

Iria Brzezinski (Org.)

LDB

DEZ ANOS DEPOIS

REINTERPRETAÇÃO SOB DIVERSOS OLHARES

2ª edição

Antônio Joaquim Severino

Eva Waisros Pereira

Iria Brzezinski

Isaura Belloni

Ivany Pino

João Monlevade

Regina Vinhaes Gracindo

Salomão Ximenes

Sérgio Haddad

Sofia Lerche Vieira

Vital Didonet

Zuleide Araújo Teixeira

 CORTEZ
EDITORA

Iria Brzezinski (Org.)

Antônio Joaquim Severino · Eva Waisros Pereira · Iria Brzezinski · Isaura Belloni ·
Ivany Pino · João Monlevade · Regina Vinhaes Gracindo · Salomão Ximenes · Sérgio Haddad
· Sofia Lerche Vieira · Vital Didonet · Zuleide Araújo Teixeira

LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares

2ª edição

 **CORTEZ
EDITORA**

LDB DEZ ANOS DEPOIS: reinterpretação sob diversos olhares
Iria Brzezinski (org.)

Capa: aeroestúdio

Preparação de originais: Ana Maria Barbosa

Revisão: Maria de Lourdes de Almeida

Composição: Dany Editora

Coordenação editorial: Danilo A. Q. Morales

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa dos autores e do editor.

© 2008 by Organizadora

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Monte Alegre, 1074 — Perdizes

05014-001 — São Paulo-SP

Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290

E-mail: cortez@cortezeditora.com.br

www.cortezeditora.com.br

Impresso no Brasil – novembro de 2008

Sobre os autores

Antônio Joaquim Severino — professor da graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da USP, doutor em Filosofia e livre-docente em Filosofia da Educação. Dedicou-se, atualmente, ao estudo do pensamento filosófico educacional latino-americano.

Eva Waisros Pereira — professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, doutora pela Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Aberta de Portugal. Desenvolve estudos na linha de pesquisa de políticas públicas e educação.

Iria Brzezinski — professora titular da Universidade Católica de Goiás, aposentada pela Universidade de Brasília, doutora em Educação pela USP. Desenvolve estudos na linha de pesquisa: Estado, políticas e instituições educacionais.

Isaura Belloni — professora aposentada pela Universidade de Brasília. Atuou também em cursos de graduação e pós-graduação na Universidade Federal de Minas Gerais e na Universidade do Rio Grande do Sul. PhD em Educação Internacional e Comparada pela Universidade de Stanford. Membro da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/Conaes, responsável pela implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/Sinaes. Dedicou-se à pesquisa e atuação na área de avaliação da educação superior.

Ivany Pino — professora da Faculdade de Educação da Unicamp. Doutora por esta mesma faculdade. Presidente do Centro de Estudos Educação e Sociedade. Coordenadora do Laboratório Interdisciplinar de Tecnologias Educativas (Lite/Unicamp). Pesquisa Políticas Públicas, Sociologia da Educação e Educação e Tecnologias.

João Antonio Cabral de Monlevade — professor aposentado pela Universidade Federal de Mato Grosso. Professor voluntário da Universidade de Brasília, doutor em Educação pela Unicamp, consultor legislativo do Senado Federal, na área de Educação.

Regina Vinhaes Gracindo — professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, doutora em Educação pela USP. Desenvolve estudos na linha de pesquisa de políticas e gestão da educação. Conselheira da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Salomão Ximenes — assessor da Ação Educativa, mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará.

Sérgio Haddad — professor aposentado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, doutor em Sociologia da Educação pela USP, diretor geral da Ação Educativa. Desenvolve estudos na linha de pesquisa de educação de jovens e adultos.

Sofia Lerche Vieira — professora titular da Universidade Estadual do Ceará, doutora em Filosofia e História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Desenvolve estudos sobre Política, História e Gestão da Educação.

Vital Didonet — consultor em educação para órgãos públicos e organizações não governamentais, mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Desenvolve pesquisas em políticas públicas da educação.

Zuleide Araújo Teixeira — professora da Faculdade de Artes Dulcina de Moraes, mestre pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, assessora técnica e política do Gabinete da Liderança do Bloco de Apoio ao Governo e Liderança do Partido dos Trabalhadores, no Senado Federal. Desenvolve estudos na linha de pesquisa de tecnologia e trabalho.

Sumário

APRESENTAÇÃO — LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares <i>Iria Brzezinski</i>	9
1. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional <i>Ivany Pino</i>	17
2. LDB dez anos depois: uma retrospectiva da ação legislativa <i>Vital Didonet</i>	42
3. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB <i>Antônio Joaquim Severino</i>	62
4. O público e o privado na educação: cenários pós LDB <i>Sofia Lerche Vieira</i>	77
5. Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda <i>Eva Waisros Pereira e Zuleide Araújo Teixeira</i>	99
6. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB: um olhar passados dez anos <i>Sérgio Haddad e Salomão Ximenes</i>	130

7. A Educação Superior dez anos depois da LDB/1996 <i>Isaura Belloni</i>	149
8. LDB/1996: uma década de perspectivas e perplexidades na formação de profissionais da educação <i>Iria Brzezinski</i>	167
9. Política de formação de professores: a formação do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, desdobramentos em dez anos da Lei n. 9.394/1996 <i>Iria Brzezinski</i>	195
10. Sistemas municipais de ensino: limites e possibilidades <i>Regina Vinhaes Gracindo</i>	220
11. Financiamento da educação na Constituição Federal e na LDB <i>João Antonio C. de Monlevade</i>	246

ANEXOS

I. Lei n. 9.394, modificações até 2007	265
II. Lei n. 9.394, de 20/12/1996, original	288

4

O público e o privado na educação: cenários pós LDB

Sofia Lerche Vieira

O público e o privado é um dos mais palpitantes temas da reflexão em política educacional e remonta à própria origem da construção de um sistema escolar no país. Sua importância registra-se nas constituições brasileiras, na legislação, nas definições e práticas de política educacional ao longo da história. Em um cenário de múltiplas mudanças de paradigmas apresenta-se como matéria passível de releituras e novos contornos. Assunto afeto a polêmicas e controvérsias, hoje como ontem, requer o olhar atento da pesquisa em educação. Ao completarem-se dez anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei n. 9.394/96) é oportuno retomar uma reflexão a esse respeito. Por isso mesmo, é bem vinda a idéia da professora Iria Brzezinski ao retomar o debate iniciado no livro *LDB interpretada*: diversos olhares se entrecruzam, originalmente publicado em 1997 e com sucessivas edições (Brzezinski, 2008). Ao rediscutir os conteúdos tratados naquela edição, cabe a pergunta: o que muda e o que permanece em relação a essa candente questão dos anos noventa?

Este artigo detém-se sobre as interfaces entre o público e o privado a partir de uma reflexão que começa por breve incursão conceitual, quando são discutidos aspectos relativos ao significado mais geral dos termos. A seguir, o texto concentra-se sobre a análise de dispositivos legais, com foco na Constituição de 1988 e na LDB de 1996. São também examinados alguns indicadores educacionais referentes à distribuição da oferta entre as redes nos níveis da educação. Para finalizar, são consideradas algumas mudanças e permanências relativas ao tema no âmbito da política educacional desenvolvida no contexto pós LDB.

1. Interfaces e fronteiras

Um dos primeiros aspectos a compreender no estudo do público e do privado diz respeito à sua complexidade. As duas palavras evocam uma multiplicidade de sentidos que se articulam a fatores diversos. Em primeiro lugar, por serem diversos os campos onde esta discussão se insere. A reflexão sobre a matéria encontra suas raízes na Antiguidade, revelando-se na própria etimologia latina, onde *privatus* refere-se ao “pertencente a cada indivíduo; particular, próprio, individual” por oposição a *publicus* “relativo ao povo, ao Estado, público” (Houaiss; Villar, 2001). Sua discussão está presente na Filosofia, na Ciência Política, na Economia, na História, para citar apenas algumas áreas do conhecimento. Por essas e outras razões, trata-se de tema de forte conotação político-ideológica, expressa nos embates históricos e correntes entre seus defensores.

Uma ilustração desse interesse em nossos dias tem sido a discussão sobre a reforma do Estado, onde mais recentemente tem se travado a discussão sobre Organizações Sociais (OS), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) e Parcerias Público-Privadas (PPPs). A ambigüidade tantas vezes expressa nos termos público e privado longe está de ser recente e não deixa de interpor dificuldades adicionais ao entendimento de seu significado. A esse respeito, o campo educacional tem sido pródigo em exemplos.

Se nos reportarmos às origens da educação brasileira vamos encontrar formas de educação que talvez hoje fossem situadas no que tem sido

denominado como o público não-estatal, mesmo tendo havido reconhecimento de que tal modalidade estaria na esfera da “educação pública religiosa” (Luzuriaga, 1950). Embora estivessem a serviço da Coroa, nossos primeiros educadores — os jesuítas — não eram funcionários públicos, como hoje são os professores que atuam nas escolas públicas. Os subsídios públicos a particulares representam um traço permanente da política educacional no país, como bem ilustrou, por tanto tempo, a discussão em torno da “liberdade de ensino”, debate ainda hoje pleno de sentido.

Situando a reflexão em terreno mais concreto, pode-se dizer que na contemporaneidade, via de regra, a referência ao público e ao privado na educação diz respeito ao que se caracteriza como patrimônio da coletividade — o público — ou de particulares — o privado. A escola pública, neste caso, é aquela financiada com recursos públicos, provenientes da receita de impostos, mantidas e administradas pelas diferentes instâncias do Poder Público — a União, os Estados e os Municípios. Ou seja, a escola pública é estatal. A escola privada, por sua vez, é aquela instituída por pessoas físicas e jurídicas de direito privado. Noutras palavras, uma é mantida com recursos do contribuinte e gerida pelo Estado, e outra com recursos de particulares que podem ou não pagar pelos serviços prestados por tais instituições. Esta distinção, aparentemente, simples, comporta muitos matizes, expressos nas formas de aproximação que ocorreram e ocorrem entre o público e o particular na oferta de educação no Brasil. Este assunto será tratado em maior detalhe adiante.

Um elemento adicional em torno da complexidade do tema é que hoje o próprio conceito de público é posto em xeque. Isto vem ocorrendo em ritmos e formas diferenciadas nos mais diversos contextos e países. Pode-se estar de acordo, ou não, com as mudanças que estão em curso, o fato é que o conceito de público está sendo submetido a transformações. Nesse contexto, formas antes inconcebíveis de interpretação do público começam a surgir. O Estado passa a repassar recursos a particulares, sob o argumento da ineficiência da gestão estatal. Modificações de tal natureza já se expressam no campo da educação. Este é o caso das iniciativas denominadas de “*school choice*”, nos Estados Unidos, onde pais podem receber recursos para matricular seus filhos em escolas de sua escolha, não necessariamente públicas. Outra experiência nessa direção são as escolas subsidiadas, no Chile, que não são públicas, mas recebem recursos para matricular crian-

ças como se assim o fossem. A Colômbia é outro exemplo recente de implantação de práticas dessa natureza.

No Brasil, uma das experiências mais conhecidas nessa direção foi a iniciativa do município de Maringá, que em determinada administração transferiu recursos financeiros a associações de professores responsabilizando-os pela gestão de escolas públicas da rede municipal. O que em tempos de início de abertura política não deixou de provocar algum escândalo ideológico, hoje é aceito de forma mais “natural”. É o caso de significativo número de prefeituras de São Paulo que têm delegado ao setor privado a gestão de suas escolas, com resultados reconhecidos pelo próprio Ministério da Educação.¹

As chamadas escolas comunitárias são modalidades que frequentemente expressam essas híbridas formas de aproximação. Em várias administrações públicas é significativo o número de escolas que recebem recursos do município — as chamadas escolas de co-gestão — que funcionam em instalações privadas, com professores cedidos por prefeituras. Estes são apenas alguns exemplos que ilustram o quanto o sentido de público pode ser difuso e quanto o mesmo vem sendo sujeito a reinterpretções em tempos recentes.

As alterações observadas em relação ao conceito do público e do privado na educação não se dissociam de um debate mais amplo que se inscreve na chamada reforma do Estado. Sob a inspiração de um pensamento pautado nos princípios do neoliberalismo questiona-se “*o modo de organização social e política gestado com o aprofundamento da intervenção estatal. ‘Menos Estado e mais mercado’ é a máxima que sintetiza*” tais postulados “*que tem como princípio chave a noção da liberdade individual*” (Azevedo, 1997: 11). Nessa perspectiva, a função do Estado é sobretudo coordenadora e regulatória. Impõe-se sua retirada da esfera econômica e sua atuação restringe-se a algumas áreas sociais, a exemplo da educação.

Essa nova concepção e gestão do Estado se materializa de forma mais explícita no Brasil dos anos noventa, período em que um amplo conjunto de empresas estatais foi vendido, tanto no âmbito federal quanto estadual.

1. Conferir, a propósito, a matéria: “Escola Pública, Gestão Particular”, publicada na revista *Veja* (Antunes: 2007).

Se com a privatização o Estado ficou mais leve, novos problemas emergiram: desemprego entre funcionários de antigas estatais, custos excessivamente elevados com terceirização de serviços, desqualificação da máquina pública, monopólios privados, entre outros. Ainda que o alvo de tal processo tenha sido sobretudo a esfera econômica, as áreas sociais de nenhum modo ficaram imunes aos processos de privatização.

A discussão contemporânea sobre o ensino público e privado não está fora desse contexto. Reconhecendo a abrangência e a importância do tema, este ensaio irá aprofundar apenas alguns aspectos relativos ao tema no âmbito da LDB e de indicadores educacionais.

2. Constituição

O público e o privado têm sido um tema preferencial de estudos na literatura em política educacional no país. Diversos autores,² com efeito, aprofundam esta reflexão razão pela qual este ensaio circunscreve-se a alguns de seus aspectos e, no que se refere à legislação, detém-se na Constituição de 1988 e a LDB de 1996. O objetivo aqui é situar o tema no aparato legal que estabelece os princípios, as diretrizes e as normas relativas à educação nacional.

Constituição de 1988

A Constituição de 1988 representou um momento importante da história da educação brasileira contemporânea.³ Para ela convergiram as atenções de indivíduos e organizações que lutaram por assegurar a expressão

2. Conferir, a propósito: Adrião (2005); Peroni (2005), Saviani (1984, 1987, 1997), Cury (1978), Cunha (1995), Dourado (2001), Lombardi (2005); Jacomeli; Silva (2005), Vieira (1987 e 1992), Weber (1991), dentre outros.

3. As considerações aqui apresentadas sobre a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 retomam a reflexão do artigo sobre o mesmo tema publicado em *LDB interpretada*: diversos olhares se entrecruzam, antes referido.

de seus interesses no texto constitucional. O público e o privado representam um terreno propício para a manifestação dos conflitos que historicamente marcaram uma das grandes “dicotomias do mundo contemporâneo”.⁴ Esta disputa que se inicia com a Constituinte, manifesta-se também nos diferentes projetos na direção da nova LDB e tem sido objeto de estudo.⁵ Antes de passar ao estudo da Lei n. 9.394/96, contudo, é importante examinar as disposições constitucionais a esse respeito.

As primeiras referências ao público e ao privado na Constituição de 1988 devem ser buscadas na definição dos princípios do ensino. Uma dimensão das possibilidades de convivência entre o público e o privado diz respeito à “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber” (art. 206, II). Noutras palavras, há lugar para a presença de uns e outros. É nesse sentido que deve ser compreendido também o princípio que estabelece o “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (art. 206, III). Finalmente cabe mencionar ainda o princípio da “gratuidade do ensino do ensino público nos estabelecimentos oficiais” (art. 206, IV), que foi introduzido no texto da Constituição por força das pressões dos grupos defensores do ensino público e gratuito.

Apesar de o princípio da gratuidade representar importante determinação no sentido de assegurar a defesa do público, muitos educadores e entidades comprometidos com a causa publicista sentiram-se derrotados perante outras disposições da Constituição referentes às concessões ao ensino privado. Na verdade os defensores da educação pública lutaram por inserir no texto constitucional o princípio da destinação exclusiva de recursos públicos ao setor público. Embora aprovado como princípio geral, o texto terminou por admitir que estes pudessem também ser dirigidos a outras modalidades da escola, como é possível perceber nos termos do artigo 213: “os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas”. Na interpretação dos publicistas, tal dispositivo abria a brecha que se desejava evitar: a drenagem de recursos públicos para o setor privado. Vale

4. Para uma análise a esse respeito, ver: Bobbio (1982).

5. Para esclarecimentos sobre a Constituinte e o primeiro projeto de LDB, ver Vieira (1988 e 1990).

mencionar que a Constituição previa algumas salvaguardas para as referidas concessões. As escolas passíveis de receber recursos seriam aquelas que comprovassem “finalidade não-lucrativa” e aplicassem seus excedentes financeiros em educação; assegurassem “a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades” (art. 213, I e II).

É verdade que embora tais ressalvas tenham sido definidas em lei, foi mantida a possibilidade de destinar recursos públicos para a concessão de bolsas de estudos, como se vê no parágrafo primeiro do mesmo artigo, o qual define que tais recursos

poderão ser destinados a bolsas de estudos para o ensino fundamental e médio na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o poder público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade (art. 213, § 1º).

Uma última abertura prevista pela Constituição foi de que os recursos públicos também pudessem ser destinados às “atividades universitárias de pesquisa e extensão” (art. 213, § 2º). Este dispositivo visava instituir um mecanismo que assegurasse o financiamento público de tais atividades.

Admitindo-se que “ensino é livre à iniciativa privada”, são previstas duas condições para o seu funcionamento: “I, cumprimento das normas gerais da educação nacional” e “autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (art. 209, I e II). Em linhas gerais essas são as disposições constitucionais que situam a questão do público e do privado, estabelecendo o quadro a partir do qual se define a LDB, que será discutida a seguir.

3. LDB

No âmbito da sociedade civil organizada, o debate sobre a nova LDB se iniciou antes mesmo da promulgação da Constituição de 1988. No Congresso Nacional, o primeiro projeto da LDB surgiu em 1988, tendo sido aprovado, após sucessivos turnos de votação na Câmara, em junho de 1990.

Este texto, amplamente discutido, tornou-se conhecido pelo nome de seu relator, deputado Jorge Hage. Entre o primeiro projeto da Câmara e o texto aprovado em dezembro de 1996, muitas marchas e contramarchas marcaram as tramitações dessa LDB no Congresso. Câmara e Senado protagonizaram disputas pela primazia do projeto, tendo havido ao longo desses anos várias versões que ilustram diferenças políticas significativas. Além do projeto já mencionado, houve o substitutivo da deputada Ângela Amin, aprovado em maio de 1993. No âmbito do Senado, houve um primeiro projeto do senador Darcy Ribeiro, em substitutivo ao projeto da Câmara do deputado Cid Sabóia Carvalho e, um segundo projeto do senador Darcy Ribeiro. Os projetos da Câmara e o substitutivo do senador Cid Carvalho representavam, de certa forma, interesses mais ligados às bandeiras de movimentos e entidades organizadas da sociedade civil ligados à defesa do setor público. O projeto do Senado, por sua vez, traduzia interesses mais ligados à burocracia estatal, sobretudo em sua última versão, que contou com forte apoio do Executivo. O texto que veio a ser aprovado foi o do Senado, com suporte decisivo do governo federal.

Um exame dos artigos que tratam do público e do privado na nova LDB mostra que a lei se encontra em sintonia com a Constituição de 1988, incorporando seus principais dispositivos sobre a matéria, em alguns casos repetindo o texto constitucional.

A LDB reitera o princípio da “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (art. 3º, V), nos mesmos termos da Constituição. Do mesmo modo, estabelece que o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas determinadas condições, quais sejam: “cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino” e a “autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (art. 7º, I e III).

O primeiro projeto da Câmara definira as fronteiras ente o público e o privado ao estabelecer duas categorias administrativas para as instituições de ensino: “públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público”; e “privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” (Projeto de LDB aprovado na Câmara dos Deputados, 1990, art. 18, I e II).

A Lei n. 9.394/96 repete os mesmos termos do projeto original da Câmara, delimitando a natureza das instituições de ensino ao classificá-las

em duas categorias administrativas: as públicas, “assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público”, e as privadas, que constituem as “mantidas ou administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” (art. 19, I e II). Como se vê, os dois textos são idênticos. As instituições privadas se enquadram em “particulares em sentido estrito, comunitárias, confessionais e filantrópicas” (art. 20, I-IV). É interessante observar os termos em que estas categorias se definem:

- I. particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos baixo;
- II. comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- III. confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma mais ou por mais pessoas jurídicas que entendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- IV. filantrópicas, na forma da lei (art. 20).

É preciso lembrar que, em sintonia com os dispositivos constitucionais, a LDB abre a possibilidade de que os recursos públicos possam ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 77, I a IV e § 1º e 2º). O confronto entre os artigos 20 e 77 permite constatar que a abertura à concessão de recursos públicos ao ensino privado é bastante elástica. No limite, qualquer instituição é passível de receber recursos. Parecem por demais ambíguas e maleáveis as definições de comunitário e confessional, escapando o filantrópico a qualquer controle mais rígido. Nesse sentido, pode-se dizer que são preocupantes os dispositivos da nova LDB sobre a destinação de recursos públicos ao ensino privado. Visto numa perspectiva da legislação aprovada, o Projeto Jorge Hage apresenta-se como aquele que evidenciou maior empenho em evitar que as comportas dos recursos públicos fossem abertas ao ensino privado, como uma leitura atenta da matéria daquele texto permite constatar.⁶

6. Conferir artigos 19, 20 e 21 do referido projeto.

É importante mencionar que, ao lado da “maleabilidade” mencionada no parágrafo anterior, a LDB inclui a “capacidade de autofinanciamento” como uma condição de iniciativa privada “ressalvado o previsto no artigo 213 da Constituição Federal” (art. 7º, III). Aqui caba observar que a LDB nada mais faz do que reiterar algo já definido pala Constituição. Assim, o texto estabelece as situações em que as escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas podem receber recursos públicos (art. 77, I a IV), mediante exigências de que:

- I. comprovem finalidade não lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;
- II. apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- III. assegurarem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;
- IV. prestem contas ao poder público dor recursos recebidos.

Admite-se também a concessão de recursos “destinados a bolsas de estudos para a educação básica” para aqueles que possam demonstrar “insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares na rede pública de domicílio do educando”. Mesmo assim, fica o poder público obrigado a expandir sua rede para absorver tais alunos (art. 77, § 1º).

Com já estabelecera a Constituição, “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo” (art. 77, § 2º). Se lembrarmos os termos do artigo 213, § 2º, da Constituição, que dispôs sobre a matéria, contataremos que houve aqui um acréscimo que não foi casual e representou mecanismo para beneficiar o ensino superior privado, por meio da concessão de bolsas para pesquisa e extensão.

Embora em alguns aspectos o espírito do texto original da Câmara tenha sido preservado, como já mencionamos, noutros ele é flagrantemente descartado. Exemplos nesse sentido dizem respeito à idéia de estender para iniciativa privada os mesmos princípios de gestão democrática previstos para o setor público (Projeto de LDB aprovado na Câmara dos Depu-

tados, 1990, art. 19, § 1º, II e III) assim como o cumprimento do requisito de “piso salarial nacional definido em lei e possibilidades de aperfeiçoamento do corpo docente” e “liberdade de organização sindical e associativa” (art. 19, § 1º, III e VI). Com efeito, tais disposições desaparecem do texto aprovado em dezembro de 1996, o que torna evidente a rejeição de tais dispositivos entre defensores do privado.

De maneira geral, esses são os dispositivos que tratam do público e do privado na nova LDB. Assim sendo, é oportuno examinar as interfaces entre o público e o privado na oferta escolar, o que será feito mediante a discussão de alguns indicadores sobre matrículas por níveis de ensino.

4. Indicadores educacionais⁷

A distribuição de matrículas é outro elemento que oferece subsídios para uma análise do público e do privado nos cenários pós-LDB. Embora o objeto central do estudo seja a última década, uma retrospectiva ao momento anterior à aprovação da Carta Magna de 1988 é oportuna. Isto porque quando se trata de observar tendências de expansão ou contenção na oferta de vagas, quanto mais amplo for o olhar, maior a possibilidade de compreender os movimentos que se expressam nos números. Nesse sentido, para a elaboração do presente artigo optou-se pelo uso de uma série histórica de vinte anos, contemplando o período compreendido entre 1985 e 2005, utilizando-se dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2005, instrumento de coleta anual de informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e dos Censos Escolares realizados pelo Ministério da Educação (MEC).

O Quadro I apresenta os dados gerais relativos ao período considerado, onde é possível observar uma tendência que se mantém constante nos últimos vinte anos, qual seja a de *publicização da oferta de Educação Básica* e da *privatização da oferta de Educação Superior*. Este percurso pode ser notado nas matrículas por dependência administrativa:

7. A autora agradece a colaboração de Eloísa Maia Vidal na organização dos indicadores apresentados nesta seção.

Quadro I — Matrículas por Dependência Administrativa
Brasil — 1985-2005

Ano	Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio		Ensino Superior	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
1985	1.624.000	900.000	21.775.652	2.989.266	2.011.710	1.004.228	556.680	810.929
%	64,3%	35,7%	87,9%	12,1%	66,7%	33,3%	40,7%	59,3%
1995	4.366.859	1.382.375	28.870.418	3.798.320	4.210.346	1.164.485	700.540	1.059.163
%	76,0%	24,0%	88,4%	11,6%	78,3%	21,7%	39,8%	60,2%
2000	3.914.411	1.423.785	32.528.707	3.189.241	7.039.529	1.153.419	887.026	1.807.219
%	73,3%	26,7%	91,1%	8,9%	85,9%	14,1%	32,9%	67,1%
2005	5.156.467	2.048.546	30.157.792	3.376.769	7.933.713	1.097.589	1.192.189	3.260.967
%	71,6%	28,4%	89,9%	10,1%	87,8%	12,2%	26,8%	73,2%

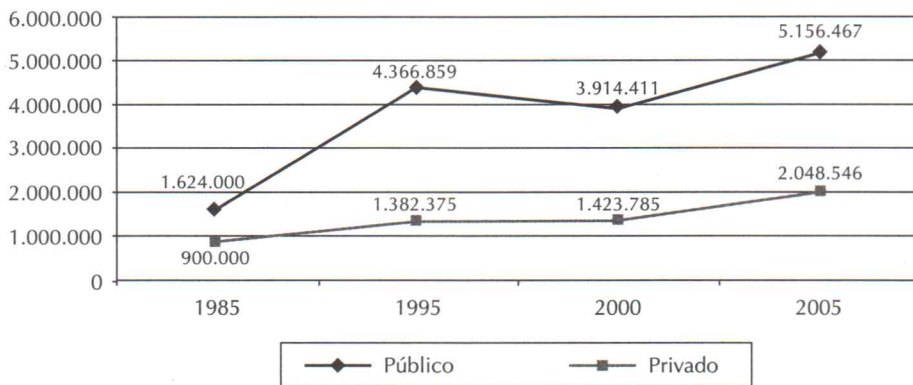
Fonte: MEC, INEP. Censos Escolares.

Para aprofundar a análise dos dados apresentados no Quadro I é necessário detalhar as tendências de expansão e retração da oferta nas diversas etapas da educação escolar. O uso de gráficos facilita a apreciação desse movimento. O Gráfico 1 mostra a distribuição da oferta em Educação Infantil.⁸ Como se pode observar, o número de matrículas triplicou no período 1985-2005, passando de 2.524.000 para 7.205.013 alunos, tendo havido um crescimento de 185%.

A participação da oferta pública saltou de 1.624.000 matrículas, em 1985, para 5.156.467, em 2005, o que em termos percentuais significou um crescimento de 218%, com uma participação que passa de 64,3% para 71,6%. No setor privado, o crescimento foi muito menor, ainda assim atingiu 128% o que representou 59% do crescimento do setor público no mesmo período. Tal situação é visível na redução de 35,7% para 28,45% da oferta. Com se pode observar, mesmo tendo ocorrido uma retração da oferta em torno do início da presente década, a tendência geral desta etapa da Educação Bási-

8. A Educação Infantil compreende a faixa etária de zero a seis, sendo ofertada em creches para crianças de até três anos de idade e pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade (LDB arts. 29 e 30). Nos dados aqui apresentados, as matrículas em creches estão incluídas a partir de 2000.

Gráfico 1
Educação infantil — evolução da matrícula



ca é de crescimento. Vale lembrar que considerando a faixa etária a que se destina a Educação Infantil, apenas 13% das crianças de 0 a 3 anos e 72% das crianças de 3 a 6 anos freqüentam a escola (PNAD, 2005).

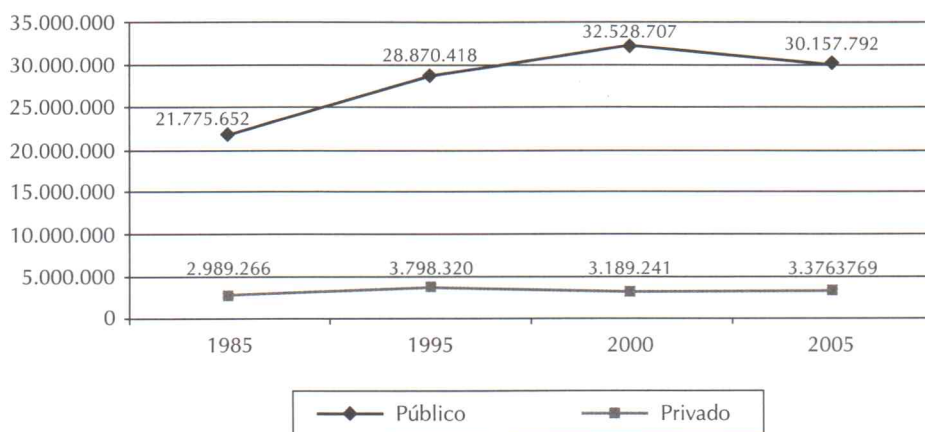
A situação do Ensino Fundamental é bastante diferente daquela observada em relação à Educação Infantil. Sendo a única etapa obrigatória da Educação Básica e objeto de sub-vinculação específica de recursos, após uma fase de 15 anos de crescimento, sua oferta encontra-se em processo de redução. O Gráfico 2 ilustra esta trajetória e não deixa margem a dúvidas.

Após um “ciclo expansionista”, cuja constância se manteve até 2000, a taxa de matrículas do Ensino Fundamental começa a decrescer. Tal situação expressa a combinação de dois fatores mutuamente articulados: de um lado, a redução do crescimento da população na faixa etária correspondente a esta etapa da Educação Básica; e, de outro, uma relativa diminuição na distorção idade-série.⁹

Tomados em seu conjunto os dados do Ensino Fundamental mostram um crescimento absoluto de 24.764.918 (1985) para 33.534.562 (2005) estudantes, o que significa um aumento de 35% no período, sendo 38% na rede pública e 13% na rede privada. A incorporação de 8.769.643 novas matrículas

9. Para um aprofundamento desta discussão, conferir: Vieira, Vidal e Costa (no prelo).

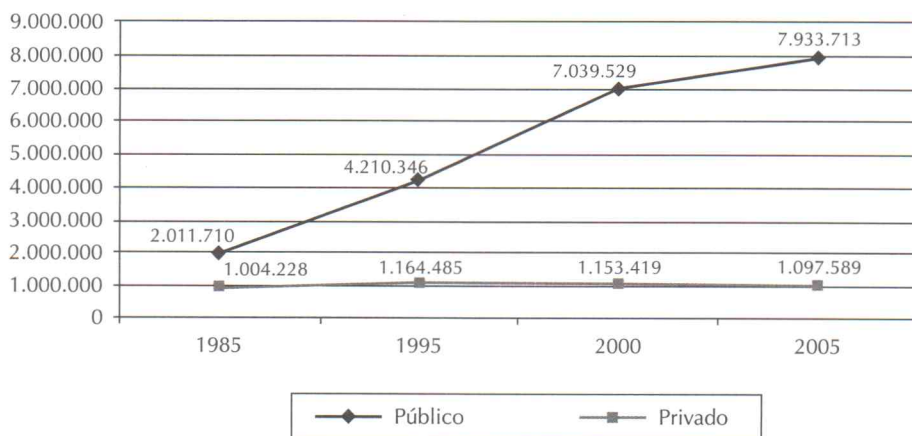
Gráfico 2
Ensino fundamental — evolução da matrícula



no intervalo considerado se deu sobretudo no setor público, onde estão 8.382.140 das mesmas. Observando-se o comportamento das duas redes, percebe-se que embora não seja possível detectar mudanças bruscas nas tendências observadas, há um aumento relativo da oferta pública que passa de 87,9% para 89,9%. Entretanto, merece destaque o fato de que entre 2000 e 2005 há uma queda de 7% no setor público e um aumento de 6% no setor privado. As oscilações, contudo, não devem obscurecer o fato de que 97% das crianças entre sete e quatorze anos hoje frequentam a escola (PNAD: 2005).

A evolução de matrículas no Ensino Médio no período foi muito significativa, passando de 3.015.938 (1985) para 9.031.302 (2005). O aumento do total de matrículas no período foi de 199%. Assim como já se viu em relação à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, também em relação a esta etapa da Educação Básica, o maior crescimento se deu na rede pública, onde foram criadas 5.922.003 novas matrículas. Enquanto isto, praticamente não houve crescimento na rede privada, cujo aumento da oferta correspondeu a apenas 93.361 novos alunos em vinte anos. A expansão no período foi de 294% no setor público e 9% no setor privado. O Gráfico 3 mostra as tendências de crescimento de uma rede e de estagnação da outra.

Gráfico 3
Ensino médio — evolução da matrícula



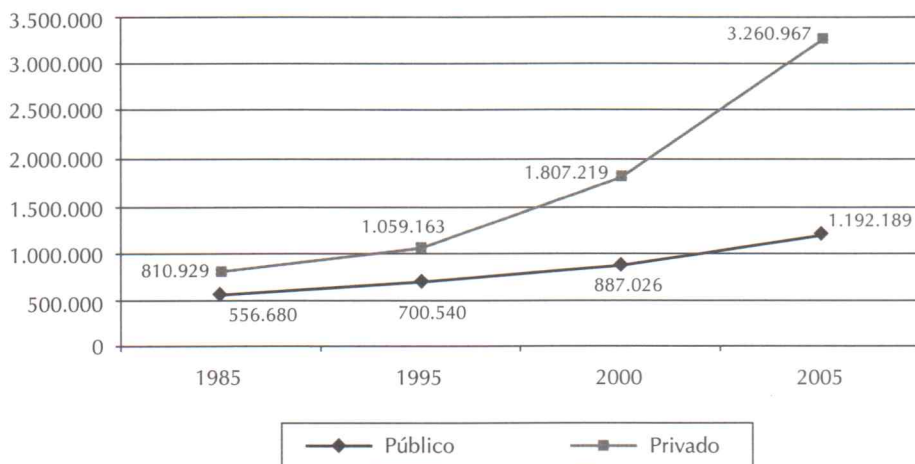
Como se viu, a oferta pública apresentou grande crescimento absoluto. A afirmativa também é verdadeira em termos relativos, uma vez que a participação do setor passou de 66,7% (1985) para 87,8% (2005). O setor privado, por sua vez, teve redução de sua participação relativa na oferta. Observe-se que quanto ao total de matrículas, a tendência de expansão entre 1995 e 2000 é de 52%, caindo para 10% nos cinco anos subseqüentes (2000 a 2005). Do ponto de vista da oferta, uma possível explicação para tal situação seria o deslocamento dos investimentos do setor do ensino médio para o ensino superior, uma vez que neste nível ocorre um aumento explosivo da oferta particular, como se verá adiante.

Os números expressam uma situação complexa na medida em que com a universalização de matrículas no Ensino Fundamental, a tendência seria de extraordinária pressão por um aumento equivalente no Ensino Médio. Não é o que está ocorrendo. Embora esta etapa da Educação Básica tenha tido extraordinário crescimento, muitos não chegam ao Ensino Médio, embora 82% dos jovens de 15 a 17 anos estejam na escola, grande parte freqüenta o Ensino Fundamental. Do ponto de vista da clientela, explicações diversas podem ser aventadas, desde a falta de atratividade da escola para esta população até o ingresso precoce no mundo do trabalho.

O Gráfico 4 evidencia o vertiginoso ritmo de expansão do setor privado na educação superior no período em questão.

Gráfico 4

Ensino superior — evolução da matrícula



A comparação entre os Gráficos 3 e 4 permite supor que a hipótese de deslocamento de investimentos do empresariado privado do Ensino Médio para o Ensino Superior é sustentável. O expressivo contingente de grupos que anteriormente atuavam na Educação Básica e passaram a direcionar seus interesses para o novo mercado da indústria do conhecimento é ilustrativo desse movimento no cenário pós-LDB. O total de matrículas neste nível de ensino passa de 1.367.609 (1985) para 4.453.156 (2005) expressando um aumento de 226% no período. Enquanto no setor público o crescimento é de 114%, no setor privado chega a 302%. Tal processo é ainda mais intenso nos últimos cinco anos quando o setor público crescer 34% e o privado 80%.

Uma análise de outros indicadores, por certo, oferecerá subsídios adicionais para uma compreensão do público e do privado na oferta de educação. Os dados aqui apresentados não pretenderam esgotar o assunto, mas, antes, chamar a atenção para o fato de que sejam quais forem os argu-

mentos pró ou contra, a *publicização da Educação Básica* e a *privatização da Educação Superior* é irrefutável. Nesse sentido, alguns aspectos do debate travado quando da tramitação e aprovação da LDB merecem ser relativizados e resignificados. Os defensores do público, que tanto se empenharam em deter o avanço do privado na legislação, por certo, têm uma agenda em aberto qual seja a da defesa “rigorosa, radical e de conjunto” da melhoria imediata da educação pública, pois a notável conquista da expansão do acesso corre o risco de se diluir sem a necessária contrapartida de qualidade. Noutras palavras, é imprescindível definir a educação para o sucesso escolar como agenda prioritária das bandeiras publicistas. De outro modo, o legado ideológico da baixa qualidade da escola pública há de prevalecer.

A despeito de uma participação quantitativa flagrantemente superior da oferta pública na Educação Básica, a escola privada tem exercido óbvia hegemonia em termos de qualidade. Tais diferenças se expressam em várias dimensões, desde as condições de funcionamento aos resultados traduzidos nos sistemas nacionais de avaliação, a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A clientela da rede privada, em geral, é portadora de um capital cultural, social e econômico que ultrapassa as fronteiras da escola e, sem sombra de dúvida, contribui para o melhor desempenho escolar. Tal não ocorre com a maioria dos estudantes brasileiros, para quem a escola pública é o lugar por excelência do acesso à cultura letrada e, portanto, da iniciação ao conhecimento veiculado pela escola. Por isso mesmo, é imperioso que a defesa intransigente da *aprendizagem na escola pública* passe a ser incorporada à pauta dos que lutam pela escola da maioria dos estudantes brasileiros. Ultrapassar o discurso da denúncia e não temer o desafio da prática é uma exigência que se impõe aos que pensam, formulam e implementam a gestão da escola pública em nosso país. O Brasil não pode mais esperar.

5. Mudanças e permanências

No intervalo de tempo entre a gestação, aprovação e implementação da LDB muitos discursos sucumbiram ao peso da realidade. Entre a chega-

da dos ventos privatizantes, com Collor (1990) e a aprovação das Parcerias Público-Privadas (PPPs), com Lula (2004), novas formas da articulação entre o público e o privado se instalaram. A crítica aos problemas de qualidade com os quais a escola pública se defrontou ao longo da história e, consequentemente, de sua ineficiência repôs em cena argumentos em favor de novas formas de gestão.

A legislação educacional que compõe o conjunto de orientações aprovadas em meados da década passada e integrou o cenário da LDB¹⁰ completou dez anos sob o signo de novas perspectivas de reforma. Diferentemente do que ocorreu naquele período, quando se perseguia a idéia de uma lei geral da educação para os diferentes níveis e modalidades, hoje não há perspectivas nesse sentido. O aparato legal vai sendo aos poucos modificado num clima de pequenas reformas, como é o caso da educação superior (Vieira, 2005). Algo semelhante ocorre no que se refere à educação básica, situação que se explicita com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) no apagar das luzes de 2006.¹¹

Com o governo Fernando Henrique ganha força a idéia de parceria com o setor privado, de modo explícito nas aproximações buscadas no ensino médio, na educação profissional, na alfabetização de jovens e adultos e na educação superior. Anunciadas já nos primeiros documentos oficiais (Brasil/MEC, 1995a), as parcerias são explicitadas em diferentes iniciativas desenvolvidas pelo governo federal. Dentre essas frentes cabe mencionar: a *"mobilização da sociedade"*, através do Programa *"Acorda, Brasil"* (MEC, 1995b: 31-34); o Programa *"Comunidade Solidária"* (Idem: 35-38); a *"educação média e tecnológica"* (Idem: 39-42); e, a abertura à expansão do ensino superior privado, como antes se viu. No contexto da reforma do Estado, largos passos são dados na direção de novas formas de organização e gestão, a exemplo da aprovação da legislação relativa às Organizações Sociais (OS).¹²

10. A Emenda Constitucional n. 14/96, a própria LDB (Lei n. 9.394/96) e a lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério (Fundef — Lei n. 9.424/96).

11. O FUNDEB foi criado por Emenda Constitucional n. 53, de 06 de dezembro de 2006, com o objetivo de proporcionar a elevação e uma nova distribuição dos investimentos em educação.

12. As Organizações Sociais (OS) são pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos, voltadas para atividades de relevante valor social, notadamente nas áreas de ensino, pesquisa cien-

No governo Lula novas formas de articulação entre o público e o privado são materializadas. Em primeiro lugar, é importante referir a aprovação da lei das PPPs (Lei n. 11.079/04), que tornou possível contratos administrativos de concessão, na modalidade patrocinada ou administrativa.¹³ No âmbito da educação, há exemplos claros da diluição de fronteiras entre o público e o privado no que se refere à destinação de recursos, com destaque para duas iniciativas de peso na política desenvolvida sob a égida do governo que se inicia em 2003 — o Programa Brasil Alfabetizado e Programa Universidade para Todos (ProUni).¹⁴ No primeiro, através da transferência de recursos a Organizações Não-Governamentais (ONGs), envolvendo um cadastro de 670 instituições beneficiadas. No segundo, por meio de bolsas de estudos que, apenas no primeiro processo seletivo, destinou 112 mil bolsas em 1.142 instituições de ensino superior de todo o país.

Embora não se possa dizer que seja uma mudança, dado que subsídios estatais a particulares têm sido um traço marcante da história da educação no país, merece destaque a ostensiva abertura à transferência de recursos públicos ao setor privado, particularmente no Ensino Superior. No que se refere às permanências, cabe registrar tendência de publicização da Educação Básica. Mais e mais brasileiros estão chegando à escola. Enquanto velhos problemas persistem e se agravam, novos desafios de qualidade despontam, a exemplo da exclusão digital. Neste cenário, o paradigma de melhor qualidade do ensino privado se mantém.

tífica, desenvolvimento tecnológico, proteção e preservação do meio ambiente, cultura e saúde, criadas por iniciativa de particulares segundo o modelo previsto na [Lei n. 9.637](#), de 15 de maio de 1998. O Estado mantém as suas responsabilidades no fomento a estas atividades, transferindo recursos públicos para as OS, passando a desenvolver controles mais eficazes, com base nos resultados efetivamente alcançados. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br>> Acesso em: 28 fev. 2007.

13. Disponível em: <<http://www.planejamento.sp.gov.br/PPP/faq.asp>>. Acesso em: 28 fev. 2007.

14. O ProUni — foi criado pela Medida Provisória n. 213/2004 e institucionalizado pela Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa. Disponível em: <<http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/Oprograma.shtm>>. Acesso em: 23/02/2007.

A ressignificação do público e do privado nas políticas educacionais da última década torna mais complexa a compreensão de suas interfaces. A LDB de 1996 é uma arena de explicitação de diferenças, mas longe está de expressá-las em sua inteireza. Para dar conta desse movimento é preciso aprofundar a reforma do Estado, cenário que ultrapassa o texto e o contexto da legislação educacional.

Bibliografia

- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. (Orgs.). *O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e Sociedade*. São Paulo, Editora Xamã, 2005.
- ARANHA, Ana. Quanto menor, melhor. *Época*, n. 460. 12 mar. 2007, p. 51-55.
- ANTUNES, Camila. Escola Pública, Gestão Particular. *Veja*, 4 fev. 2007: 94-5.
- AZEVEDO, Janete Lins de. *A educação como política pública*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- BRASIL. MEC. *Planejamento político-estratégico*. 1995/1998. Brasília, 1995a.
- _____. *Relatório de atividades do ano de 1995*. Brasília, 1995b.
- BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CUNHA, Luiz Antônio. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). *Política educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez, p. 11-25, 1995.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- DOURADO, Luiz Fernandes. O público e o privado na agenda educacional brasileira". In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto, AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 281-293.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina Martins; SILVA, Tânia Mara. *O público e o privado na história da educação brasileira*. Campinas: Autores Associados, 2005.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História de la educación pública*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1950.

SAVIANI, Dermeval. *Ensino público e algumas falas sobre universidade*. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.

VIEIRA, Sofia Lerche. O público, o privado e o comunitário na educação. *Educação & Sociedade*, n. 27, p. 3-12, 1987.

_____. Educação e legislação ordinária: há razões para esperança?. *Em Aberto*. Brasília, ano 7, n. 38, abr./jun. 1988, p. 1-12.

_____. Em busca de uma LDB cidadã. In: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD*. Com comentários de Dermeval Saviani...[et al.]. São Paulo: Cortez, ANDE, 1990.

_____. *O público e o privado na educação brasileira*. Tese de concurso para Professor Titular. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 1992. Impresso por meios eletrônicos.

_____. Reforma(s) da educação superior. *Educação Brasileira*. Brasília, n. 55, v. 27, jul./dez. 2005, p. 13-37.

_____. VIDAL, Eloísa Maia; COSTA, Leandro. *Ensino Fundamental: fim de um ciclo expansionista? Relatório Técnico sobre o Ensino Fundamental na PNAD-2005*. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos: Brasília. 47 p. 2007.

WEBER, Silke. "O público, o privado e qualidade da educação pública". *Cadernos CEDES*, n. 25. Campinas: Papirus, 1991, p. 2-43.

Portais e sites

http://www.planejamento.gov.br/GESTAO/conteudo/legislacao/leis/lei_9637_15_05_98.htm. Acesso em: 23 fev. 2007.

<http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/Oprograma.shtm>. Acesso em: 23 fev. 2007.

<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=684&Itemid=709>. Acesso em: 14 jan. 2007.

http://www.planejamento.gov.br/GESTAO/conteudo/publicacoes/reforma_estado/os/pp01_os.htm. Acesso em: 28 fev. 2007.

<http://www.planejamento.sp.gov.br/PPP/faq.asp>. Acesso em: 28 fev. 2007.

Nesta obra os autores explicitam em suas críticas os pontos fortes e fracos decorrentes dos desdobramentos da LDB/1996, que em grande parte não correspondem às expectativas e às ações do poder instituído. Contraditoriamente, o Estado, ao não destinar recursos do Fundef à Educação Infantil, à Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA) e ao Ensino Médio, privou uma boa parcela da população menos privilegiada de ter direito à gratuidade do ensino público.

Outro ponto frágil da aplicação da LDB foi o privilégio concedido ao Curso Normal Superior de se transformar em locus preferencial de formação do professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Esse curso foi beneficiado por assumir um projeto de formação radicado na praticidade, iluminada pela "pedagogia das competências", ao passo que, o curso de Pedagogia das Faculdades e Centros de Educação Públicos foi secundarizado, apesar de acumular experiências exitosas, desde os anos 1980, na formação desses docentes. Outro ponto dissonante entre os autores e as expectativas do poder instituído foi a instalação do processo de reforma na universidade, sem reforma universitária. Os governos FHC e Lula preferiram pôr em prática mecanismos do Estado avaliador e regulador do desempenho de estudantes, cursos e instituições de Ensino Superior, sem proceder a uma ampla reforma, balizada por princípios da qualidade social da educação, ensejados pela comunidade acadêmica e científica universitária.

Os autores desta coletânea convidam os leitores para realizar suas próprias descobertas, debruçando-se sobre os textos que a compõem, concordando ou não com os avanços apontados e as fragilidades denunciadas na desafiadora tarefa coletiva de, *sob diversos olhares*, fazer a *reinterpretação da LDB dez anos depois*.

Iria Brzezinski

 **CORTEZ**
EDITORA

