente em ciências humanas, facetas distintas, e muitas vezes contraditórias, do mesmo fenômeno.

A autora, em seu arguto diagnóstico da escola pública, menciona o seguinte: "Pesquisa sobre o 2º grau, realizada recentemente por instituição idônea, revelou que mesmo na pior escola particular, de mensalidade barata, freqüentada à noite por alunos pobres, em bairro de periferia, o rendimento dos alunos em Português e Matemática era melhor que o dos alunos do ensino público" (p. 23). Sobre o mesmo assunto, podemos lembrar os resultados, já bastante divulgados, de pesquisas realizadas pela Fundação Carlos Chagas, sob a coordenação do Prof. Heraldo Viana, que, por um lado, podem confirmar os dados fornecidos pela Profª. Guiomar de Mello mas, por outro, indicam que os alunos da habilitação magistério, tanto da rede pública como da rede particular, têm praticamente o mesmo fraco desempenho em Matemática e Português. O mesmo estudo também registrou que os estudantes das escolas técnicas federais obtiveram melhores escores do que seus colegas das escolas particulares, embora, neste caso, deva-se levar em conta o conhecido elitismo dos estabelecimentos federais e seus privilégios quanto a financiamento.

Não é objetivo desta discussão ignorar as grandes insuficiências da escola pública. O exemplo é trazido apenas para ilustrar, mais uma vez, como o compromisso com a verdade não isenta a produção do conhecimento, principalmente daquele sobre a sociedade, de características multifacetadas, sujeitas a diferentes interpretações. Não se trata aqui, também, de defender um relativismo estéril e paralisante, mas parece pertinente perguntar o que significa, para o saber escolar, um compromisso com a verdade, principalmente no que concerne ao conhecimento da produção e da mudança na vida social.

Sobre o mesmo tema, o texto de Mello oferece ainda outro exemplo. Na p. 47, ao defender a tese de investimento público em escolas particulares, a autora declara que "países tão diferentes como Espanha, França e Chile adotam com sucesso (grifo meu) fórmulas desse tipo".

A esse respeito, vale lembrar que, no caso do Chile, existe um estudo realizado pela pesquisadora Viola Espíñola, do CIDE de Santiago, concluindo que, ao lado de algumas poucas mudanças positivas, a reforma educacio-

nal realizada pelo governo militar não alcançou seus objetivos. Nas palavras de Espinoia, "depois de sete anos de iniciado o processo de reforma (educação básica subvencionada), já se tem alguns resultados... [os quais] questionam o modelo neoliberal imposto, na medida em que mostram não só que os mecanismos implementados para melhorar a qualidade não têm atuado no sentido previsto, senão que, além disso, a prevalência da racionalidade econômica em educação contribui para aprofundar a desigualdade" (*Final do Século: desafios da educação na América Latina*, São Paulo, Cortez, 1990, p.76).

Outra vez, é preciso enfatizar que o exemplo não pode ser entendido como suficiente para contrapor-se à tese principal da autora. Aqui só é trazido para lembrar a natureza polimorfa da verdade, especialmente da verdade sobre a vida social. Sabe-se que é essa compreensão da construção do saber que tem levado educadores e outros estudiosos a afirmarem a relação inextrincável entre conhecimento, ideologia e política.

Mas é ainda interessante ressaltar aqui um argumento de fina ironia usado pela autora para defender a característica desideologizada do conhecimento a ser transmitido pela escola. Diz ela (p. 32): "Talvez o exemplo mais contundente de que à escola não cabe doutrinar e, mesmo que o quisesse, não tem poder para isso, esteja na mudança significativa que está ocorrendo no leste europeu. Em vários países foi abolido o ensino obrigatório do marxismo-leninismo. Ou seja, gerações e gerações foram submetidas ao bombardeio ideológico, o que não as impediu de estarem hoje nas ruas questionando a doutrina que lhes foi inculcada. Todavia, a reconhecida competência de muitos sistemas educacionais socialistas no ensino de línguas, ciências e matemática, provavelmente está contribuindo substancialmente para a crítica a que vêm sendo submetidos esses regimes".

Aqui também pode haver outro ângulo a ser analisado. Além de terem conhecimento de matemática, ciências e línguas, os jovens do leste foram submetidos a uma doutrina congelada, totalmente desligada das condições reais de suas vidas. Se ainda for permitido lembrar o paradigma clássico, seria bom notar que essa radical desvinculação entre teoria e prática só poderia levar ao completo descrédito da teoria e à subversão do sistema. No entanto, nossa escola funciona em outra realidade. O que alguns educadores pretendem é que o ensino rigoroso de Ciências, Matemática etc. sirva, concomitantemente, para uma leitura menos massificada da realidade. É sabido que a compreensão social não pode ser tarefa só da escola, mas a

natureza ideológica da construção do conhecimento e das formas de sua veiculação podem facilitar ou dificultar essa compreensão.

A metodologia que problematiza as condições de vida dos estudantes já levou, erroneamente, como muito bem denuncia Mello, à hipertrofia do regional e à idealização da cultura popular. Mas não é esse o caminho de outros educadores. Ao contrário, a ênfase nos dados de vida dos alunos, a valorização de sua cultura deve permitir que os jovens avancem para a apreensão do contexto mais amplo.

De todo modo, sabe-se que esse educadores — às vezes chamados de progressistas — são absolutas exceções no sistema público de ensino. (E nem poderia ser de outra forma, se considerarmos o processo histórico). Assim, se o sistema está falido em seu conjunto, naturalmente isso não se deve à colaboração desses raros professores. Ao contrário, o que prevalece massivamente é o ensino "objetivo", pretensamente desideologizado. Aqui, novamente exemplos citados pela autora podem ser retomados sob outro ângulo: é muito provável que, em qualquer escola pública, os alunos sejam solicitados a decorar o nome da capital da Noruega e sejam ensinados a manipular algumas regras invariáveis e formais da Matemática para resolver algumas equações. Todavia, nunca lhes será fornecido qualquer recurso para que possam discutir porque as condições de vida do trabalhador norueguês são tão diferentes da sua. Muito menos serão esclarecidos sobre a natureza histórica e social da construção da Matemática, que tem sido usada entre nós para manipular tanto índices de inflação quanto resultados de pesquisas pré-eleitorais.

Nesse contexto, os históricos e acalorados debates entre "conteudistas universalistas" e "conteudistas político-ideológicos" passam ao largo da realidade das escolas e apenas animam a área acadêmica e os escalões técnicos de alguns órgãos públicos onde os acadêmicos também atuam.

No entanto, a autora, retomando a antiga discussão, tem o grande mérito de lastrear suas novas teses. A coerência de sua trajetória e a coragem de suas convicções podem ser rastreadas através dos textos que compõem esse seu último livro. O subtítulo — teses para discussão — marca o caráter democrático de sua pregação. Enfim, uma leitura imprescindível e desafiadora não só para educadores, mas para o público em geral interessado na dimensão política da educação.

Dagmar Zibas