

IVANETE SASKOSKI

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL - UM ESFORÇO DE ANÁLISE  
CRÍTICA

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Administração e Planejamento do Ensino Público no Brasil da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista.

CURITIBA

1991

*Aos meus pais*

*Miguel e Inez*

Com os meus agradecimentos à  
professora Maria Dativa de Salles  
Gonçalves.

Não faz mal que amanheça devagar,  
as flores não têm pressa nem os frutos:  
sabem que a vagareza dos minutos  
adoça mais o outono por chegar.  
Portanto não faz mal que devagar  
o dia vença a noite em seus redutos  
de leste - o que nos cabe é ter enxutos  
os olhos e a intenção de madrugar.

Geir Campos

\*

S U M Á R I O

!

|   |    |
|---|----|
| <u>INTRODUÇÃO</u> .....   | 01 |
| <u>CAPÍTULO I</u> - LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E SEU TRATAMENTO NUMA<br>ABORDAGEM ACRÍTICA..... | 03 |
| <u>CAPÍTULO II</u> - LEGISLAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO ....                           | 07 |
| <u>CAPÍTULO III</u> - ESTADO, EDUCAÇÃO E HEGEMONIA .....                                    | 13 |
| <u>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS</u> .....   | 23 |
| <u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u> .....   | 26 |

## INTRODUÇÃO

O objeto da presente monografia é o estudo da legislação educacional, no sentido de mostrar que a mesma é o resultado da "vontade política" em relação à educação, materializada através de leis que representam os interesses defendidos pela classe hegemônica através da qual "o Estado regula, acentuando ou amenizando as tendências em marcha" na sociedade (SAVIANI, 1986, p. 154).

Considerar-se-á que a legislação enquanto elemento de "mediação entre a situação real e aquela que é proclamada como desejável, reflete as contradições objetivas que, uma vez captadas, nos permitem detectar os fatores condicionantes da nossa ação educativa. A partir daí torna-se possível romper com a visão ingênua do processo educativo" (SAVIANI, 1986, p. 155). Isto significa de algum modo, "dessacralizar" a conclusão Kantiana "de que toda lei é tão sagrada, tão inviolável, que é crime até mesmo colocá-la em discussão" (apud GRUPPI, 1980, p. 17).

Este princípio de Kant, tem sido reforçado pelas cadeiras de Estrutura e Funcionamento do Ensino onde a legislação educacional é estudada nos cursos de formação para o magistério e nos cursos de licenciatura e, pela forma acrítica em que são desenvolvidos tais estudos, tornam esta disciplina árida e insípida.

A justificativa do tema prende-se à intenção de analisar criticamente o trabalho que desenvolvo por longo tempo - documen-

tação escolar e legislação do ensino - por entender que a documentação escolar deve contemplar através do registro o que fora teorizado e expresso através de leis no âmbito da sociedade política a ser realizado pela e na sociedade civil, através dos sistemas de educação. Esta intenção é aliada também à necessidade de cumprir um dos requisitos do Curso de Especialização em Administração e Planejamento do Ensino Público no Brasil, realizado pela Universidade Federal do Paraná.

Para concretizar o estudo proposto, o texto será assim estruturado: no primeiro capítulo procurar-se-á mostrar que a forma como a legislação educacional tem sido estudada objetiva buscar, manter e reforçar a hegemonia da classe dominante. No segundo capítulo propõe-se uma análise crítica da forma convencional de abordar a legislação e, no terceiro capítulo abordar-se-á a questão do Estado para melhor compreender a questão da legislação.

## CAPÍTULO I

### LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E SEU TRATAMENTO NUMA ABORDAGEM ACRÍTICA

Pretende-se neste capítulo mostrar como tem sido compreendida a legislação educacional, ou melhor, mostrar que a forma como tem sido estudada e entendida pelas pessoas que a operam, objetiva buscar e manter uma hegemonia, isto é, reforçar as idéias e interesses da classe economicamente dominante.

Na organização escolar isto se dá quando a legislação educacional é apresentada através de uma abordagem convencional, isto é, quando enfatiza-se apenas o texto, a letra e as linhas gerais, limitando o estudo da mesma às cadeiras de Estrutura e Funcionamento do Ensino, considerando ainda, "a atitude formalista e acrítica que predomina no desenvolvimento das programações dessa disciplina, a legislação acaba por se transformar numa matéria árida, insípida, aversiva" (SAVIANI, 1986, p. 134).

O estudo formalista e acrítico da legislação é um dos elementos que reforça e mantêm a classe dominante no poder, uma vez, que não permite, a superação da aversão à Lei, o que possibilitaria o conhecimento da sistemática de elaboração das leis, ultrapassando o que está explícito e manifesto, pois "precisamos passar ao processo, isto é, ao modo como se produziu o produto" (SAVIANI, 1986, p. 149). Como exemplo da necessidade de conhecermos o processo de elaboração de uma lei, levando à

compreensão do seu significado político e educativo, temos as leis que fixam as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, a Lei 4024/61, 5540/68 e a Lei 5692/71 (SAVIANI, 1987, p. 145).

Quando da elaboração da Lei 4024/61, de 20/12/61, o projeto que tramitou no Congresso por um período de 13 anos, tendo sido seu projeto original totalmente alterado, resultando na "conjugação de dois fatores. De um lado, a relativa displicência do legislador e, de outro, as marchas e contramarchas do conflito entre os defensores do ensino público e do ensino privado, traduzidos pelo eufemístico rótulo 'da liberdade do ensino'" (apud VIEIRA, 1990, p. 96).

Apesar de que neste momento, "a sociedade civil ganhava crescente representatividade perante a sociedade política", o Congresso Nacional desempenhou uma função de "deformação" em relação à proposta de Lei da Educação, procurando harmonizar os interesses conflitantes e chegar a "um denominador comum" (SAVIANI, 1987, p. 148-149 sem grifo no original). Com o longo tempo dispensado à apreciação da referida Lei, quando aprovada em 1961, já se falava em outras reformas, sendo portanto, "um texto que nasce velho" (VIEIRA, 1990, p. 96).

Com "a ruptura política levada a efeito pela Revolução de 1964" e a tomada de uma série de decisões que visavam ajustar "às novas condições políticas, (...) a reforma da organização escolar em seu conjunto, (...) veio a ser institucionalizado através da nova legislação educacional", definidas na Lei 5540/68, de 28/11/68, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e na Lei 5692/71, de 11/08/71, que estabelece as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus. Contrariamente à LDB anterior, estes dois projetos de lei foram remetidos pelo poder Executivo ao Congresso Nacional para apenas serem

preservados, aperfeiçoados e homologados. Exercendo o poder legislativo uma função de "preservação"; pois neste momento, ocorria "uma hipertrofia da sociedade política em detrimento da sociedade civil" e o Legislativo evitando entrar em atrito com o Executivo, absteve-se de legislar e fiscalizar, caindo "numa posição e imobilismo". Neste contexto, são geradas as leis da reforma universitária e a do ensino de 1ª e 2ª Graus, que revelam a força do poder Executivo no processo de cooptação sobre os membros do legislativo, visando garantir a continuidade sócio-econômico e preservar a função social da educação (SAVIANI, 1987, p. 147-149 sem grifos no original).

Em detrimento da garantia de continuidade do plano sócio-econômico, foi necessário a ruptura política e, no caso da organização escolar esconder, principalmente, a fonte inspiradora, a doutrina e os princípios que norteiam a legislação educacional brasileira, ou seja, os seus objetivos, os quais traduzem o espírito de uma lei. E os objetivos distinguem-se em proclamados e reais, sendo que o primeiro, indica

as finalidades gerais e amplas, (...) situando-se num plano ideal onde o consenso, a identidade de aspirações e interesses, é sempre possível. Em contrapartida os objetivos reais indicam os alvos concretos da ação, (...) a definição daquilo que se está buscando preservar ou mudar (SAVIANI, 1987, p. 125).

Através da Lei 5692/71, pretendia-se conter a corrida às universidades oferecendo a "profissionalização" a nível de 1ª e 2ª graus, fornecendo ao mercado de trabalho mão-de-obra "qualificada" e reter ao máximo o ingresso nos cursos de 3ª grau.

Complementada pela Lei 5692/71, a Lei 5540/68, objetivava "eliminar os focos de contestação dentro da universidade e

atender às pressões das camadas médias por ensino superior" e, impedir que estudantes e educadores efetivassem a reforma por estes aspirada. Como não foi possível através da Lei de 1971 conciliar a profissionalização à formação geral, surge então a necessidade de reformar a reforma, a qual fora traduzida através do texto da Lei 7044/82, alterando os dispositivos da Lei 5692/71 referente a profissionalização do ensino médio (VIEIRA, 1990).

Portanto, evidencia-se que a forma como a legislação educacional vem sendo estudada e entendida omite a realidade social, permitindo à "classe dominante manter o domínio e a direção sobre o conjunto da sociedade" (JESUS, 1989, p. 43).

Para o capítulo seguinte, propõe-se o estudo da legislação, procurando através de uma forma crítica compreender que a mesma é um dos instrumentos de mediação da hegemonia de uma determinada classe sobre o movimento existente no conjunto da sociedade organizada.

## CAPÍTULO II

### LEGISLAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO

Se admitirmos que a legislação é um dos instrumentos de mediação entre a classe dominante e os demais segmentos da sociedade e que tem como objetivo manter a hegemonia do Estado, surge então a necessidade de olhá-la sob outro ângulo, ou melhor, estudá-la de forma crítica a fim de compreender que na mediação das contradições existentes na sociedade ocorrem também os avanços e conquistas, mesmo que pequenos, através das categorias organizadas. Como exemplo da possibilidade de avanços temos na trajetória do projeto da nova LDB, como diz Sophia L. VIEIRA, esta é uma "LDB Cidadã", pois reúne sugestões de várias instituições ligadas à defesa do ensino público as quais têm procurado resguardar as novas diretrizes do lobby privatista (VIEIRA, 1990).

Face a esta compreensão, torna-se necessário ter presente também que o "Estado é uma expressão da sociedade política e da sociedade civil, e de que o Parlamento é o poder estatal mais próximo desta última" (VIEIRA, 1988, p. 1).

Considerando que os parlamentares são os representantes do povo na instância da sociedade política, que estes, tanto podem colaborar para a superação das desigualdades sociais como podem se tornar alheios a ela, colaborando para a sua preservação, urge lembrar, que o "Congresso não está fora da vida social", ao contrário, nele "há embates e antagonismos entre in-

teresses conflitantes, também no parlamento estes choques se fazem presentes". Portanto, "numa sociedade marcada pela verticalidade das desigualdades sociais, o legislativo há de refletir essas desigualdades" (VIEIRA, 1988, p. 1).

E a legislação, enquanto produto do trabalho dos parlamentares reflete o grau de organização da sociedade e a representatividade desta no âmbito da sociedade política. Deve ainda, ser o resultado da "construção coletiva da legalidade, ou seja, do contrato formal entre os homens", cabendo à sociedade lutar "para que não se caminhe para a barbárie, decorrente da dissolução da legalidade" e que a lei não seja apenas uma "convenção" imposta pela sociedade política (VIEIRA, 1988, p. 8-9).

Para FREITAG, a classe hegemônica encontra no senso comum, espaço para expandir-se e concretizar sua filosofia, utilizando-se também dos sistemas educacionais como mediadores desta e o senso comum, sendo ainda, pelo Estado controlado e mantido (FREITAG, 1977, p. 35).

Na sociedade dividida em classes, ter uma legislação que contemple as aspirações progressistas e voltada para a cidadania, significa ter uma legislação que apresente fragilidade, uma vez que "traduz pressões de grupos cujas vozes encontram ressonância no Congresso", conseqüentemente, os elaboradores do "arcabouço jurídico-normativo" terão como diz Maquiavel, "por inimigos todos aqueles a quem as leis antigas beneficiavam e terá tímidos defensores nos que forem beneficiados pelo novo estado de coisas" (Apud, VIEIRA, 1990, p. 101-102).

Gramsci, ao pensar nesta sociedade marcada pelas desigualdades sociais, vincula o "conceito de educação ao de hegemonia como fator necessário para a compreensão e a solução das contra-

dições existentes nas relações de classe" (JESUS, 1989, p. 42).

E "o Estado em sua noção integral de ditadura + hegemonia, exige a ação conjunta dos meios de direção intelectual e moral: de uma classe sobre a sociedade" (JESUS, 1989, p. 22).

A sociedade política ou Estado, no pensamento de Gramsci, representam o momento da força; correspondendo "à função de hegemonia que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e a de domínio direto ou de comando, que se expressa no Estado e no aparelho jurídico". Sendo, portanto, a educação usada para a preservação dos interesses dominantes através do domínio das idéias. Este é um dos motivos pelos quais, Gramsci, exalta a função do intelectual e a necessidade da clareza que se deve ter quanto ao tipo de intelectual, ou melhor, de quem ele, o intelectual, é emissário (JESUS, 1989, p. 52-53).

E a ação do Estado quanto à política educacional abrange as atividades educacionais tanto na sociedade política como na sociedade civil, sendo a primeira "o lugar do direito e da violência institucionalizada, será ela a encarregada de formular a legislação educacional", de impor e fiscalizar se sua concepção de mundo está sendo absorvida pela classe subalterna na forma de senso comum; traduzida e interpretada numa linguagem adequada, levando à materialização da filosofia pelos intelectuais orgânicos - da classe dominante - no âmbito da sociedade civil (FREITAG, 1977, p. 35).

Para que a política educacional estatal conserve a hegemonia, visando defender os interesses da classe dominante, esta não poderá utilizar-se da violência e sim proporcionar aos indivíduos das classes subalternas, condições para que estes façam as "suas próprias opções" e de "forma livre". Por isso, "o peque-

no grau de liberdade que necessariamente precisa haver na sociedade civil, para conseguir a dominação pelo consenso e garantir a hegemonia no poder, é a chance de liberação da classe subalterna". É o movimento e a oportunidade necessários à sociedade civil para que esta possa avançar no processo de democratização. Contudo, "quando este grau de liberdade é utilizado para propagar uma contra-ideologia, ou se cria nova situação hegemônica ou o Estado interfere com seus mecanismos corretivos, tanto ao nível da sociedade civil como da política, para impedir a concretização dessa contra-ideologia" (FREITAG, 1977, p. 36 sem grifos no original).

Ora,

o Estado, depois de formular as leis ao nível da sociedade política, se encarrega também de sua materialização na sociedade civil, fazendo com que haja as condições materiais e pessoais de sua implantação e que a mesma concepção do mundo absorvida em lei agora se reflita nos conteúdos curriculares, na seriação horizontal e vertical (...), na imposição de um código lingüístico (...), etc. (FREITAG, 1977, p. 35).

Para melhor compreendermos a política educacional precisamos estudá-la considerando a intenção da sociedade política e a concretização desta na e pela sociedade civil. Portanto,

Se no estudo da política educacional, ao nível da legislação e do planejamento, permanecemos teoricamente na instância da sociedade política, ao passarmos à análise da realidade educacional, isto é, da maneira como leis e planos são absorvidos e vividos na prática cotidiana, nos movimentamos no âmbito da sociedade civil (FREITAG, 1977, p. 101).

Para que o sistema educacional alcance os objetivos esperados pela sociedade política, o aparelho estatal utiliza-se de estratégias que, aparentemente, defendem a não violência, dando ao indivíduo a impressão de liberdade de escolha e de condições, considerando todos os indivíduos como iguais, conforme especifica o artigo 2º da Lei 4024/61. Desta forma, a lei "omite uma realidade social em que a desigualdade está profundamente arraigada" (FREITAG, 1977, p. 58).

A aparente liberdade e as pequenas concessões feitas pelo aparelho estatal à população, constituem-se em meios para atingir o consenso e garantir à classe hegemônica o poder, que também se mantém pela defesa do capital.

E a defesa do capital assegurada através da educação, torna-se clara a partir da análise da legislação educacional no Brasil, em especial as leis da "Reforma" universitária e a do ensino de 1º e 2º graus que utilizaram um "jargão economicista". Com estas reformas, esperava-se a racionalização do ensino superior, conseqüentemente, "o aumento do número de vagas e (...) a formação mais adequada de profissionais de alto nível para o mercado de trabalho". Quanto ao ensino de 1º e 2º graus, "as medidas de racionalização (...) visavam criar profissionais (...) aproveitáveis no mercado de trabalho", desviando a atenção da juventude que aspirava ingressar nos cursos superiores. Desta forma estaria assegurada a reprodução da estrutura de classe: "cursariam os níveis superiores somente os estudantes de classe alta e média-alta, fazendo os cursos profissionalizantes os de classe baixa" (FREITAG, 1977, p. 121).

Face ao fracasso da profissionalização do ensino médio, concebeu-se mesmo uma 'reforma da reforma' (Lei nº 7044/82),

onde reconhece-se a dificuldade de conciliar formação profissional e formação geral, praticamente extinguindo-se o caráter compulsório da profissionalização. Com relação ao ensino superior, contudo, apesar de inúmeras iniciativas na direção de uma nova reforma, não houve depois de 1968 nenhuma reestruturação de maior vulto (Apud VIEIRA, 1990, p. 97).

Diante do exposto, mais uma vez, reforçamos a necessidade de tomarmos a legislação como um dos elementos que refletem as contradições existentes na sociedade, que contêm em seu interior os objetivos proclamados e reais, os quais atuam como mediadores nas situações conflitantes. Reconhecemos ainda, que precisamos estudar de forma mais profunda questões que nos possibilitem entender as limitações e intenções contidas na atual legislação e aspirar à uma legislação que permita avanços na área educacional. Assim sendo, no capítulo seguinte estudar-se-á a questão do Estado visando compreender melhor a questão da legislação, intitulado como: Estado, Educação e Hegemonia.

### CAPÍTULO III

#### ESTADO, EDUCAÇÃO E HEGEMONIA

Considerando a necessidade de termos uma legislação educacional que contemple os anseios e lutas da população, é que propomos como objeto de estudo para o presente capítulo, questões e/ou conceitos que julgamos serem requisitos básicos a este entendimento. Abordaremos, portanto, nesta questão, o Estado enquanto aparato governamental, constituído de sociedade política mais sociedade civil, e esta atuando no interior da primeira, através dos Sistemas de Educação, encarregados de impor e fiscalizar o que é teorizado e expresso pela sociedade política através de leis.

Na concepção gramsciana entende-se por Estado, "além do aparato governamental, também o aparato 'privado' de 'hegemonia' ou sociedade civil" (GRAMSCI, 1978, p. 232). Neste sentido, pode-se dizer que, Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia encorajada de coerção, servindo

ambas para conservar ou promover uma determinada base econômica, de acordo com os interesses de uma classe fundamental. Mas o modo de encaminhar essa promoção ou conservação varia nos dois casos: no âmbito e através da sociedade civil, as classes buscam exercer sua hegemonia, ou seja, buscam ganhar aliados para suas posições mediante a direção política e o consenso; por meio da sociedade política,

ao contrário, as classes exercem sempre uma ditadura, ou, mais precisamente, uma dominação mediante coerção (COUTINHO, 1981, p. 92).

As duas esferas, sociedade política e sociedade civil, distinguem-se por uma materialidade própria; pois, enquanto a primeira tem seus portadores materiais nos aparelhos repressivos de Estado, os portadores materiais da segunda são os "'aparelhos privados de hegemonia', ou seja, os organismos sociais coletivos voluntários e relativamente autônomos em face da sociedade política" (COUTINHO, 1981, p. 92).

GRAMSCI ao definir a

sociedade política, ele a mostra em relação de identidade-distinção com a sociedade civil; a sociedade política é 'o aparelho de coerção estatal que assegura 'legalmente' a disciplina dos grupos que não 'consentem', nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, (...) quando fracassa o consenso espontâneo' (Apud COUTINHO, 1981, p. 93).

Quando GRAMSCI fala da "identidade-distinção", ou, "unidade na diversidade" entre sociedade civil e política refere-se à dialeticidade que existe entre as duas esferas, e esclarece:

'a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como 'domínio' e como 'direção intelectual e moral'. Um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a 'liquidar' ou a submeter também mediante a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados'. Nesse texto, a supremacia aparece como o momento sintético que unifica (sem homogeneizar) a hegemonia e a dominação, o consenso e a coerção, a direção e a ditadura (Apud COUTINHO, 1981, p. 94).

Se hegemonia é a "capacidade de direção cultural e ideológica de uma classe sobre o conjunto da sociedade, é também uma relação de dominação entre dirigentes e dirigidos, responsável pela formação de um grupo orgânico e coeso em torno de princípios e necessidades defendidos pela classe dominante" (JESUS, 1989, p. 18). O lugar onde a hegemonia se processa é na sociedade civil e definida por Gramsci como o "conjunto dos organismos, comumente ditos 'privados', que correspondem a função de hegemonia que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade" (JESUS, 1989, p. 51).

Como Gramsci integrou à noção de Estado o conceito de sociedade civil e sociedade política; sendo a direção o elemento característico e fundamental da primeira, para esta confluem os elementos coercitivos da segunda, sendo a hegemonia a união destes dois elementos: o diretivo e o coercitivo (JESUS, 1989, p. 53 sem grifo no original).

Quando Gramsci faz considerações referentes ao "Estado" não nega as contribuições deixadas por aqueles que o precederam, ao contrário, amplia e enriquece, comportando em suas novas determinações as duas esferas especiais. Portanto, vai além das considerações de Marx, Engels e Lenin, que afirmaram o caráter de classe de todo o fenômeno estatal, levando à dessacralização do Estado, cuja origem reside na divisão da sociedade em classes, sendo esta divisão a razão de sua existência e como função maior garantir a preservação e reprodução de tal divisão, assegurando que os interesses particulares de uma classe se imponham como sendo interesse geral da sociedade (Apud COUTINHO, 1981).

POULANTZAS, estabelece uma função do Estado na sociedade capitalista

desorganizar politicamente as classes dominadas, enquanto organiza politicamente

as classes dominantes; de excluir do seu seio a presença, enquanto classes, das classes dominadas, enquanto nele introduz, enquanto classes, as classes dominantes; de fixar a sua relação com as classes dominadas como representação da unidade do povo-nação, enquanto fixa a sua relação com as classes politicamente organizadas; em suma, esse Estado existe como Estado das classes dominantes, ao mesmo tempo que exclui do seu seio a 'luta' de classe (Apud WARDE, 1983, p. 50).

Por mais que os ideais e idéias sejam os da classe hegemônica, que ao aparelho estatal cabe conter as explosões da sociedade mantendo a ordem, há o prenúncio de uma "sociedade sem classes", que poderá ocorrer quando, as classes dominadas entenderem que "as diferenças sociais não são nem materiais nem necessárias e não se superam pelo esforço individual" (WARDE, 1983, p. 49).

A extinção da sociedade de classes pressupõe, o fim do Estado, significando o desaparecimento dos mecanismos de coerção.

O fim do Estado não é apenas uma aspiração marxista-engelsiana, mas também de ordem religiosa, saint-simoniana e anarquista. Estas teorias consideram o Estado como um mal desnecessário; sustentam inclusive que, como teve uma origem terá um fim; isto é, quando desaparecerem as causas que o produziram; dissimulando portanto, o primado do Estado. Será a conquista pela sociedade civil do espaço apropriado pelo Estado (BOBBIO, 1985).

Contraopondo-se ao Estado burguês, em 1871, a Comuna de Paris, foi o primeiro exemplo do que poderia ser o Estado proletário. Para sua concretização, o poder operário começou pela

supressão das

relações e estruturas jurídico-políticas e burocráticas que exprimiam (...) o poder burguês. Para instaurar a 'ditadura do proletariado', (...) condição básica para a transição à 'sociedade sem classes'. O termo 'ditadura' indica substancialmente uma forma de governo que preconiza um modo de exercício do poder (IANNI, 1982, p. 71).

Enquanto elemento resultante da divisão da sociedade em classes,

o Estado em sua própria estrutura conceitual, tem funções coercitivas e econômicas inseparáveis que regulam o papel do educador. Em sua noção integral de ditadura + hegemonia, exige a ação conjunta dos meios de direção intelectual e moral de uma classe sobre a sociedade. Na busca dos recursos para dissimular sua hegemonia e ocultar suas contradições, o Estado desenvolve, na sociedade civil, um aparato ideológico, no qual a educação como instrumento ambivalente de discriminação e equalização, de ocultação da realidade (contra-hegemonia) (JESUS, 1989, p. 22).

No pensamento e na prática gramscianos, a educação recebe tratamento especial, por ser "instrumento necessário à luta entre as classes sociais pelo exercício do poder, ou pela hegemonia". Portanto, "o conceito de educação está vinculado organicamente ao de hegemonia e é fator importantíssimo para a compreensão e a solução das contradições existentes nas relações de classe". Desta forma, inexiste "uma educação neutra no sentido de ser completamente desvinculada dos fatores ideológicos pertencentes a uma classe". Neste processo de vinculação entre educação e hegemonia, o que importa são as formas utilizadas pelas classes fundamentais para a manutenção da situação de dominantes e dominados (JESUS, 1989, p. 42-43).

No caso do modo de produção capitalista as relações sociais se dão num contexto de domínio e direção, da supremacia de uma classe sobre outra, procurando manter sobre a sociedade o consenso. Segundo JESUS, "a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como domínio e como direção intelectual e moral" (JESUS, 1989, p. 38).

Neste contexto, a educação pode ser pensada como instrumento

a serviço de uma classe dominante e de uma ideologia repressiva, não passa de um mecanismo que:

- a) ajusta os indivíduos à ordem social vigente, pela transmissão de um saber elitista e definido pelo poder estabelecido;
- b) oculta as contradições sociais por meio de discursos dissimuladores da realidade;
- c) mantém coesa toda a sociedade, através de discursos homogêneos, igualitários e até renovadores (JESUS, 1989, p. 45).

A estratégia educacional gramsciana é a criação de uma contra-hegemonia, portanto, o

consenso que é produzido pelos aparelhos pedagógicos se faz necessário tanto para a manutenção da hegemonia como para sua substituição. Se, do lado dominante, a educação serve ao poder, produzindo a separação entre a teoria e a prática, entre cultura e política, entre saber elitizado e trabalho, do lado proletário, esta mesma educação conscientiza a classe subalterna, revela as contradições existentes e possibilita uma nova concepção de mundo (JESUS, 1989, p.44).

Ao atribuir à educação o papel de desocultação da realidade, ou seja, a criação de uma contra-hegemonia, Gramsci, acredita que esta função deve ser realizada pela e na escola, uma

vez que ela "é a responsável pela formação da consciência e dos valores fundamentais do humanismo capaz de gerar um homem 'forte', organizado" (apud JESUS, 1989, p. 106).

Nesta perspectiva, a escola formará homens que transcenderão da técnica-trabalho à técnica ciência, anulando inclusive, a dicotomia teoria-prática.

O conceito de homem, em Gramsci, não é um conceito abstrato, mas, histórico e concreto. "O homem, historicamente entra em relação com os demais homens e com a natureza, podendo a partir desta relação, produzir e transformar bens a nível de estrutura, ou de superestrutura, necessitando do concurso da educação", para conservar ou renovar o poder (JESUS, 1989, p. 43).

Ao postular uma nova concepção de homem, de mundo, conseqüentemente, Gramsci pensa também em uma nova escola, conferindo ao intelectual e ao partido a função de nela atuarem e despertarem as consciências autônomas, como uma das pré-condições para o comando da sociedade (JESUS, 1989).

A escola Única proposta por Gramsci para ser completa deverá atingir três elementos - "o indivíduo, a natureza e os outros homens (...) para alcançar seus objetivos plenos", agindo como "instrumento indispensável para se chegar à Weltanschauung porque, formando-se o indivíduo em profundidade, a sociedade construída sobre esta base será muito mais sólida" (JESUS, 1989, p. 92).

Para Gramsci,

os intelectuais assumem papel fundamental na ação política pela transformação social, na medida em que organizam a cultura e mobilizam as massas para a consciência de classe. Esta seria a função dos intelectuais orgânicos revolucionários, enquanto que os intelectuais da

burguesia trabalham no sentido da resistência à mudança (PRAIS, 1990, p. 36).

Estando estes intelectuais ligados às classes dominantes cumpre-lhes a função de legitimar o poder, utilizando-se de meios persuasivos para fortalecer sua hegemonia (JESUS, 1989).

Nesta proposta a neutralidade inexistente, pois, Gramsci, considera que o indivíduo deve ser partidário, acreditando que quem "vive verdadeiramente não pode deixar de ser cidadão, isto é, de tomar partido", desmistificando totalmente o mito da neutralidade (JESUS, 1989, p. 81).

Considerando a importância do "intelectual-trabalhador" na educação, logo, pensa-se também no professor comprometido com as classes populares, servindo-lhes como "o pesquisador, o técnico, o organizador e administrador da sociedade civil e política", elevando a técnica-trabalho à técnica-ciência (JESUS, 1989, p. 72); projetando a unidade entre teoria e prática, visando dispor ao "homem uma formação omnilateral capaz de superar a sua alienação de produção e consumo" (PRAIS, 1990, p. 33).

E a escola, enquanto instituição integrante da sociedade civil e comprometida com a transformação social, ou seja, a escola progressista, assim denominada porque faz a "crítica da realidade social presente, propõe uma transformação e direciona-se para o futuro. É ainda dialética porque compreende a relação subjetividade-objetividade como mutuamente determinante nos seus elementos constitutivos" (Apud PRAIS, 1990, p. 30-31).

Snyders ao referir-se à escola progressista propõe que esta aproveite o lado positivo da desvantagem do proletariado, usando-o como "instrumento intermediário entre a sua positividade e as suas desvantagens", e a partir daí extrair e elaborar

formas próprias de trabalhar com as crianças, "visando a superação de suas limitações" (PRAIS, 1990, p. 31).

É à escola e ao partido que Gramsci atribui a tarefa de formar os "intelectuais em diversos níveis", tendo por objetivo "incorporar trabalho e escolaridade num único processo", gerando "o homem novo, necessário à sociedade que ele almejava ver construída" (Apud PRAIS, 1990, p. 36).

Em coerência com a perspectiva gramsciana, o professor Saviani "vem desenvolvendo investigações semelhantes no sentido de sistematizar uma pedagogia que abra espaço para as forças emergentes da sociedade, através de uma escola que se comprometa com a construção de uma nova ordem social", denominada formalmente pelo autor de pedagogia histórico-crítica (PRAIS, 1990, p. 37).

Portanto, a escola deverá ter presente que "educar é sempre um esforço de grupos para reforçar ou modificar o que existe, em cada momento histórico", defendendo "a 'felicidade' do indivíduo", no sentido "de manifestação e afirmação de vida social" (apud JESUS, 1989, p. 98-99).

Face ao exposto, reconhecemos que a Legislação Educacional deve contemplar as aspirações populares, a partir da adoção de uma linha progressista, assegurada pela Pedagogia-Histórico-Crítica, possível, principalmente, na Escola Única, pensada por Gramsci.

Para que a Educação Nacional tenha linhas de atuação que visem assegurar a formação integral do homem é que os segmentos organizados da sociedade brasileira, têm enviado sugestões para comporem a nova LDB. Até presente momento, o projeto de Lei para

as Diretrizes e Bases da Educação Nacional vêm refletindo a "vontade popular" e se, aprovado pelo Congresso Nacional, certamente, representará uma "construção coletiva da legalidade".

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar criticamente a legislação enquanto resultado da "vontade política", materializada e expressa através de leis, que representam os interesses defendidos pela classe hegemônica através da qual "o Estado regula, acentuando ou amenizando as tendências em marcha" na sociedade (SAVIANI, 1986, p. 154).

Evidenciou-se que o estudo formalista e acrítico da legislação educacional, não permite a superação da aversão à lei e o conhecimento da sistemática do processo de elaboração das leis. Deste modo, as disciplinas que estudam a legislação omitem a realidade social, permitindo à "classe dominante manter o domínio e a direção sobre o conjunto da sociedade".

A importância de conhecermos o processo de elaboração das Leis, de conhecermos o processo tanto quanto o produto é exemplificada pela trajetória das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto da primeira LDB, durante o período que tramitou no Congresso, quando aprovado em 1961, a proposta inicial fora totalmente alterada. Em contrapartida os dois projetos-leis encaminhados posteriormente ao Congresso, pelo poder Executivo, foram apenas para serem preservados e homologados. As atitudes tomadas pelos Congressistas de "deformação" e mais tarde, de "preservação", devem-se à situação política e econômica em que passava o país.

Não podemos esquecer que os parlamentares são os representantes do povo junto à sociedade política, e atuam como mediadores através da legislação nas situações conflitantes. Vivem também em situações de confronto, uma vez que estes têm sua origem na sociedade civil e prestam serviços à sociedade política.

É ainda, durante o processo de elaboração e construção da legislação que se reconhece o grau de representatividade e organização da sociedade civil.

É importante lembrar que o "Estado é uma expressão da sociedade política e da sociedade civil" e que os parlamentares tanto podem colaborar para a superação das desigualdades sociais, como podem, colaborar para a sua preservação.

Face à esta compreensão, deve a sociedade organizada lutar para não cair na barbárie, decorrente da dissolução da legalidade; mas, conquistar uma legislação que seja resultado da "construção coletiva da legalidade", que o "contrato formal dos homens" corresponda à vontade popular, dando às categorias organizadas oportunidades para movimentarem-se, obterem possíveis avanços e conquistas. Estes avanços e/ou conquistas não devem ser entendidas como benevolência do poder estatal ao povo mas, condição "sine qua non" para a sua manutenção sem ampliar uma de suas funções - domínio através da força - e sem perder de vista a direção, que tanto pode ser de ordem moram quanto intelectual.

A direção intelectual acontece quando o Estado se utiliza da educação para exercer sua hegemonia sobre a sociedade, isto é, para a preservação dos interesses dominantes pelo domínio das idéias.

Tendo clareza desta atribuição da educação perante o Estado, é que Gramsci eleva a função do intelectual e a necessidade

de que estes sejam intelectuais orgânicos a serviço das classes subalternas; pois são eles que proporcionarão a superação do "senso comum ao bom senso" (JESUS, 1989, p. 98).

Nesta perspectiva, o que constituirá o "clímax" do processo educativo é a escola única, proposta e idealizada por Gramsci. Será nesta escola que o intelectual encontrará condições para defender a criação de uma contra-hegemonia. Na escola única, o homem "é um devir que se determina a cada momento histórico, em suas relações entre estrutura e superestrutura"; completando-se em "três elementos - indivíduo, natureza e os outros homens -, pedagogicamente, a educação para alcançar seus objetivos plenos, deverá ultrapassar os limites do individual para se afirmar e agir a nível de massa"; responsabilizando-se pela formação do homem "'forte', organizado para ser tenaz e resistente, educado para ser confiante" (apud JESUS, 1989, p. 91-92, 106).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 ARROYO, Miguel. Administração da educação, poder e participação. Educação e Sociedade, n. 2, jan. 1979.
- 2 BOBBIO, Norberto. Estado, Governo e sociedade: para uma teoria geral da política. s.l. : Ed. Paz e Terra, 1985.
- 3 CUNHA, Luiz Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1975.
- 4 FÉLIX, Maria de Fátima Costa. Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? São Paulo : Cortez, 1986.
- 5 FREITAG, Bárbara. Escola, estado e sociedade. São Paulo : EDART, 1977.
- 6 GRAMSCI, Antonio. Obras escolhidas. São Paulo : Martins Fontes, 1978.
- 7 GRUPPI, Luciano. Tudo começou com Maquiavel. Porto Alegre : LPM, 1980.
- 8 HORTA, José Silvério Baia. Planejamento educacional. In: Filosofia da Educação Brasileira. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1987.
- 9 IANNI, Octávio. Dialética e capitalismo. Petrópolis : Vozes, 1982.
- 10 JESUS, Antonio Tavares de. Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci. São Paulo : Cortez, 1989.
- 11 MARX, K. ; ENGELS, F. Manifesto do partido comunista. São Paulo : Ed. Anita Garibaldi, 1989.

- 12 MILIBAND, Ralph. O Estado na sociedade capitalista. Rio de Janeiro : Zahar, 1972.
- 13 PRAIS, Maria de Lourdes Melo. Administração colegiada na escola pública. Campinas : Papirus, 1990.
- 14 SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo : Cortez, 1986.
- 15 \_\_\_\_\_. Política e educação no Brasil - o papel do Congresso Nacional em legislação do ensino. São Paulo : Cortez, 1987.
- 16 VIEIRA, Sophia Lerche. Educação e legislação ordinária - Há razões para esperança? Em Aberto, v. 7, n. 38, abr./jun. 1988.
- 17 \_\_\_\_\_. Em busca de uma LDB cidadã. In: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo : Cortez, 1990.
- 18 WACHOVICZ, Lilian Anna. O método dialético na didática. São Paulo : Papirus, 1989.
- 19 WARDE, Mirian Jorge. Educação e estrutura social: a profissionalização em questão. São Paulo : Moraes, 1983.