



# Entrevista

---

Prof. José Carlos Libâneo



## "A escola pública fazia parte das relações de poder das elites"

Nesta edição dedicada a lembrar o papel da escola na formação da identidade de crianças e jovens, nada melhor do que acolher as memórias de um educador que tem pautado sua trajetória de vida pela construção de uma escola inclusiva, emancipatória e de qualidade: prof. José Carlos Libâneo. Conhecer o percurso escolar desse pesquisador de renome nacional enriquece a Revista e, por consequência, seu leitor, além de mostrar uma face de Libâneo talvez desconhecida de um público maior. "A escola teve um significado muitíssimo importante na minha vida, eu que nasci no meio rural, menino pobre, filho de pais semianalfabetos", afirma ele. Professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e pós-doutorado pela Universidade de Valladolid, Espanha, Libâneo discorre sobre seu percurso formativo, iniciado em uma escola pública criada para atender prioritariamente os filhos da elite paulista: "A consciência da estratificação social influenciou minhas opções políticas e, claro, minhas posições em relação ao valor da escola pública para as camadas socialmente desfavorecidas". A seguir, a entrevista do prof. Libâneo, concedida em dezembro de 2011 à profa. Deise Nanci de Castro Mesquita, da Subárea de Português do Cepae/UFG.

*Como vê a necessidade de se frequentar a escola, ou por que crianças e jovens precisam da escola?*

Acho absolutamente imprescindível que crianças e jovens frequentem a escola, porque ela é uma das mais importantes instâncias de democratização social e de promoção da inclusão social. É a escola que pode assegurar a apropriação da cultura e da ciência acumuladas historicamente, como condição

para o desenvolvimento mental dos alunos e para torná-los aptos à reelaboração crítica dos conhecimentos. Os que criticam ou negam o papel da escola não se dão conta de que eles próprios sabem argumentar, raciocinar, discutir ideias, justamente porque, de alguma forma, passaram pela escola. A escola teve um significado muitíssimo importante na minha vida, eu que nasci no meio rural, menino pobre, filho de pais semianalfabetos. Então, associando isso com a minha visão política, fico imaginando que, se a escola foi boa para mim e para outros meninos pobres, ela pode ser um patamar para a inclusão social, cultural, profissional de todas as crianças e jovens de nosso país.

*Como era a escola na sua época?*

Eu nasci em 1945 e entrei na escola com seis anos. É interessante contar o que era a escola pública no início dos anos 1950 no interior do estado de São Paulo. Comecei o 1º ano numa escola mista rural multisseriada, depois fui matriculado no grupo escolar da minha cidade. Eu tenho uma ideia de que provavelmente era uma escola muito melhor do que é hoje, a classe social que estava na escola exigia qualidade. Quero dizer que a escola pública paulista dessa época foi criada para atender os filhos de coronéis e a classe média das cidades, e os professores dessa escola também pertenciam a essas elites sociais, então era uma escola que tinha tudo para dar certo. Mas, para o povo, sobrava muito pouco, era uma escola para poucos. Creio que naquela época o atendimento de crianças e jovens de 5 a 19 anos não chegava a 30%. Então, na verdade, a pobreza pegava as migalhas que sobravam da classe média. Havia na época o famoso exame de admissão. Alunos com notas melhores podiam passar direto da 4ª série para a 1ª série ginásial (equivalente hoje ao 6º ano). Os demais faziam uma 5ª série, que era justamente a preparação para o exame de admissão. Esse exame era a peneira, ele selecionava quem iria prosseguir nos estudos. Eu quero crer que crianças como eu, pobres e originárias da zona rural, tinham pouca chance de entrar para o ginásio e fazer parte daqueles 30% de que falei. Minha salvação escolar foi ter sido mandado pelo pároco da minha cidade para o seminário, onde se dava a formação para formar padres.

*Fale um pouquinho sobre como foi sua entrada no grupo escolar.*

Eu entrei no 2º ano, porque o 1º eu fiz na escola rural. O que eu me lembro era que as professoras eram muito bravas, eu era um menino tímido,

eu morria de medo. Acho que eu já começava a sentir o peso da discriminação social, porque eu e outros meninos pobres estávamos de um lado e as professoras de outro. Na minha pequena cidade havia uma visível estratificação social, havia um grande segmento de pobres e uma pequena parcela de “ricos”, formada por famílias de fazendeiros e pela classe média urbana. Acho importante falar disso, porque a consciência dessa estratificação social tem a ver com minha história de vida, porque afetou meu funcionamento psicológico, meu sentimento de discriminação social, de inferioridade, de injustiça, mas também porque influenciou minhas opções políticas e, claro, minhas posições em relação ao valor da escola pública para as camadas socialmente desfavorecidas.

*Então, entrar na escola fez diferença na sua trajetória de vida?*

Claro, eu tive essa oportunidade que outras crianças pobres não tiveram. Acho que houve alguns fatores que contribuíram para essa oportunidade, por exemplo, a ligação dos meus pais com a igreja católica. Havia uma cultura religiosa que, no mínimo, criava um certo habitus voltado para valorização da leitura, da escrita, dos estudos, circulava uma ou outra revista católica, havia a folhinha do Coração de Jesus... e eu acabei sendo beneficiado. Com o relacionamento muito próximo do pároco com as famílias, eu virei coroinha, de alguma forma ele acabou incentivando meu estudo e, depois, a ida para o seminário. Meus pais tinham também alguma relação com famílias mais abastadas, por conta de clientelismo político, que provavelmente viam algum futuro em mim e recomendavam que me colocassem na escola. Então, de certa forma fui privilegiado em poder entrar no grupo escolar e fazer parte daqueles 30% que estavam matriculados na escola. Imagine quantas crianças pobres não passaram pela escola ou, quando muito, fizeram a escola rural e pararam os estudos. Acabei concluindo o 4º ano e o pároco me pôs na lista dos meninos que seriam enviados ao seminário.

*Como foi sua entrada no seminário?*

Se tivesse ficado na minha cidade, provavelmente teria parado meus estudos no primário, porque era pouco provável que eu passasse no exame de admissão. Minha família e meus parentes achavam que ter um filho padre era uma benção. Então, com 9 anos de idade, eu fui para o seminário e lá permaneci por nove anos.

*Libâneo, você mencionou a influência da religião católica, mas a presença de jovens no seminário, nessa época, era também uma forma de acolher pessoas que não tinham condição de enviar seus filhos para capital para estudar, além da condição religiosa. Você concorda com essa interpretação?*

Eu acho que meus pais não tinham aspirações desse tipo, eles não tinham nem base cultural nem econômica para dizer assim “meu filho vai estudar na capital”. A estratificação social era tão grande e o nível de segregação social tão gritante que não passava pela cabeça dos meus pais que eu poderia estudar na capital, minha cidade ficava a pouco mais de 200 km de São Paulo. Então, penso que a motivação para eu ser enviado ao seminário foi predominantemente religiosa e menos social ou econômica. Não que não houvesse alguma motivação econômica, afinal, dinheiro para bancar estudos dos filhos realmente faltava, mas teve a ver com a religião.

*Isso demonstra um pouco também a importância das escolas confessionais na formação de muitas pessoas daquela época...*

Sim, claro, porque os seminaristas faziam o ensino fundamental e médio, depois seguiam direto para o curso superior. Boa parte não seguia a carreira, os padres iam selecionando os que manifestavam mais vocação para o sacerdócio. Mas quando deixavam o seminário, os rapazes já haviam usufruído de uma excelente formação e muitos seguiam outras carreiras. Era uma formação realmente privilegiada, imagine só que meninos vindos do interior aprendiam latim, grego, francês, música, teatro, praticava-se muito esporte... Sua observação tem a ver também com a formação dos intelectuais da educação. Eu diria que 90% dos pesquisadores da minha geração passaram pelo seminário, como Cury, Luckesi, Pedro Demo, Gadotti, Saviani, Frigotto e muitos outros, ou exerceram por algum tempo o sacerdócio, creio que é o caso de Miguel Arroyo, Paulo Nosella, Alceu Ferrari, dentre outros.

*Pode contar algumas lembranças em relação à alfabetização, às leituras, à pedagogia na sala de aula?*

Eu já contei do ambiente cultural da minha infância; meus pais eram semianalfabetos, mas chegava muita coisa escrita. Além de algumas revis-

tas religiosas e da folhinha do Sagrado Coração, circulava o almanaque do Biotônico Fontoura, um ou outro livro, como a bíblia, isso tudo fazia parte do meu mundo. Além disso, uma tia era aficionada por aquelas histórias infantis de La Fontaine e Irmãos Grimm, contos de fadas; ela adorava ler histórias para os filhos e sobrinhos. Não sei como esses livros chegaram até ela, lembro-me de que estavam bem gastos. Isso foi, sem dúvida, um incentivo para dar asas à imaginação, para desenvolver o gosto pela leitura. A cultura Disney chegou para mim na forma de imaginação! Minha avó materna era uma pessoa muito simples, analfabeta, mas ela reunia os netos em volta do fogão a lenha e contava histórias de saci, de boitatá, de lobisomem, de assombração. Eu acho que a minha avó acreditava mesmo em lobisomem, em saci; vira e mexe aparecia um cavalo com a crina toda engruvinhada e ela dizia que era arte do saci.

### *Como era a pedagogia na sala de aula?*

A escola que frequentei, tanto nas séries iniciais quanto no seminário, sem dúvida era uma escola autoritária. No grupo escolar, mesmo sendo um menino pacato, levei reguada na cabeça por causa de errar nas tarefas. No seminário havia muito castigo moral, tipo ficar quatro horas retido no salão de estudos, ficar ajoelhado em frente à parede ou ficar proibido de comunicar-se com os colegas no recreio. Ou seja, ao longo de todo o meu processo de escolarização, o que vigorou foi a pedagogia tradicional. Não tenho uma lembrança sequer de algum método ou procedimento da Escola Nova, embora haja menções na história da educação de que nessa época o ideário escolanovista continuava forte, ao menos no meio institucional e acadêmico. Por outro lado, se a gente isolar essa escola e descontextualizá-la, ela era tradicional, elitista, autoritária, etc., mas do ponto de vista do conhecimento, era uma boa escola, exigia do aluno, havia professores exemplares que passavam o gosto pelo conhecimento, era uma escola que empenhava na leitura e na escrita. Nessa escola, estavam presentes aqueles objetivos de uma educação geral sólida, desejados por muitos de nós que defendemos a escola pública, como saber ler e escrever com clareza, compreender fenômenos comuns do ambiente físico e social, fazer cálculos básicos, ter uma formação moral, etc. Pena que eram objetivos para poucos, pois a grande parcela da população não usufruiu deles e hoje não conseguimos retomá-los para todos.

*E você pode dizer se a posição de professor era respeitada? Se as professoras eram do lado dos “ricos”, provavelmente não tinham necessidade de trabalhar. Por que então eram professoras?*

Minhas professoras do grupo escolar eram certamente da elite social da cidade, e há razões para crer que a profissão de professor era respeitada. A gente sabe, por pesquisas, que a profissão de professor até os anos 1950 era supervalorizada, o professor tinha status social, ganhava bem e a formação era muito boa. Inúmeros estudos mostram a qualidade do curso normal no estado de São Paulo, criado no começo do século para formação de professores. Outros relatos de pesquisa histórica mostram que desde o começo do século XX vigorava nesse estado uma reforma de ensino baseada em ideais republicanos de promoção da instrução pública, a qual não se ocupou apenas dos aspectos organizacionais, burocráticos, mas também dos métodos pedagógicos nas próprias escolas. Para isso, houve um investimento grande na formação de professores nos cursos normais. Com a decadência da economia do café, os coronéis precisavam trocar o capital econômico pelo capital cultural, então precisavam da escola para preparar seus filhos para continuar a exercer o poder político e econômico. Com isso, filhos de coronéis se tornaram professores. Desse modo, a profissão de magistério foi fundamental para a manutenção da posição social das elites na economia e na política. É interessante ver as contradições existentes nesses fatos, pois essa política coronelista acabou contribuindo para a expansão da instrução primária no estado, abrindo caminho para a democratização da educação. Tudo isso para dizer que as professoras eram boas porque estudaram em boas escolas, tiveram acesso ao conhecimento, à cultura, e estavam preparadas para o ensino, além de provavelmente terem reconhecimento econômico e social. Já se escreveu muita coisa sobre a relação quantidade/qualidade; a escola na minha época era boa, mas restrita a poucos, e mais à frente, nos anos 1960, ocorreu a ampliação da quantidade das matrículas no ensino fundamental, mas veio junto a proletarização do trabalho do professor, levando ao processo gradativo de degradação salarial.

*Fale um pouco sobre a pedagogia que vigorava no seminário.*

O seminário católico era uma espécie de oásis, em termos de formação cultural e científica, porque ele pegava meninos pobres, organizava uma estrutura completa de assistência material, tipo casa, comida, roupa lavada,

etc., e uma excelente estrutura curricular de formação humanista. Do ponto de vista pedagógico, o seminário era o protótipo da pedagogia tradicional, era a reprodução perfeita do colégio jesuíta formulado e descrito no *Ratio Studiorum*, que é o nome do regulamento de estudos criado pelos jesuítas em 1599. Pelo bem ou pelo mal, posso dizer que passei toda a minha juventude sendo educado dentro da legítima pedagogia tradicional, com suas marcas típicas: transmissão de conteúdo por aulas expositivas, muita disciplina, muita imposição de obediência e, ao mesmo tempo, formação humanista clássica, intensa atividade intelectual, exercitação da vontade, autocontrole, força da palavra, valorização da literatura, da aprendizagem de línguas, muita redação e até treino de retórica. Líamos os clássicos gregos e latinos e até romances clássicos da literatura universal, pois tínhamos uma biblioteca; ficávamos praticamente o dia todo por conta do estudo e, é claro, também de atividades religiosas. Em resumo, entre vantagens e desvantagens, tenho a dizer que os benefícios foram muito superiores aos danos.

*O que você se lembra da relação escola-família? Como era?*

No grupo escolar, só posso falar com base em minhas lembranças de criança pequena, porque aos nove anos fui para o seminário. Pelo menos, com base na minha família, a partir do contexto sociocultural e político daquela época, eu diria que meu pai ou minha mãe seriam incapazes de se dirigir ao diretor da escola ou à professora, por qualquer razão que fosse. Algo que ainda hoje certamente acontece na grande maioria das escolas públicas onde estão os filhos de famílias pobres. Na verdade, o meu pai era submisso ao líder político da cidade e aos políticos do lado que ele apoiava, esperando favores. Minha compreensão hoje é de que a política partidária e o caciquismo penetravam totalmente na vida social, principalmente na dos pobres, que se dividiam entre submeter-se a políticos ligados à aristocracia rural ou à elite urbana. Posso estar exagerando se eu falasse de uma relação senhor-escravo, mas passava perto. Assim, o pobre não tinha poder, não tinha desejo, então não passava pela cabeça dos meus pais fazer qualquer coisa contra os interesses das elites, muito menos em ir à escola reclamar alguma coisa, perguntar alguma coisa, porque a escola pública fazia parte das relações de poder dessas elites. Talvez não tivessem nem o que perguntar, já que eram semianalfabetos e até semialienados pelo poder dominante. Pobre era voto e massa de manobra. Posso dizer

que, para meus pais, o grupo escolar era outro mundo, um mundo inclusive inacessível, esse mundo da cultura letrada não lhes pertencia, era muito distante para eles.

*E em relação aos filhos da elite social da cidade, você se lembra algo?*

Não tenho nenhuma lembrança concreta, mas posso supor que, havendo dois extratos sociais muito bem definidos, a escola funcionava para a elite social. Era organizada para atender os filhos da classe média e dos proprietários rurais. É muito provável que, mesmo para a elite social, a escola era quase que um santuário, as decisões eram tomadas pela direção e pelos professores. Tenho uma ideia de que, também para as elites, a escola era um lugar muito especial, era assim algo muito grande, assim como um Olimpo da cultura letrada, razão pela qual as elites a retinham para si.

*O que aconteceu quando você deixou o seminário?*

Saí do seminário quando terminei o 1º ano de Filosofia, que já era o seminário maior. Eu tinha 18 anos e os padres providenciaram minha transferência para o curso de Filosofia da PUC de São Paulo. Ali estudei os três anos restantes, como também tive oportunidade de fazer política estudantil. Até me formar, tive de trabalhar duro, porque minha família não tinha dinheiro para me sustentar. No seminário maior e em todo o curso de Filosofia na PUC de São Paulo, tive como colega o Dermeval Saviani. No final do curso, fui fazer uma disciplina no curso de Pedagogia, cujo conteúdo era a teoria educacional de John Dewey. O professor dessa disciplina chamava-se Joel Martins e era muito famoso no campo da educação, ele assessorava duas escolas experimentais, uma o Colégio Vocacional e a outra o Grupo Escolar Ginásio Experimental da Lapa. Quando me formei em 1966, esse professor me indicou para trabalhar como diretor no Ginásio Experimental, eu tinha então 23 anos. Permaneci seis anos nesse cargo, adotando como orientação pedagógica a concepção da escola nova de John Dewey. Então, na minha formação profissional, posso dizer que tive o privilégio de vivenciar por nove anos a pedagogia tradicional e, depois, seis anos de pedagogia nova, ou seja, duas posições teóricas opostas. Creio que esse foi o ponto de partida, muito real, muito concreto, do rumo que foi tomando minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica.

*Pode contar um pouco dessa trajetória?*

Na verdade, meu curso prático de pedagogia foi nessa escola experimental, onde aprendi a dirigir uma escola, a lidar com alunos, a enfrentar conflitos. Eu deixei a experiência de trabalho naquela escola experimental para vir para Goiás, em 1973. Mas o que vim fazer aqui tinha o respaldo desses seis anos de trabalho. Nessa época, em todo o Brasil estava sendo implantada a Lei 5692/71, e a forma dessa implantação era o Plano Estadual de Implantação da Reforma. Recebi convite para ser consultor na elaboração desse Plano, mas então fui convidado a ficar em Goiânia para fundar o Centro de Formação e Treinamento de Professores na Secretaria da Educação. Trabalhei três anos nesse Centro, depois fiz concurso para professor da Faculdade de Educação da UFG, dei três meses de aula, mas tive meus direitos políticos cassados pelo Serviço Nacional de Informações, por causa da minha militância política no tempo de estudante em São Paulo. Impedido de ocupar qualquer função no serviço público, acabei fundando com amigos uma escola particular chamada Colégio Vocacional, onde aprimorei minha prática como diretor de escola e coordenador pedagógico. Com a Lei da Anistia de 1980, retornei à UFG e logo pedi afastamento para fazer mestrado na PUC de São Paulo. No mestrado, retomei contato com Dermeval Saviani, que havia criado nessa Universidade o curso de pós-graduação em Educação. Com a ajuda de Saviani, comecei a juntar minhas ideias e minha prática, desenvolvidas em quase 12 anos como diretor de escola, com o objetivo de pensar numa pedagogia inspirada no marxismo. Era uma ideia antiga, já anunciada no artigo que havia escrito, ainda antes do mestrado, sobre as tendências pedagógicas. Foi daí que surgiu a pedagogia crítico-social dos conteúdos. O que eu pretendia era uma síntese pedagógica pretensamente superadora, com base em minhas experiências com a pedagogia tradicional e a pedagogia nova. Para isso, contei com quatro autores muito importantes para minha formação, todos eles marxistas: o francês George Snyders, o polonês Bogdan Suchodolski, o italiano Mario Manacorda e o também francês, ainda hoje meu amigo, Bernard Charlot. Além, claro, da contribuição da obra do Saviani, fortalecida pela relação de amizade.

*Poderia falar um pouco de como surgiram suas publicações?*

Meus livros são resultado dos meus temas de investigação em cada época, mas também de embates no meio acadêmico. Meu primeiro livro,

publicado em 1985, foi *Democratização da Escola Pública*. Ele apareceu no contexto de um movimento muito forte no estado de São Paulo em defesa da escola pública, liderado por educadores ligados à Associação Nacional de Educação (Ande), por exemplo, Dermeval Saviani, Guiomar Namó de Melo, Elba Barreto, Teresa Roserley Neubauer, Selma Pimenta, Carlos Jamil Cury e outros. Fui vice-presidente dessa entidade durante quatro anos. Esse movimento tinha uma visão crítica da educação, mas principalmente tinha uma postura muito afirmativa em relação à escola, pois queríamos propor saídas, respostas, soluções. O período 1985-95 foi marcado também por polêmicas teóricas em torno das pedagogias de esquerda, principalmente entre a pedagogia libertadora de Paulo Freire e a pedagogia de cunho marxista defendida por Saviani. Mais tarde, muitos de nós consideramos que essa polarização foi uma escorregada da esquerda. De todo modo, à época, me envolvi inteiramente com as ideias de Saviani, e esse primeiro livro mostra minhas posições em relação à pedagogia crítica. O livro *Didática* saiu em 1990, surgiu quase que ao mesmo tempo da defesa da minha tese de doutorado, que tinha como título: "Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório à pedagogia e à didática". Esse livro foi intencionalmente escrito a partir de uma tomada de posição por uma didática crítica, inspirada em pedagogos marxistas, e, de alguma forma, tinha como fundamento teórico a teoria histórico-cultural fundada por Vygotsky. O *Pedagogia e Pedagogos, para quê?*, de 1998, foi um livro escrito no calor das minhas divergências com a Anfope. Eu tinha uma pesquisa bastante fundamentada sobre a especificidade científica da pedagogia, feita para a tese de doutorado, então, nesse livro eu busco trazer minha posição sobre o campo científico e profissional da pedagogia. O livro *Adeus professor, adeus professora*, também de 1998, traz meu posicionamento sobre esse tema importantíssimo que é a relação entre escola e tecnologias da informação e comunicação. *Organização e gestão da Escola: teoria e prática* saiu em 2001, é um livro que eu gosto muito porque retrata minha experiência de diretor de escola e porque aborda a organização da escola para além de uma questão meramente burocrática. A ideia que perpassa no livro é de que as práticas de organização e gestão são práticas educativas e, portanto, influem nos motivos e na aprendizagem de professores e alunos. Bem, há outros livros e capítulos de livros, mas esses que mencionei são os mais importantes. Espero poder publicar, nos próximos anos, pelo menos mais dois livros, somente de minha autoria.

*Qual o rumo que suas pesquisas têm tomado nos últimos anos?*

De uns dez anos para cá, venho aprofundando meus estudos da teoria histórico-cultural, em autores como Vygotsky, Leontiev, Davidov, Seth Chaiklin, Engestrom. Tenho buscado compreender melhor a ideia de que o objetivo da escola é promover e ampliar o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos por meio dos conteúdos. Continuo acreditando que é impossível você fazer qualquer formação do pensamento se não for por meio do conteúdo; então meu investimento hoje é estudar como os professores podem ajudar os alunos a formar conceitos, a fazer abstrações e generalizações. Também estou muito empenhado em articular a formação cultural e científica dos alunos às práticas socioculturais, ou seja, de como essas práticas, envolvendo a diferença social e cultural, a vida cotidiana, se interpenetram com as práticas de ensino e aprendizagem. Não deixo de pensar em algo que vem me mobilizando a vida inteira: quem é o bom professor. Venho consolidando um entendimento muito pessoal de que o problema da escola, do funcionamento interno de escola e o problema da identidade profissional do professor têm menos a ver com uma visão tradicional ou moderna ou progressista e muito mais com certas características pessoais e profissionais do professor. Tem a ver com a integridade pessoal do professor e com o grau com que o professor incorpora no seu comportamento, no seu modo de ser na sala de aula, a ciência que ele está ensinando. Ou seja, o professor se mostra aos alunos pelo empenho naquilo que ensina, quando sabe e, principalmente, acredita naquilo que ensina, passando aos alunos a relação positiva que tem com o conhecimento, seu “modo de ser” como intelectual. É claro que isso supõe, da parte do professor, o conhecimento do conteúdo e o conhecimento didático do conteúdo. Não adianta a gente colocar na mão de professores técnicas, recursos didáticos, se nós não conseguimos dele uma personalidade íntegra, no sentido do professor incorporar na sua vida e no seu comportamento o conhecimento que ele trabalha, mostrando a atividade intelectual que tem com a matéria que ensina. Acho que esse tema precisa ser mais bem considerado nos cursos de formação de professores.

*Libâneo, você mencionou o Demerval Saviani, e todos nós sabemos da importância dele na educação brasileira, em relação à sua posição sobre a socialização do saber sistematizado na escola. Você mesmo sempre*

*atribuiu importância ao acesso ao conhecimento por parte das camadas populares e ao papel pedagógico da escola, questões essas com as quais eu concordo com você. Você não acha que estamos, de novo, exatamente na curvatura da vara, para usar a expressão difundida pelo próprio Saviani?*

De fato, tenho uma relação muito próxima de Saviani, ele também foi seminarista em toda sua juventude, o pai dele era operário de fábrica em São Paulo e nos encontramos no seminário maior em Aparecida, estado de São Paulo. Saímos do seminário juntos e fomos continuar o curso de Filosofia na PUC, como já contei. Tivemos, então, uma trajetória muito parecida na origem social, na vida pessoal e na formação. Tenho uma admiração muito grande pelo Dermeval, que tem uma cabeça brilhante, com grande capacidade de abstração e elaboração teórica. Eu tenho um privilégio de ser seu amigo e, ao mesmo tempo, partidário e parceiro de suas ideias, principalmente em relação à construção de uma pedagogia de esquerda e de uma escola emancipatória. Ele mencionou em seu livro *Escola e Democracia* a teoria da curvatura da vara, expressão originariamente encontrada em escritos de Lênin. Você pergunta se não estamos diante de outra curvatura da vara. Concordo inteiramente com você, temos hoje na educação brasileira uma curvatura da vara, embora um pouco diferente daquela descrita por Saviani em relação à pedagogia tradicional e à escola nova. Acho que a degradação da escola brasileira tem a ver, em boa parte, com a substituição da missão pedagógica da escola pela missão social.

*Você tem falado bastante, ultimamente, no dualismo perverso da escola pública brasileira, a escola do conhecimento e da aprendizagem para os ricos e a escola do acolhimento social para os pobres. O que levou você a formular essa posição?*

É justamente um outro modo de falar da substituição da missão pedagógica da escola pela missão social. Ultimamente tenho estudado e falado sobre esse dualismo. Quando me pus a pensar sobre os desacertos da escola pública, decidi ir mais fundo sobre essa questão da internacionalização das políticas educacionais, que tem a ver com a forte influência das diretrizes do Banco Mundial e outros organismos internacionais nos objetivos e no funcionamento da escola, na formação de professores, no sistema de avaliação. Eu me detive em estudar os termos da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, tirada numa conferência internacional realizada em 1990

na Tailândia, convocada, organizada e patrocinada pelo Banco Mundial, e constatei que as políticas públicas do governo brasileiro para a escola básica têm tudo a ver com essa declaração. Por essa declaração, a escola de países em desenvolvimento deve ter como características: a satisfação de necessidades básicas de aprendizagem e constituir-se em espaço de aprendizagem de valores e atitudes baseadas na sociabilidade, pela vivência de ideais de solidariedade e participação. A pesquisadora equatoriana Rosa Maria Torres escreve que essa declaração resultou em políticas que impuseram um certo tipo de escola para os mais pobres, em que necessidades básicas de aprendizagem se transformaram em aprendizagens “mínimas”, ou seja, um pacote de destrezas meramente para a sobrevivência social e para formar consumidores e usuários de tecnologias digitais. Em relação à concepção de escola como predominantemente espaço de integração e acolhimento social, resulta que objetivos assistenciais se sobrepõem aos objetivos de aprendizagem. A meu ver, essa concepção tornou-se a base das políticas educacionais dos governos FHC e Lula, e continuam no atual governo. Tenho criticado essa visão, pois se cria de fato um dualismo perverso, que é a escola do conhecimento e da aprendizagem para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres, frase que, aliás, foi dita por Antonio Nóvoa. Creio que educadores com visão crítica reconhecem perfeitamente esse dualismo no sistema educacional brasileiro, que tem a ver com os ciclos, com a flexibilização da avaliação, a promoção automática, etc.

*Então, qual é a saída? O que você propõe?*

Há um grande número de educadores que acredita no valor da escola como lugar de formação cultural e científica e de promoção do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral, e na importância dos processos de ensino e de aprendizagem. Então, faz diferença o empenho do governo, da sociedade e das comunidades locais em favor de um sistema de ensino voltado para os conhecimentos e para a formação das capacidades cognitivas, especialmente para os segmentos da população excluídos de bens materiais, culturais e das condições mínimas de cidadania. Continuo defendendo que a especificidade da escola é tornar acessível a todas as crianças, jovens, adultos, a apropriação subjetiva dos saberes da cultura e da ciência, desenvolvendo práticas pedagógico-didáticas adequadas a esse propósito básico. Trata-se de uma cultura crítica, assegurada por uma escolarização que possibilita a

reflexividade, a análise crítica do mundo, em situações didáticas em que os conteúdos sejam compreendidos como integração de conhecimentos disciplinares e cotidianos, entre o conhecimento teórico e os conhecimentos gerados nas redes de relações sociais em que vivem os alunos. Claro que tem a ver com o ensino de conteúdos, mas estes têm a função de promover o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, ou seja, ensinar a pensar, ajudar o aluno a ter um pensamento autônomo. Estou convicto de que uma escola desprovida de conteúdos culturais substanciais e densos reduz as possibilidades dos pobres ascenderem ao mundo cultural e ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, e, com isso, a escola não promove a justiça social que pode vir da educação e do ensino. Para tudo isso, defendo a urgência de um consenso nacional entre educadores, dirigentes de órgãos públicos, políticos, pesquisadores, sindicatos, sobre a importância da valorização profissional e intelectual dos professores, a partir da atenção àqueles que atuam nos anos iniciais da escolarização. São eles os agentes centrais da qualidade do ensino e da educação. Se a educação escolar obrigatória é a base cultural de um povo, então são necessários professores que dominem os conteúdos da cultura e da ciência e os meios de ensiná-los, a par de usufruírem condições favoráveis de salário e de trabalho, bagagem cultural e científica, formação pedagógica, autoestima e segurança profissional.