

MARIO RUELA FILHO
ANDREZA BARBOSA

AS ORIGENS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO



As origens da gestão democrática do ensino público



Pedro & João
editores

Mario Ruela Filho
Andreza Barbosa

**As origens da gestão
democrática do ensino público**



Pedro & João
editores

Copyright © Autor e autora

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor e da autora.

Mario Ruela Filho; Andreza Barbosa

As origens da gestão democrática do ensino público. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 93p. 12 x 18 cm.

**ISBN: 978-65-265-1244-9 [Impresso]
978-65-265-1245-6 [Digital]**

1. História da Educação. 2. Ensino público. 3. Democracia. 4. Gestão escolar. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

Se um dia a democracia for possível neste país, ela nascerá dos movimentos sociais e populares, do contrapoder social e político que transforma a plebe em cidadã e os cidadãos em sujeitos que declaram suas diferenças e manifestam seus conflitos.

Marilena Chauí

Lista de Quadros

Quadro 1	Conferências Brasileiras de Educação (CBE)	p. 25
Quadro 2	Correlação entre os princípios Orientadores do FNDEP e da <i>Carta de Goiânia</i>	p. 54

Lista de Siglas

ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
AEC	Associação da Educação Católica do Brasil
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Sindicato dos Docentes de Instituições de Ensino Superior
ANFOP	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCJC	Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEDEC	Centro de Estudos de Cultura Contemporânea
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CGT	Central Geral dos Trabalhadores
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científicos e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAFEP	Confederação Nacional de Funcionários de Escolas Públicas
CONSTITUIÇÃO FEDERAL	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CUT	Central Única dos Trabalhadores
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras
FENASE	Federação Nacional dos Supervisores Educacionais
FENEN	Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
FENOE	Federação Nacional de Orientadores Educacionais
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FNDE	Fundo Nacional para Desenvolvimento da Educação
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GRERE	Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996

MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem- Terra
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEAF	Sociedade Estudos e Atividades Filosóficas
SEB	Seminário de Educação Brasileira
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNE	União Nacional dos Estudantes

Sumário

Introdução	15
O Contexto político nos anos de 1980	17
A CBE como movimento social	21
Das CBE ao Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública	51
À título de conclusão: sobre a necessidade de recuperar o caráter radical da gestão democrática	75
Referências	79
O autor e a autora	91

Introdução

A gestão democrática do ensino não surgiu consagrada na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Constituição Federal) e decretada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996 (LDB) por benesse ou por percepção visionária dos constituintes e parlamentares que atuaram na Assembleia Nacional Constituinte de 1987 a 1988, ou na elaboração da LDB de 1988 a 1996, mas sim nos/dos movimentos da sociedade civil organizada, no período de reabertura democrática que, inclusive, antecederam a Assembleia Nacional Constituinte.

Nossa intenção aqui não é traçar ou descrever fatos num sentido histórico, mas identificar nesses movimentos da sociedade civil a origem da gestão democrática e os agentes nelas presentes que atuaram para que a gestão democrática se consagrasse como princípio orientador do ensino público no Brasil, o que nos levou aos debates e atuação política gerados pelas Conferências Brasileiras de Educação (CBE), realizadas nos anos de 1980.

As considerações feitas aqui são decorrentes, inicialmente, de pesquisa bibliográfica. Para tanto recorreremos às obras de autores que se dedicaram e atuaram nas CBE, como Maria da Graça Nóbrega

Bollmann (BOLLMANN, 2010; BOLLMANN; AGUIAR, 2016), Iria Brzezinsk (BRZEZINSK, 2013; 2010), Luiz Antônio Cunha (CUNHA, 2018; 1991; 1989; 1987), Maria da Glória Gohn (GOHN, 2001; 1991), Ivany Rodrigues Pino (PINO, 2018; PINO; DE ROSSI, 2018; 2020; 2007; 1989; 1982) e Dermeval Saviani (SAVIANI, 2013; 2011, 1998; 1988), dentre outros.

Também recorreremos ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES, buscando por produção acadêmica relevante às discussões sobre as CBE e à origem da gestão democrática do ensino público - termos estes que utilizamos como critérios para a busca, destacamos as teses de Ana Elizabeth Maia de Albuquerque (ALBUQUERQUE, 2011) e Lucelma Silva Braga (BRAGA, 2019), e as dissertações de Camila Mendes Pinheiro (PINHEIRO, 2015) e Tatiane Maria dos Anjos Pereira (PEREIRA, 2012).

A partir da pesquisa bibliográfica identificamos a necessidade de analisar também alguns documentos que se mostraram importantes para o debate da temática proposta, como os manifestos das IV e V Conferências Brasileiras de Educação (CBE), intitulados respectivamente de *Carta de Goiânia* e *Declaração de Brasília*, além do *Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita*, cujos princípios orientaram a atuação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) durante a elaboração da Constituição Federal e da LDB de 1996.

O Contexto político nos anos de 1980

A leitura das obras às quais recorreremos para identificar os movimentos sociais que deram origem à gestão democrática como princípio constitucional e os agentes presentes nesses movimentos nos orientou a observar o momento político vivido pelos brasileiros nos anos de 1980.

Tendo experienciado o autoritarismo da ditadura militar desde 1964, após anos de repressão, censura e impossibilidades de participação e de expressão política, o final do governo conduzido por militares, nos anos de 1980, foi caracterizado pela intensificação de reivindicações por anistia política, abertura e liberdade de expressão, redemocratização, descentralização e participação cidadã, configurando, então, um quadro de transição política, como registra Demerval Saviani:

A transição que se operou no Brasil entre a ditadura implantada mediante golpe militar em 1964 e o regime democrático se iniciou com a “distensão lenta, gradual e segura” formulada em 1974 no governo do general Ernesto Geisel por inspiração do General Golbery do Couto e Silva, eminência parda do regime militar; e prosseguiu na “abertura democrática” a partir de 1979 com a “Lei da Anistia”

(Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979) no governo do general João Batista de Oliveira Figueiredo [...] (SAVIANI, 2018, p. 291)

Politicamente, o início dos anos de 1980 no Brasil foram marcados por reivindicações de abertura democrática e pelas movimentações que derivaram da “Lei de Anistia” de 1979 (SAVIANI, 2018).

Economicamente, porém, os anos de 1980 podem ser caracterizados por baixos índices de produção agrícola e industrial, perdas em desenvolvimento tecnológico e altas taxas de desemprego e greves trabalhistas, além de perdas sociais, com altos índices de criminalidade e assassinatos, poluição, epidemias, altas taxas de analfabetismo e elevação do número dos sem-teto e dos sem-terra (ALMEIDA, 2009; GOHN, 2001). No entanto, para Gohn (2001, 1991), a década não foi perdida, visto que, neste período, no Brasil também ocorreram ganhos nos campos social e político, ganhos esses que vieram com a atuação de grupos sociais que se organizaram para manifestar, reivindicar e lutar por seus interesses.

As mobilizações desta década enfrentaram obstáculos representados pelos interesses excludentes e de tradição de descontinuidade que caracterizavam a política educacional, e devem ser contabilizadas positivamente, pois tais mobilizações

ajudaram os educadores “[...] a encaminhar formas de política educacional superadoras das desigualdades [...]” (SAVIANI, 2011, p. 407), mobilizações estas engendradas por diferentes vários e diferentes organizações e grupos sociais.

Diferentes grupos sociais se organizaram para protestar contra o regime político vigente, para pedir “Diretas Já”, para reivindicar aumentos salariais. A sociedade civil voltou a ter voz. A nação voltou a se manifestar através das urnas. As mais diversas categorias profissionais se organizaram em sindicatos e associações. Grupos de pressão e grupos de intelectuais engajados se mobilizaram em função de uma nova Constituição para o país. (GOHN, 2001, p; 58)

É nesse momento dos anos de 1980 em que situamos a atuação dos movimentos sociais que se fizeram politicamente presentes a favor da democracia e que se opuseram ao modelo de governo burocrata, tecnocrata, centralizador e autoritário adotado pela ditadura.

Para tanto, entenderemos como movimentos sociais os agrupamentos organizados da sociedade civil, na acepção de cidadania coletiva, a que Gohn (2001; 1988) atribui caráter mobilizador e de pressão por mudanças sociais baseadas em interesses coletivos, de naturezas diversas.

Os movimentos sociais assim caracterizados surgiram a partir do desenvolvimento do capitalismo e das relações estabelecidas por este modo de produção:

O desenvolvimento explorador e espoliativo do capitalismo, a massificação das relações sociais, o descompasso entre o alto desenvolvimento tecnológico e a miséria social de milhões de pessoas, as frustrações com os resultados de consumo insaciável de bens e produtos, o desrespeito à dignidade humana, de categorias sociais tratadas como peças ou engrenagens de uma máquina, o descaso com a destruição gerada pela febre de lucro capitalista etc., são todos elementos de um cenário que cria um novo ator histórico enquanto agente de mobilização e pressão por mudanças sociais: os movimentos sociais. (GOHN, 2001, p. 15-16)

A CBE como movimento social

Entre os movimentos sociais dos anos de 1970 e 1980 que atuaram pela redemocratização do Brasil, podemos citar os movimentos grevistas, o movimento das “Diretas Já”, as reivindicações por eleições de governadores e prefeitos, os movimentos para obtenção de liberdade de organização partidária e os movimentos sindicais que passaram legalmente a se organizar nacionalmente, com a estruturação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), Central Geral dos Trabalhadores (CGT) e da Força Sindical (MARTINS; ALMEIDA, 2016; ALBUQUERQUE, 2011; ADRIÃO; CAMARGO, 2002).

Em relação aos movimentos que envolveram entidades ligadas à educação e que também se mobilizaram nesta época, Saviani (2011) exalta as mobilizações sociais dos anos de 1970 e 1980 esclarecendo que esse período se iniciou com a existência da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), fundada em 1977, do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), fundado em 1979, e da Associação Nacional de Educação (ANDE), fundada em 1979.

Além destas entidades que congregaram educadores independentemente de seus vínculos

profissionais, o autor também as entidades de cunho sindical que se organizaram e se mobilizaram no campo educacional, como o Sindicato dos Docentes de Instituições de Ensino Superior (ANDES), fundado em 1981, com a participação de sessenta e sete associações de professores de educação superior, e a Confederação dos Professores do Brasil (CPB), que passou a denominar-se Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em 1989.

No ano seguinte, em 1990, foram incorporadas à CNTE a Confederação Nacional de Funcionários de Escolas Públicas (CONAFEP), a Federação Nacional de Orientadores Educacionais (FENOE) e a Federação Nacional dos Supervisores Educacionais (FENASE), o que levou a CNTE a representar cerca de dois milhões de profissionais da educação.

Em relação à origem da gestão democrática da escola pública como princípio constitucional e a reafirmação deste princípio decretado na LDB, nos remetemos, pois, aos movimentos sociais ligados especificamente aos interesses educacionais que marcaram presença política durante a elaboração da Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996.

Em essência, à época, identificamos dois grupos de entidades envolvidos com a educação e caracterizados por interesses distintos: o grupo composto pela ANPEd, pelo CEDES e pela ANDE, enquanto entidades acadêmico-científicas

preocupadas com o significado social e político da educação e dedicadas à produção de pesquisas e propostas para a construção de uma escola pública de qualidade; o outro grupo, composto pela CNTE e pelo ANDES, de caráter sindical e com preocupações econômico-corporativas, mas que progressivamente incorporou interesses e mobilizações econômico-políticas e político-pedagógicas (SAVIANI, 2011).

Para Cunha (1991, p. 92), está no cruzamento destes dois interesses, que agregaram o movimento sindical dos professores e a difusão acadêmica da educação, a origem da proposta de ampliar o espaço de debate, “[...] especialmente depois da anistia aos punidos pelos governos militares (1979).”, no entanto, devemos observar que o princípio da gestão democrática resultou não só de debates e consensos, mas também de conflitos entre dois setores da organização civil que contavam com representatividade na Assembleia Nacional Constituinte e que se articularam durante a elaboração da Constituição Federal.

Tais conflitos se traduziram em embates entre defensores do ensino público e do ensino privado: de um lado, os representantes progressistas defensores da escola pública de qualidade, representados por entidades acadêmico-científicas, como a ANPEd, o CEDES e a ANDE, além de entidades sindicais ligadas aos profissionais da educação como a CNTE e o

ANDES; e de outro lado, o setor composto por representantes dos interesses do campo educacional privado e das escolas confessionais, como a Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (FENEN), a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC) e a Associação da Educação Católica do Brasil (AEC) (SAVIANI, 2011; ADRIÃO; CAMARGO, 2002; GOHN, 2001; PINHEIRO, 1996).¹

Enquanto entidades acadêmico-científicas comprometidas com a produção, análise e divulgação do conhecimento, a ANPEd, o CEDES e a ANDE se reuniram e organizaram as Conferências Brasileiras de Educação (CBE), que ocorreram em 1980, 1982, 1984, 1986, 1988 e 1991.

¹ Para aprofundamento e maiores informações a respeito dos conflitos e embates entre os interesses educacionais públicos e privados durante a Assembleia Nacional Constituinte, indicamos a leitura de: CORBUCCI, Paulo Roberto *et al* (2009). Vinte anos da Constituição Federal de 1988: avanços e desafios na educação brasileira. **Políticas Públicas: Acompanhamento e Análise**, Brasília: IPEA, n. 17, v. 2, p. 17-84 e de PINHEIRO, Maria Francisca. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda. In: FÁVERO, Osmar. **Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 255-291.

Quadro 1 – Conferências Brasileiras de Educação (CBE)

Mês/ Ano	Edi- ção	Temática	Local	Partici- pantes
Abr./ 1980	I	Política Educcacional	PUC/SP São Paulo SP	~1400
Jun./ 1982	II	Educação: perspectivas na democratização da sociedade	UFMG Belo Horizonte e MG	~2000
Out./ 1984	III	Das críticas às propostas de ação	UFF Niterói RJ	~5000
Set./ 1986	IV	Educação e Constituinte	UFG e UCG Goiânia GO	~6000
Ago./ 1988	V	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: compromisso dos educadores	UnB Brasília DF	~5000
Set./ 1991	VI	A política nacional de educação	USP São Paulo SP	~6000

Fonte: dados extraídos de Sousa (2018); Saviani (2011); Bollmann (2010) e Cunha (1991).

Cunha (1991) destaca que a realização das CBE se deu graças à contribuição das universidades que as sediaram e aos recursos recebidos das agências

governamentais de fomento, como o Fundo Nacional para Desenvolvimento da Educação (FNDE), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científicos e Tecnológico (CNPq) e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), além da colaboração de bancos governamentais.

Quando à origem, Saviani (2011) nos diz que o antecedente das CBE foi o I Seminário de Educação Brasileira (SEB), organizado pelo CEDES em 1978, em Campinas-SP. Segundo o autor, em 1979, quando o CEDES estava iniciando a preparação do II SEB, a ANPEd e a ANDE se juntaram ao CEDES a fim de produzir um evento de maior porte, a I CBE, que ocorreu em 1980.

Corroborando com Saviani (2011), Pino e De Rossi (2018) ressaltam o advento do I SEB, dando-lhe caráter histórico, e incluem o Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC) na comissão organizadora do evento, então representado por Luís Antônio Cunha, além da ANPEd, representada por Jacques Velloso, do CEDES, representado por Moacir Gadotti, e da ANDE, representada por Guiomar Namó de Mello.

Para Pino e De Rossi (2018, p. 7), o I SEB foi “[...] o primeiro encontro e o primeiro momento de reflexão coletiva sobre educação após 1964.”, tendo impulsionado outros movimentos educacionais, entre

eles a I CBE, realizada de 31 de março a 3 de abril de 1980, em São Paulo - SP, na Pontifícia Universidade Católica (PUC), de 31 de março a 3 de abril de 1980.

O tema da I CBE foi “*Política Educacional*” e, analisando os Anais do evento (CBE I, 1981), podemos considerar que este foi a expressão de um movimento social composto por diferentes entidades que se articularam e se organizaram coletivamente em torno de uma agenda focada na democratização e na formulação de propostas de uma educação pública, gratuita e que se estabelecesse como direito de todos e dever do Estado.

De acordo com Bollmann (2010), era necessário construir democraticamente uma nova proposta para a educação brasileira e, na conjuntura adversa aos movimentos sociais, a Conferência Brasileira de Educação traduzia-se em retomada da agenda de lutas antiautoritárias e a favor da democracia, tornando-se espaço para os educadores se organizarem e agregarem seus interesses.

O agravamento das condições de ensino em nosso país – resultado de uma política educacional autoritária – tinha sido criticado em diversos encontros, congressos e reuniões de educadores. Todo esse esforço carecia, entretanto, ser articulado, de modo que nós educadores pudéssemos [...] unificar nossas lutas em prol da democratização do ensino. Diante disso, entidades que congregam

educadores, exclusivamente, ou não — Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd), Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) — assumiram a iniciativa de promover esta conferência (CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 1981, p. 1).

É neste cenário de efervescência política e de mobilização antiautoritária que está localizada a I CBE, enquanto movimento que sintetizou as críticas ao modelo educacional implantado pela ditadura militar e à pedagogia tecnicista por ele defendida, um modelo educacional refém do ideário burocrata dos militares e da Teoria do Capital Humano² que objetivavam a formação em massa de trabalhadores. Mas não só, a CBE também se mostrou com potencial aglutinador e articulador junto às entidades ligadas à educação.

Para além de movimento social que sintetizou críticas políticas antiautoritárias, a CBE também foi importante na medida em que evidenciou o potencial de articulação das entidades congregadas e a unificação das suas lutas por uma política educacional

² De acordo com a Teoria do Capital Humano, os investimentos em educação poderiam elevar a produtividade dos trabalhadores e os lucros dos capitalistas, impactando na economia de forma geral (SCHULTZ, 1973), fazendo com que a educação passasse a ser considerada em função do seu valor econômico (SCHULTZ, 1962).

democraticamente construída. (SAVIANI, 2018; SANDER, 2009; FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2008; NARDI, 2011)

Organizada sob a agenda de democratização, a II CBE teve como tema “*Educação: perspectiva na democratização da sociedade*” e ocorreu em Belo Horizonte - MG, no ano 1982.

Realizada logo após a finalização da conferência, a análise de Silva (1982) sobre os trabalhos desenvolvidos na II CBE nos mostra que o evento resultou no início da sistematização do objetivo de viabilizar uma educação democrática para a sociedade brasileira, como cerne de uma nova política educacional, opondo-se ao modelo de educação dominante à época, em que, de forma unidirecional, transformava a população numa massa de trabalhadores, passiva e homogênea, frutificando, a partir de então, as ideias pedagógicas contra hegemônicas, como observa Saviani (2011).

Tal como na primeira edição do evento, ANDE, ANPEd, CEDEC e CEDES protagonizaram a organização da II CBE e Silva (1982) destaca a presença de renomados professores brasileiros e estrangeiros, entre eles, Paulo Freire, Maurício Tragtenberg, Luiz Antônio Cunha, Moacir Gadotti, Miriam Jorge Warde, Newton Cesar Balzan, Vera Candau, Maria de Lourdes Fávero, Dermeval Saviani,

Guiomar Namó de Melo, Michel Thiollent, Agostin Castejón e Scotti Mainwaring.

Contando com a participação de mais de dois mil conferencistas, a II CBE foi organizada em treze simpósios, constituindo um fórum significativo para reflexões e debates em torno do objetivo do evento para alinhar propostas para uma política educacional democrática:

Seria ingênuo subestimar a importância desse interesse real demonstrado, na medida mesmo em que seu efeito multiplicador certamente se traduzirá em maior consciência política e efetiva contribuição, em diferentes pontos do país, para efetivar uma política educacional que atenda aos interesses da maioria da população brasileira. (SILVA, 1982, p. 101)

Dentre as propostas na II CBE para a política educacional nacional, Silva (1982) relata dois eixos sob os quais os debates se desenvolveram: a descentralização democrática da gestão dos serviços educacionais e a reestruturação da universidade.

Quanto à descentralização da gestão, o autor destaca que os debates na II CBE resultaram em três propostas: a gratuidade da educação em todos os níveis de ensino, a municipalização do ensino fundamental e a necessidade de o Estado arcar com os recursos para garantir o acesso e permanência de todos à educação de qualidade. Além da proposta de

efetivação de um sistema nacional de educação, com a expansão da rede pública e a valorização das condições de trabalho.

No que diz respeito à reestruturação da universidade, os debates focaram-se na importância de viabilizar uma educação voltada à realidade social e as ideias propostas convergiram para a necessidade de autonomia universitária, tanto em relação a questão financeira quanto à questão administrativa, questões estas “[...] consideradas indispensáveis para a descentralização democrática da estrutura e do poder da universidade e a democratização do acesso ao ensino superior.” (SILVA, 1982, p. 106).

Corroborando com Silva (1982), Fávero (2002, p. 21) relata a atuação do Grupo de Trabalho de Educação Superior da ANPEd que, em seu encontro na 5ª Reunião Anual da entidade, em 1982, organizou-se para a II CBE, levantando temas a serem debatidos, como o “[...] financiamento da educação superior; relação pós-graduação e graduação; relações de poder e autonomia na universidade; relação universidade e órgãos governamentais; acesso e papel social da universidade; formação do pesquisador, entre outros [...]”.

No entanto, Silva (1982) evidencia a ênfase despertada na II CBE em relação à democratização, que podemos entender ter sido desenvolvida em dois sentidos. Um em relação ao exercício do poder administrativo no interior da universidade, dando-lhe

o caráter democrático, de forma a descentralizar o poder, e outro, em relação à democratização do ensino superior, no sentido de universalizar o acesso de todos à universidade, responsabilizando o Estado como provedor de recursos para essa universalização.

É no clima de movimentação e debates acerca da democratização que Sousa (2018), Pinheiro (2015) e Cunha (1991) localizam a III CBE, que ocorreu de 12 a 15 de outubro, em 1984. Sem a presença do CEDEC na organização, o evento foi levado à cabo pela ANPEd, CEDES e ANDE.

Realizada na Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói - RJ, as discussões que permearam a III CBE priorizaram “[...] o contexto da ascensão de governos estaduais eleitos por voto popular, representando o apelo das lutas e movimentos sociais, bem como da ação governamental em torno das políticas educacionais.” (SOUSA, 2018, p. 46).

Neste momento em que ocorria uma ampla mobilização por eleições diretas para a presidência da República, não era mais possível governar de forma autoritária, sem negociar ou consultar a opinião pública, o que representou a abertura democrática para a política educacional, imputando responsabilidade social à CBE e levando a organização de sua terceira edição a focar-se em propostas concretas a serem apresentadas à Assembleia Nacional Constituinte.

Adotando a temática “*Das críticas às propostas de ação*”, os organizadores a dividiram em três subtemas: política educacional e crise brasileira; a questão pedagógica e os desafios das questões sociais; a gestão pública dos negócios da educação. (FONSECA *et al*, 2019; SOUSA, 2018; PINHEIRO, 2015; CUNHA, 1991; PINO, 1982)

Cunha (1989) organizou uma seleção de debates levados à III CBE e que sintetizam o delineamento das propostas resultantes do evento:

- O possível papel da escola pública na sociedade de classes engendrada a partir da hegemonia burguesa (MELLO, 1989);

- A sugestão de discussões e reflexões sobre o ensino laico e o ensino religioso a partir da análise de Romano (1989) sobre a influência católica na educação brasileira;

- A defesa da escola pública laica, gratuita e democrática para todos, opondo-se à proposta da AEC de articulação entre escola pública e privada (GÓES, 1989);

- A defesa da escola pública municipal e de sua laicidade, enquanto educação popular, e sua capacidade e proximidade junto aos movimentos populares e lideranças comunitárias (GÓES, 1989);

- Cury e Nogueira (1989) invocam todos identificados com a causa ao debate e à égide do ensino público e gratuito, a partir do princípio

democrático que pressupõe a participação de todos, especialmente da classe trabalhadora;

- Conclamando todos os profissionais do ensino a comprometerem-se com o ensino público e aprofundando-se na análise da qualidade do ensino, Brandão (1989) desmitifica a superioridade do ensino particular e propõe que tanto a escola particular como a escola pública podem contribuir para a aprendizagem.

- Teixeira (1989) propõe a análise das várias formas de escolas, questiona a escola privada enquanto espaço democrático e traz à discussão a possibilidade da existência de escolas formais multiformes, como escolas privadas laicas, escolas confessionais e escolas públicas, ressaltando que é a esta última que a sociedade democraticamente organizada deve se dedicar, no que diz respeito à elaboração da política educacional e enquanto projeto estratégico da coletividade social.

- A defesa da escola pública, de qualidade e gratuita a todos, mantida por recursos públicos, com garantia de liberdade para oferta de ensino particular, mas sem a destinação de recursos públicos para subsidiarem escolas privadas (CUNHA, 1989).

- A oferta e garantia a todos de ensino superior em universidades públicas mantidas, também, por verbas públicas (CUNHA, 1989).

Seguindo esta síntese, o manifesto que resultou da III CBE evidencia que os profissionais da educação, naquele instante, estavam conscientes do processo de redemocratização.

Os anais do evento relatam os debates propiciados acerca das reformas educativas que estavam em andamento em secretarias municipais e estaduais e que envolviam a democratização da gestão pública, a ampliação do acesso à educação básica, as formas de gestão da escola, a permanência na escola e a qualidade de ensino, e criavam instâncias de participação, como o conselho de escola (PINHEIRO, 2015; CUNHA, 1989; CBE III, 1984; CBE III, 1985).

Os conferencistas na III CBE entenderam que à democratização política deveria corresponder a democratização da educação (CBE III, 1985, p. 6) e é neste sentido que observamos as reflexões produzidas na III CBE: elas se estabeleceram tendo como eixos a defesa da escola pública e a democratização do ensino e propuseram posicionamentos e debates acerca da defesa da escola pública, laica e democrática, oferta de ensino público gratuito em todos os níveis e para todos, participação comunitária na gestão escolar, a aproximação da escola com os movimentos sociais, a municipalização do ensino e a destinação de recursos públicos suficientes para garantir a qualidade do ensino público.

É essa a síntese de reflexões que orientaram a IV CBE a discutir a “Educação e a Constituinte”, em Goiânia-GO, de 2 a 5 de setembro de 1986. Organizada pela ANPEd, ANDE e CEDES e contando com cerca de seis mil conferencistas, a IV CBE teve o objetivo de elaborar propostas concretas de princípios educacionais a serem levadas à Assembleia Nacional Constituinte e inseridos na Constituição Federal (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

Em seu pronunciamento na abertura da IV CBE, Cunha (1987) reviu as propostas deliberadas nas CBE anteriores: a instrução como direito de todos e dever do estado; liberdade de ensino para a iniciativa privada, respeitadas as regulamentações legais; destinação exclusiva de recursos públicos para o ensino oficial; incidência tributária sobre os serviços prestados por estabelecimento de ensino privado; previsão de uma lei de diretrizes e bases do ensino; obrigatoriedade para o ensino de 1º grau³; gratuidade do ensino oficial em todos os graus; obrigatoriedade do idioma oficial para o então denominado ensino de 1º e 2º graus; liberação da escola pública dos encargos do ensino religioso.

³ 1º e 2º graus são nomenclaturas utilizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692/71 para designar a organização do ensino formal, e correspondem ao que a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 denomina respectivamente de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Defendendo o ensino democrático de qualidade como sendo aquele que permite o acesso de todos, e não como privilégio de minorias econômicas e sociais, o pronunciamento do Cunha (1987) nos mostra que os debates promovidos pelas CBE até então, resultaram na oposição ao modelo de administração burocrática e destacaram a necessidade do ensino democrático, a ser gerido também de forma democrática, de modo a promover e respeitar os interesses da maioria, através da institucionalização da administração colegiada, o que nos leva a considerar a gestão democrática como tema de relevância levado ao debate a partir da III CBE.

O ensino democrático é aquele que, sendo estatal, não está subordinado ao mandonismo de castas burocráticas, nem sujeito às oscilações dos administradores do momento. [...]O ensino democrático é, também, aquele cuja gestão é exercida pelos interessados, seja indiretamente, pela intermediação do Estado (que precisamos fazer democrático), seja diretamente, pelo princípio da representação e da administração colegiada (CUNHA, 1987, p. 6).

Às vésperas de se iniciarem os trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, o conferencista observou que a IV CBE não seria o último esforço da

mobilização em defesa da educação e da escola pública, e assim encerrou seu pronunciamento:

Estou certo de que não fugi à responsabilidade de tratar das questões que efetivamente contam, em torno das quais se darão as grandes lutas na Assembleia Nacional Constituinte. Outras, decerto, haverá. Durante os quatro dias de que dispomos, juntemo-las todas numa plataforma concisa e coerente. Sobretudo, que mostre nosso compromisso com o ensino público democrático, gratuito e laico, o que interessa à maioria do povo brasileiro. (CUNHA, 1987, p. 9)

De forma concisa e coerente em relação às conferências anteriores, a IV CBE elaborou seu documento final, aprovado em assembleia ao final do evento, intitulando-o de *Carta de Goiânia*. Em seu preâmbulo, este documento registra o compromisso e as responsabilidades dos profissionais da educação com a construção da “[...] Nação democrática, onde seus cidadãos possam exercer plenamente seus direitos, sem discriminação de qualquer espécie.” (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, p. 5) e ressalta o empenho do movimento pela universalização do ensino público de qualidade para todos.

Neste sentido, a *Carta de Goiânia* reivindicou que a nova Carta Constitucional consagrasse o direito de todos os cidadãos à educação, em todos os graus de

ensino, e o dever do Estado em prover meios para garantir a educação para todos.

Dedicada, portanto, a discutir a educação na Constituinte e expressando o comprometimento de todos os participantes da IV CBE na luta por estas reivindicações, o documento orientou todos a se organizarem em suas entidades e a exigirem o compromisso dos candidatos à constituinte em relação às medidas para assegurar a democratização da educação.

Enquanto documento orientador e propositivo, a *Carta de Goiânia* materializou a proposta de vinte e um princípios para a política educacional a serem inscritos no texto constitucional e que serviram de base para as três entidades (ANPEd, CEDES e ANDE) difundirem e se mobilizarem frente aos parlamentares constituintes, princípios este que achamos relevante elencamos a seguir, *ipsis litteris*:

1. A educação escolar é direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis de ensino.
2. Todos os brasileiros têm direito à educação pública básica comum, gratuita e de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade, confissão religiosa e filiação política, assim como de classe social ou de riqueza regional, estadual ou local.

3. O ensino fundamental, com 8 anos de duração, é obrigatório para todos os brasileiros, sendo permitida a matrícula a partir dos 6 anos de idade.
4. O estado deverá prover os recursos necessários para assegurar as condições objetivas ao cumprimento dessa obrigatoriedade, a ser efetivada com um mínimo de 4 horas por dia, em 5 dias da semana.
5. É obrigação do Estado oferecer vagas em creches e pré-escolas para crianças de 0 (zero) a 6 anos e 11 meses de idade, com caráter prioritariamente pedagógico.
6. São assegurados aos deficientes físicos, mentais e sensoriais serviços de atendimento pelo Estado, a partir de 0 (zero) ano de idade, em todos os níveis de ensino.
7. É dever do Estado prover o ensino fundamental, público e gratuito, de igual qualidade, para todos os jovens e adultos que foram excluídos da escola ou a ela não tiveram acesso na idade própria, provendo os recursos necessários ao cumprimento desse dever.
8. O Estado deverá viabilizar soluções que compatibilizem escolarização obrigatória e necessidade de trabalho do menor até 14 anos de idade e, simultaneamente, captar e concentrar recursos orçamentários para a criação de um Fundo de Bolsas de Estudos a ser destinado às crianças e adolescentes de famílias de baixa renda, matriculados na escola pública.

9. O ensino de 2º Grau, com 3 anos de duração, constitui a segunda etapa do ensino básico e é direito de todos.
10. O ensino, em qualquer nível será obrigatoriamente ministrado em Língua Portuguesa, sendo assegurado aos indígenas o direito à alfabetização nas línguas materna e portuguesa.
11. Será definida uma carreira nacional do Magistério, abrangendo todos os níveis, e que inclua o acesso com provimento de cargos por concurso, salário digno e condições satisfatórias de trabalho, aposentadoria com proventos integrais aos 25 anos de serviço no magistério e direito à sindicalização.
12. As Universidades e demais instituições de ensino superior terão funcionamento autônomo e democrático.
13. As Universidades públicas devem ser parte integrante do processo de elaboração da política de cultura, ciência e tecnologia do país, e agentes primordiais na execução dessa política, que será decidida, por sua vez, no âmbito do Poder Legislativo.
14. A lei ordinária regulamentará a responsabilidade dos Estados e Municípios na administração de seus sistemas de ensino, assim como a participação da União, para assegurar um padrão básico comum de qualidade aos estabelecimentos educacionais.
15. Os recursos públicos destinados à Educação serão aplicados exclusivamente nos sistemas de ensino criados e mantidos pela União, Estados e Municípios.

16. Será de responsabilidade exclusiva dos setores da Saúde Pública a atenção à saúde da criança em idade escolar.
17. A merenda escolar e qualquer outro programa assistencial a ser desenvolvido nas escolas devem contar com verbas próprias, desvinculadas dos recursos orçamentários para a Educação "stricto sensu", porém gerenciadas por órgãos da área educacional.
18. É permitida a existência de estabelecimentos de ensino privado, desde que atendam às exigências legais e não necessitem de recursos públicos para sua manutenção.
19. O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos.
20. O Estado assegurará formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo de suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis de ensino.
21. Fica mantido o disposto pela Emenda Calmon (EC 24, § 42 do Art.176 da atual Constituição), assim como pelas Emendas Passos Porto (EC 23) e Irajá Rodrigues (EC 27); a lei ordinária estabelecerá sanções jurídicas e administrativas no caso de não cumprimento desses dispositivos. (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, p. 8-10)

Nos princípios propostos na *Carta de Goiânia* observamos as linhas gerais firmadas na IV CBE e que se constituíram como diretrizes para o movimento educacional liderado pela ANPEd, CEDES e ANDE em suas lutas pela escola pública gratuita e de qualidade.

Considerada como documento articulador das lutas progressistas em defesa da escola pública gratuita e de qualidade, a *Carta de Goiânia* delineou bandeiras para o movimento educacional, sob as quais convergiram várias entidades, culminando na organização do Fórum Nacional da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público Gratuito, do qual falaremos a seguir.

Destacamos as propostas 19 e 20 da *Carta de Goiânia* que sintetizaram o ideal de gestão democrática e a concepção do conselho de escola como organismo nuclear para a gestão da escola e como instância aberta à participação da sociedade.

Considerando a relevância nacional da ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação) no campo acadêmico da política e da gestão da educação, ressaltamos a organização de seu XIII Simpósio, que ocorreu em João Pessoa-PB, de 03 a 07 de novembro de 1986, sob o tema “A democratização da educação e a gestão democrática da educação”, nos mostra a integração da entidade ao movimento social pela democratização da educação,

bem como seu compromisso em sistematizar a gestão democrática como modelo de administração escolar, o que nos leva a considerar a democratização e a gestão democrática como “princípios-chave” às propostas desse movimento.

Seguindo no sentido da democratização proposto na *Carta de Goiânia* e visando delinear a postura do movimento diante da elaboração da LDB, a V CBE foi realizada dois meses antes da promulgação da Constituição Federal, de 2 a 5 de agosto de 1988, reunindo cerca de seis mil pessoas em Brasília – DF. Esta reunião teve como tema a “*Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Compromisso dos Educadores*” e resultou na *Declaração de Brasília*, como documento final do evento.

A *Declaração de Brasília* propôs, como eixos para a regulamentação do ensino na LDB, a universalização do ensino fundamental e a organização de um sistema nacional que garantisse a articulação orgânica dos níveis e modalidades do ensino entre os entes federados, a melhoria de sua qualidade e a democratização da gestão e do acesso à educação.

Delineados estes eixos, o documento consolidou o empenho da ANPEd, do CEDES e da ANDE com o princípio da gestão democrática e orientou estas entidades e seus associados em suas mobilizações políticas para garantir na LDB a “[...] escola efetivamente democrática.”. Além de reafirmar

o compromisso das entidades com a descentralização e distribuição de poderes, “[...] a partir da legítima representação democrática [...]” (DECLARAÇÃO DE BRASÍLIA, 1988, p. 6).

A *Declaração de Brasília* também apontou a regulamentação da destinação de recursos públicos à educação como diretriz para a movimentação política dos educadores frente à elaboração da LDB, enfatizando a destinação das verbas públicas para o ensino público e destacando a necessidade de controle público sobre os recursos destinados à educação:

[...] no tocante aos recursos da educação, é necessário que os percentuais de 18% (União) e de 25% (Estados e Municípios) das respectivas receitas de impostos sejam calculados em termos reais, a fim de evitar que a espiral inflacionária venha a corroer o seu valor. Mas a democratização da educação passa também pela gestão dos dinheiros públicos. Assim, a nova LDB deve prever normas e mecanismos que dêem visibilidade à captação e aplicação dos recursos destinados ao ensino e permitam seu controle público. (DECLARAÇÃO DE BRASÍLIA, 1988, p. 7)

A VI CBE foi realizada em setembro de 1991, na USP, em São Paulo - SP. O evento contou com cerca de seis mil conferencistas e teve como tema central “*A Política Nacional de Educação*”. Para Saviani (2011,

p. 425), a VI CBE foi o desfecho das séries de CBE, encerrando “[...] uma fase histórica das ideias pedagógicas no Brasil, o que se patenteia no tratamento dos temas que integram sua programação”.

A programação considerou a subdivisão do tema da VI CBE em cinco eixos: Escola Básica (18 trabalhos apresentados), Estado e Educação (22 trabalhos apresentados), Sociedade Civil e Educação (20 trabalhos apresentados), Trabalho e Educação (13 trabalhos apresentados) e Universidade e Educação (22 trabalhos apresentados) (PEREIRA, 2012; SAVIANI, 2011).

Os trabalhos completos foram publicados pela Editora Papyrus em cinco volumes: *Coletânea CBE: Escola Básica* (SOARES et al, 1992), *Coletânea CBE: Estado e Educação* (VELLOSO et al, 1992), *Coletânea CBE: Sociedade Civil e Educação* (SEVERINO et al, 1992), *Coletânea CBE: Trabalho e Educação* (MACHADO et al, 1992), e a *Coletânea CBE: Universidade e Educação* (BRANDÃO et al, 1992).

Considerando a participação e a autonomia como categorias necessárias à análise da gestão democrática, destacamos dois trabalhos apresentados na VI CBE que estão na *Coletânea CBE: Estado e Educação* e que analisaram a gestão da escola pública sobre o prisma da qualidade do ensino, da autonomia e da participação.

Enfatizando a necessidade de pressão social para que a descentralização dos sistemas de ensino e o fortalecimento da autonomia da escola ocorram, Mello (1992) considerou a autonomia da escola pública como estratégia capaz de satisfazer os interesses presentes na escola e, por consequência, levar ao ensino de qualidade com equidade, considerando que a participação é o caminho para construir a democracia, a partir da gestão educacional compromissada com a qualidade da escola e engendrada com a atuação ativa da comunidade.

Devemos observar que a VI CBE ocorreu em momento de difusão do ideário neoliberal e, conforme demonstra Pereira (2012) e Saviani (1992), os trabalhos apresentados neste evento não estiveram alheios ao tema e expuseram argumentos convergentes e divergentes à neoliberalização das políticas educacionais, estando presentes em simpósios de todos os eixos temáticos, como demonstram as constatações de Saviani (2011, p. 426):

Em "Estado e educação" já aflorou explicitamente a problemática do neoliberalismo nos simpósios "A crise do Estado e o neoliberalismo: perspectivas para a democracia e a educação na América Latina"; "O público e o privado: trajetória e contradições da relação Estado e educação"; e "Impasses e alternativas no financiamento das políticas públicas para a educação" [...]. Em "Trabalho e educação" o problema

da mudança das bases produtivas foi abordado em vários momentos, com destaque para os simpósios "As mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora" e "Os impactos da revolução tecnológica: transformação dos processos produtivos e qualificação para o trabalho" [...]. Mas a problemática própria dos anos de 1990 fez-se presente também nos demais temas. Assim, por exemplo, no que se refere à "Escola básica", destaca-se o trabalho de Luiz Carlos de Freitas, significativamente denominado "Conseguiremos escapar ao neotecnicismo?" [...]. Em "Sociedade civil e educação" temos o texto de Paulo José Duval da Silva Krischke, "A desmobilização dos movimentos sociais no governo Collor", além de todo um simpósio dedicado ao tema da "produção da exclusão social: violência e educação" [...]. Em "Universidade e educação", a mesa-redonda "Condições de sobrevivência das universidades federais" [...] tratou de questões relacionadas com a nova concepção de Estado (o chamado Estado mínimo), ainda que essa relação não tenha sido explicitada de forma direta.

Tais constatações de Saviani (2011) nos levam a indicar a VI CBE como momento em que ocorreram debates nos quais se expressaram argumentos diversos e conflitantes em relação aos anseios de um projeto para a "A Política Nacional de Educação".

Em síntese, as Conferências Brasileiras de Educação, em suas seis edições, se mostraram

ligadas/comprometidas ao momento político vivido à época no Brasil e se constituíram como palco para o movimento social dos educadores se manifestar, resistir e elaborar pautas propositivas para a política educacional brasileira:

- a I e a II CBE como marcos de manifestação e resistência ao autoritarismo;
- a III CBE como espaço e momento de luta pela democratização da educação;
- a IV CBE como momento de materialização de propostas (*Carta de Goiânia*) à nova Carta Constitucional;
- a V CBE como movimento dedicado às propostas de regulamentação da educação na LDB (*Declaração de Brasília*); e
- a VI CBE, como arena de confronto de projetos para a política educacional.

Nessa perspectiva, compreende-se que as CBE representaram o movimento social dos educadores, mobilizando os profissionais dos diferentes seguimentos da área educacional a resistirem contra o autoritarismo centralizador da ditadura militar e promovendo o debate e construção de proposições coletivas para um projeto de educação democrática para o Brasil.

No que concerne à gestão democrática e à representação democrática através de organismos colegiados, enquanto proposições para a

administração da escola, observamos que o debate sobre o tema passa a ser abordado e reivindicado a partir da III CBE e sua materialização se dá como propostas nos princípios 19 e 20 da *Carta de Goiânia*, elaborada como manifesto ao final da CBE de 1986.

Cabe salientar que, ao organizar as CBE, as entidades acadêmicas e científicas (ANPEd, CEDES e ANDE) o fizeram de modo a não só torná-las um movimento social de luta contra o regime repressivo e centralizador da ditadura militar, mas também por constituí-las como espaço plenário de livre expressão, intercâmbio inter-regional, circulação de ideias e debate educacional.

Além da capacidade de mobilização das CBE, é relevante também destacarmos o seu potencial aglutinador e a repercussão da *Carta de Goiânia*. As CBE se consolidaram e as entidades organizadoras (ANDE, ANPEd e CEDES) se uniram a outras de caráter sindical, cultural e científico que comungaram os princípios da *Carta de Goiânia*.

Tal união resultou na iniciativa denominada de Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), que atuou e influenciou a Assembleia Nacional Constituinte e o Congresso Nacional, respectivamente, na elaboração da Constituição Federal e na redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Das CBE ao Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública

Originalmente o FNDEP recebeu a denominação de Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito e foi oficialmente lançado a 9 de abril de 1987, por iniciativa da *Campanha Nacional pela Defesa da Escola Pública e Gratuita*, em Brasília, em ato público realizado no Congresso Nacional, na mesma semana em que foi instalada a Subcomissão de Educação, Cultura e Esporte da Assembleia Nacional Constituinte (PINO, 2010; GOHN, 2001; ANDE, 1987).

Pino (2010) e Cunha (1991) nos esclarecem que o Fórum foi iniciativa do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), em articulação com ANDE, ANPEd e CEDES e teve como objetivo a atuação conjunta no processo de elaboração da nova carta magna brasileira pela ANC, em defesa da escola pública, gratuita, laica e democrática:

A ANDES convenceu as entidades promotoras da CBE (ANPEd, ANDE e CEDES) a se juntarem a outras que, num fórum próprio, definissem uma posição comum para o capítulo da nova Constituição

que tratasse da educação e da cultura. (CUNHA, 1991, p. 432)

Tendo como princípios aqueles expressos na *Carta de Goiânia*, a proposta da ANDES resultou na *Campanha Nacional pela Defesa da Escola Pública e Gratuita* que, além ANPEd, CEDES, ANDES e ANDE, contou com a agregação da ANPAE, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), da CPB, da CGT, da CUT, da FENOE, da Federação das Associações dos Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), da Sociedade Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF), da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e da União Nacional dos Estudantes (UNE), totalizando quinze entidades de caráter nacional, agregando a representação de educadores de todos níveis de ensino e de especialistas em educação, representação de estudantes, representação de associações científicas e sindicatos de trabalhadores e compondo o Fórum de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito (PINO *et al*, 2018; SAVIANI, 2013; GOHN, 2001; ANDE, 1987).

O lançamento da *Campanha Nacional pela Defesa da Escola Pública e Gratuita* foi acompanhado do *Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita* que, enquanto carta de princípios, orientou o Fórum

e as entidades que o compuseram em suas proposições à Assembleia Nacional Constituinte. (PINO *et al*, 2018; SCHEIBE; CAMPOS, 2018; SAVIANI, 2013; PINO, 2010)

Quanto ao *Manifesto*, cabe destacar que seus quatro princípios sintetizam e tiveram como base orientadora aqueles princípios expressos na *Carta de Goiânia*, o que nos leva a considerá-la como balizadora para a movimentação social educacional protagonizada pelo FNDEP:

1. A educação é direito de todo cidadão, sendo dever do Estado oferecer ensino público, gratuito e laico para todos, em todos os níveis;
2. O governo federal destinará nunca menos de 13% e os Governos dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aplicarão, no mínimo 25% de sua receita tributária na manutenção e desenvolvimento do ensino público e gratuito;
3. As verbas públicas destinam-se exclusivamente às escolas públicas, criadas e mantidas pelo Governo Federal, pelos Estados, Distrito Federal e Municípios;
4. A democratização da escola em todos os níveis deve ser assegurada quanto ao acesso, permanência e gestão. (FERNANDES, 2020, p. 214)

Ao compará-los, observamos que os princípios do *Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita*, ao seguir as proposições indicadas nos princípios da

Carta de Goiânia, delineou como eixos orientadores a educação como direito de todos, a definição de percentuais de recursos públicos para a educação, destinação de verbas públicas exclusivamente às escolas públicas e democratização do acesso, permanência e gestão da escola, como demonstramos no quadro que segue.

Quadro 2 – Correlação entre os princípios Orientadores do FNDEP e da *Carta de Goiânia*

FNDEP	<i>Carta de Goiânia</i>
-1. A educação é direito de todo cidadão, sendo dever do Estado oferecer ensino público, gratuito e laico para todos, em todos os níveis.	-1. A educação escolar é direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis de ensino. -2. Todos os brasileiros têm direito à educação pública básica comum, gratuita e de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade, confissão religiosa e filiação política, assim como de classe social ou de riqueza regional, estadual ou local.
-2. O governo federal destinará nunca menos de 13% e os Governos dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aplicarão, no mínimo 25% de sua receita tributária na	-4. O estado deverá prover os recursos necessários para assegurar as condições objetivas ao cumprimento dessa obrigatoriedade, a ser efetivada com um mínimo de 4 horas por dia, em 5 dias da semana.

<p>manutenção e desenvolvimento do ensino público e gratuito.</p>	
<p>-3. As verbas públicas destinam-se exclusivamente às escolas públicas, criadas e mantidas pelo Governo Federal, pelos Estados, Distrito Federal e Municípios.</p>	<p>-15. Os recursos públicos destinados à Educação serão aplicados exclusivamente nos sistemas de ensino criados e mantidos pela União, Estados e Municípios.</p>
<p>-4. A democratização da escola em todos os níveis deve ser assegurada quanto ao acesso, permanência e gestão.</p>	<p>-19. O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos.</p> <p>-20. O Estado assegurará formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo de suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis de ensino.</p>

Fonte: informações extraídas de Fernandes (2020, p. 14); ANDE (1987, p. 67); Carta de Goiânia (1986, p. 8-10)

Entre os princípios expressos no *Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita* e que orientaram a atuação do FNDEP, destacamos o de número quatro

e a referência deste princípio à democratização da gestão escolar, bem como a sua relação com os princípios de números dezenove e vinte da *Carta de Goiânia*, que propõem a institucionalização dos organismos colegiados como forma de garantir a participação da sociedade no controle e execução da política educacional.

Para Pino *et al* (2018, p .814), os princípios da *Carta de Goiânia* se impuseram e “essa Carta foi balizadora da organização dos movimentos da educação na Constituinte e influenciou decisivamente a estrutura do texto constitucional.”

O FNDEP foi agente de expressão e representou esses movimentos, exercendo pressão junto aos constituintes por meio de cartas, manifestos, telegramas e contatos com líderes partidários e parlamentares, práticas estas restritas a pequenos grupos de representantes das entidades, não logrando atingir a sociedade civil por meio de comunicação de massa e se limitando no corpo a corpo no campo do poder legislativo: “Assim sendo, o FNDEP, enquanto movimento social, tendeu a mobilizar apenas categorias corporativas, que viram em suas ações uma forma de expressar suas demandas.” (GOHN, 2001, p. 86).

No entanto, temos que salientar que a “categoria corporativa” a que Gohn (2001) se refere está fundamentada em entidades de caráter nacional

e que juntas, tendo o FNDEP como grupo de pressão, representaram um significativo número de afiliados em torno do interesse pela democratização das políticas educacionais.

Observamos que as práticas adotadas pelo FNDEP foram suficientes para a consecução da gestão democrática como princípio na Constituição Federal. Mesmo enfrentando e se opondo aos interesses privados e conservadores defendidos durante a Assembleia Nacional Constituinte por instituições de cunho confessional, como a FENEN, a ABESC e a AEC, e por deputados do “centrão” que defendiam emendas ao projeto constitucional de caráter privatista e empresarial (ADRIÃO; CAMARGO, 2002; GOHN, 2001), o FNDEP atuou de forma a garantir a gestão democrática do ensino público como princípio no artigo 206 da Constituição Federal promulgada em 1988: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;” (BRASIL, 1988).

A restrição da gestão democrática ao ensino público, excluindo o setor educacional privado deste princípio constitucional, se deu diante do conflito entre interesses conservadores e a proposta progressista defendida pelo FNDEP.

O Fórum apresentou como proposta a “[...] gestão democrática do ensino, com participação de docentes, alunos, funcionários e comunidade.”

(ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p. 72), no entanto, os conservadores apresentaram uma emenda que, aprovada, resultou na redação final na Constituição Federal como “[...] gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

Tal redação, como indicam Adrião e Camargo (2002), se mostrou duplamente restritiva, uma vez que excluiu o ensino privado do princípio da gestão democrática e postergou a sua regulamentação à legislação complementar. Corroborando, Gohn (2001, p. 87) acrescenta:

A gestão democrática dos equipamentos públicos foi preservada enquanto dispositivo constitucional, de forma genérica, a ser definida na nova LDB. O texto final reflete, de certa forma, a posição de Anísio Teixeira em face da LDB de 1961: “meia vitória, mas vitória”.

Apesar desta conquista ter se configurado como parcial, temos que observar que, além do princípio da gestão democrática do ensino público, o artigo 206 da Constituição Federal de 1988 também consagrou como princípios a “I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola” e a “VII – garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988), refletindo os anseios expressos na *Carta de Goiânia* de democratização enquanto acesso de todos à educação de qualidade.

Na vertente de suas conquistas, podemos considerar que o FNDEP cumpriu seu objetivo de tornar a educação como direito de todo cidadão e o ensino público gratuito como dever do Estado, atendendo o seu primeiro princípio orientador, uma vez que tal premissa ficou garantida no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, como “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]”, e no inciso IV do artigo 206, que estabelece a “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”.

Em relação à garantia de recursos públicos a serem aplicados exclusivamente na educação, também podemos considerar que o segundo princípio orientador do FNDEP e o quarto princípio da *Carta de Goiânia* foram contemplados no texto final da Constituição Federal de 1988, no artigo 212, que fixa os mínimos da receita da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios a serem aplicados na educação:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de **dezoito**, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios **vinte e cinco por cento**, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1988) (grifos nossos)

Além destes mínimos percentuais de recursos públicos destinados à educação, a Constituição Federal também previu a composição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁴, como fundo público específico destinado ao desenvolvimento do ensino e à remuneração condigna dos profissionais da educação.

Apesar das conquistas, dois princípios constitucionais propostos na *Carta de Goiânia* e defendidos pelo FNDEP não lograram êxito: a laicidade do ensino público e a destinação de verbas públicas exclusivamente às instituições de ensino de natureza pública.

A defesa do Ensino Religioso nas escolas públicas foi patrocinada pela CNBB, AEC e ABESC. Para atuar junto aos constituintes, foi criado por estas entidades o Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso (GRERE) que, mobilizando o aparato eclesiástico e, com forte apoio popular, conseguiu que fosse mantida

⁴ Originalmente, este fundo foi concebido como Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) pela Emenda Constitucional n. 14, de setembro de 1996; atualmente, é denominado de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e regulamentado de acordo com a Emenda Constitucional n. 108, de agosto de 2020.

a proposta do Ensino Religioso como componente curricular. (CUNHA, 2018).

Quanto à destinação das verbas públicas, com o apoio do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), que se posicionou também pela “[...] não exclusividade dos recursos públicos às entidades públicas, dados os interesses e a influência das universidades católicas, presentes em seu interior [...]” (GOHN, 2001, p. 84), a AEC e a ABESC também exerceram pressão sobre os deputados conservadores do então denominado “centrão”, que defenderam os interesses das instituições privadas de ensino e que acabaram por elaborar emendas à proposta de constituição que permitiram a transferência de recursos públicos às instituições privadas de ensino que não tivessem fins lucrativos (CUNHA, 2018; ADRIÃO; CAMARGO, 2002; GOHN, 2001).

Ambas as proposições, o Ensino Religioso como componente curricular e a possibilidade de destinação de verbas públicas às instituições privadas, foram aceitas e inseridas no texto final da Constituição Federal, nos artigos 210 e 213, constituindo-se, assim, como vitórias dos interesses das instituições confessionais⁵ (CUNHA, 2018; GOHN, 2001).

⁵ Gohn (2001, p. 83) observa que a Associação da Educação Católica (AEC) se mostrou numa situação ambígua, na medida em que, enquanto entidade confessadamente católica e com

Art. 210. Serão fixados **conteúdos mínimos para o ensino fundamental**, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º **O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.**

[...]

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, **podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas**, definidas em lei, que:

I - comprovem **finalidade não-lucrativa** e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - **Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo 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. (BRASIL, 1988) (grifos nossos)

identidade privada, defendeu os interesses de uma nova natureza jurídica: as instituições comunitárias sem fins lucrativos.

Apesar de não ter consagrado na Assembleia Nacional Constituinte integralmente as suas propostas, devemos destacar que, com os resultados obtidos e com a promulgação da Constituição Federal em 1988, o FNDEP passou a focalizar o processo de elaboração da LDB.

O FNDEP deixou de ser Fórum Nacional da Educação para adquirir nova identidade, como Fórum em Defesa da Escola Pública, inclusive congregando outras entidades que participaram das audiências públicas da Constituinte, como a Confederação Nacional das Associações de Moradores (CONAN), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), o Conselho Nacional dos Secretários da Educação (CONSED), o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), a CNTE, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOP), Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (FASUBRA Sindical), Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal (SINASEFE), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), Fórum Mineiro em Defesa da Escola Pública, Fórum Norte Mineiro em Defesa da Escola Pública e a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil). (ADRIÃO; CAMARGO, 2002; GOHN, 2001)

Além das instituições que solidificaram sua base, em sua empreitada pela democratização da educação

na LDB, o FNDEP contou com o apoio de parlamentares progressistas e colaborou com os deputados Octávio Elísio, Florestan Fernandes, Hermes Zanetti e Jorge Hage (sendo este último o relator de projetos substitutivos para a nova LDB), alertando-os e esclarecendo sobre as possíveis consequências das propostas para o campo educacional (GOHN, 2001).

No entanto, como observa Gohn (2001), em virtude das eleições gerais de 1990 e a consequente renovação do quadro de senadores da república e deputados federais, o FNDEP perdeu a maioria de sua base de apoio parlamentar.

Na análise da autora, o Fórum deixou de atuar como na fase da constituinte, onde adquiriu a visibilidade de “[...] interlocutor privilegiado, o mediador por excelência entre os parlamentares e as demais demandas educativas [...]” (GOHN, 2001, p. 90), passando a atuar na fase de elaboração da LDB no enfrentamento de fatos criados por grupos de parlamentares e pela administração central, alterando sua dinâmica, que passou a ser determinada, portanto, por fatores externos a ele.

Mesmo assim, o Fórum manteve-se influente durante a elaboração da LDB, utilizando das mesmas estratégias adotadas durante a Assembleia Nacional Constituinte, interpelando os líderes partidários e os

parlamentares por meio de cartas, manifestos, telegramas, encontros e reuniões pessoais.

Neste cenário de redução de apoio parlamentar no Congresso Nacional, dá-se início à nova seara do FNDEP, face à elaboração da nova LDB. Não está nos nossos objetivos reescrever a íntegra de todo processo de elaboração da nova LDB⁶, mas percebemos a necessidade de apontar os aspectos da luta pela democratização da educação que persistiram desde a atuação do FNDEP na Assembleia Nacional Constituinte: com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e considerando o disposto no seu artigo 22, inciso XXIV, que atribui à União a competência exclusiva de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, foi necessária a continuidade e atuação do Fórum junto ao Congresso Nacional recém eleito.

Além da ANPAE, que discutiu a gestão democrática em seu XIII Simpósio, em 1987, é

⁶ Para maiores informações acerca da trajetória da elaboração da LDB, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, recomendamos a leitura da obra: SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1998, e do artigo BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB: projetos em disputa. Da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016.

interessante observarmos que mesmo antes da promulgação da Constituição Federal, em 05 de outubro de 1988, outras entidades que compuseram o FNDEP, como a ANPEd e ANDE, estiveram atentas à elaboração da regulamentação da educação na nova LDB e se mobilizaram.

A ANPEd, em sua 10^a Reunião Anual, realizada de 11 a 15 de maio de 1987, na Universidade Federal da Bahia, em Salvador - BA, dedicou-se ao debate da *Educação brasileira: dos dispositivos constitucionais às diretrizes e bases*. Neste evento, Dermeval Saviani proferiu, no dia 13, a conferência *Em direção às novas diretrizes e bases da educação* (SAVIANI, 1998; CALAZANS, 1995; VIEIRA, 1988).

No final do ano de 1987, a ANDE definiu que a LDB seria o tema central para sua revista de número treze. Novamente temos a presença de Dermeval Saviani que, enquanto membro do corpo editorial da revista, foi convidado a redigir um artigo sobre o tema.

Pensava-se em explicitar o sentido da expressão “diretrizes e bases”, reconstituir o seu histórico e destacar a sua importância, concluindo com a apresentação das exigências que se deveria levar em conta na elaboração da LDB. No entanto, à medida que o texto foi tomando forma, concluiu-se que era importante pensar a própria estrutura da lei já que o objetivo era a mobilização dos educadores no sentido de influenciar diretamente junto aos parlamentares

no processo de elaboração da nova lei. (SAVIANI, 1998, p. 36)

O artigo recebeu o título de *Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa* e, após ter sido discutido e debatido na 11ª Reunião da ANPEd, em abril de 1988, em Porto Alegre – RS, foi publicado na Revista ANDE, Nº 13, em julho de 1988⁷. Na conclusão deste artigo o autor dá ênfase ao considerá-lo como debate inicial para elaboração de um anteprojeto para a LDB, e explicita a necessidade de ampliar o debate e proceder com eventuais correções entre a proposta e a norma constitucional, uma vez que a redação do artigo teve início antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988 (SAVIANI, 1998; 1988).

Em agosto de 1988, em Brasília – DF, a proposta de anteprojeto para a LDB redigida por Dermeval Saviani foi apresentada e amplamente debatida na V CBE, que se dedicou exclusivamente, como já vimos, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, passando a compor-se como proposta coletiva e defendida pelo FNDEP.

Tal proposta foi, por iniciativa do deputado Octávio Elísio, e com base na versão defendida pelo

⁷ Também publicado pelo autor na obra SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados.

FNDEP, protocolada como versão preliminar do anteprojeto de lei na Câmara dos Deputados, em 28 de novembro de 1988, recebendo a designação de PL nº 1.258-A (SCHUCHTER, 2018; BOLLMANN; AGUIAR, 2016; SAVIANI, 1998; 1988).

Na Câmara dos Deputados, após tramitar nas Comissões Educação, Finanças e Tributação, e Constituição e Justiça, o anteprojeto de lei esteve em discussões e recebeu várias emendas oriundas de diversas fontes, incluindo as colaborações de parlamentares e as que resultaram de audiências públicas. Ao contrário do que se observa na tradição brasileira, onde os projetos resultam da iniciativa do Poder Executivo, observa Saviani (1988, p. 57), “[...] neste caso a iniciativa se deu no âmbito do Legislativo e através de um projeto gestado no interior da comunidade educacional.”, inaugurando um processo democrático que teve origem na *Carta de Goiânia* e graças às mobilizações do FNDEP e das entidades que a ele se agregaram. (BOLLMANN; AGUIAR, 2016; SAVIANI, 1998)

O anteprojeto construído democraticamente foi aprovado em 13 de maio de 1993 no Plenário da Câmara dos Deputados e enviado ao Senado Federal. No entanto, paralelamente a este projeto defendido pelo FNDEP, tramitava, desde 1992, outro anteprojeto de autoria do Senador Darcy Ribeiro (também assinado por Marco Maciel e Maurício

Correa) que continha dispositivos que se contrapunham ao projeto construído na Câmara. (BOLLMANN; AGUIAR, 2016; BRZEZINSKI, 2013; 2010; SAVIANI, 1998)

No Senado, o anteprojeto de LDB construído na Câmara dos Deputados sob o número PLC nº 101/1993 e o Senador Cid Sabóia foi designado seu relator na Comissão de Educação, porém, por determinação regimental, o anteprojeto de lei de Darcy Ribeiro tornou-se referência para o relator elaborar seu substitutivo. (BRZEZINSKI, 2010)

Sabóia preservou particularidades do anteprojeto da Câmara em seu substitutivo, como destaca Brzezinski (2010, p. 192), “[...] dando voz aos interlocutores representantes dos partidos políticos, do Executivo, das entidades, dos representantes do Fórum, entre outros.”, sendo a proposta aprovada pela Comissão de Educação e encaminhada ao Plenário do Senado, porém, por manobras do Ministério da Educação, em 1994, o Substitutivo Sabóia foi devolvido à Comissão de Educação, relegando a LDB à próxima legislatura, que teve início em 1995.

Em fevereiro de 1995 o anteprojeto de LDB volta a tramitar, no entanto, com novos senadores que herdaram anteprojetos da legislatura anterior e precisavam se inteirar da LDB, ficou evidente o desinteresse pela regulamentação da educação e

postergação da LDB. (BOLLMANN; AGUIAR, 2016; BRZEZINSKI, 2010)

Nesta inépcia legislativa, o Poder Executivo toma as rédeas para si e assume o papel de estabelecer as políticas educacionais, marcando presença no espaço legislativo em relação à elaboração da LDB. Para Brzezinski (2010, p. 193), com quem concordamos, tratou-se de oportunismo no qual, com atuação do MEC, o governo deu visibilidade “[...] a outros atores, enquanto, por diversas razões, pouco a pouco foi sendo retirada a legitimidade do Fórum naquele espaço social de lutas e disputas em favor da escola pública.”

Interessante observamos que, à época em que o anteprojeto da Câmara e o Substitutivo Sabóia voltaram a tramitar no Senado e, em meio às manobras políticas e regimentais, Darcy Ribeiro foi escolhido como relator na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) e apontou inconstitucionalidades no Substitutivo Sabóia e no anteprojeto da Câmara, votando pela rejeição de ambos, em 21 de março de 1995. (BRZEZINSKI, 2013; 2010; PINO, 2007; SAVIANI, 1998)

A conveniência política do voto de Darcy Ribeiro na CCJC resultou na impossibilidade de levar ao Plenário o anteprojeto da Câmara e o Substitutivo Sabóia, o que deu margem e favoreceu a tramitação do projeto de autoria do senador Darcy Ribeiro,

apresentado em março de 1996, desta feita com o apoio do MEC. Além disso, às estratégias regimentais somou-se a designação de relatoria ao próprio autor, Darcy Ribeiro, o que causou descontentamento, indignação e protestos, principalmente do FNDEP. (BRZEZINSKI, 2013; 2010; SAVIANI, 1998)

Portanto, fruto do oportunismo político e de estratégias regimentais que o favoreceram, o Substitutivo Darcy Ribeiro foi aprovado pelo Plenário do Senado e encaminhado à Câmara dos Deputados onde, a 17 de dezembro de 1996, era aprovado o texto final da LDB, que foi sancionado rapidamente pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996, como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, e publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996.

De um lado, o projeto de LDB do Fórum, caracterizando uma construção democrática, seja na forma de conduzir o processo, seja nos conteúdos propostos; de outro lado, os mais de oito anos de tramitação no Congresso Nacional, influenciada pela mudança na composição política partidária dos parlamentares, que acabaram por definir, sob a relatoria do senador Darcy Ribeiro, uma Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional “não consensuada” com os setores da sociedade organizada e participantes de todo o processo. (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 416)

Apesar de não consensuada e não repercutir o projeto inicial defendido pelo FNDEP, os princípios constitucionais que tiveram origem nos movimentos das CBE por democratização, que foram inscritos na *Carta de Goiânia* e defendidos pelo FNDEP desde 1987 até 1996, influenciaram o rearranjo da educação brasileira pela LDB, entre eles, o princípio da gestão democrática do ensino público, inscrito na Constituição Federal de 1988 e reafirmado na LDB, em seu artigo 3º, inciso VIII.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - **gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;**

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1988) (grifo nosso)

Tal como na Constituição Federal de 1988, destacamos novamente a restrição do princípio da gestão democrática ao ensino público e sua regulamentação genérica na LDB, terceirizando a responsabilidade aos sistemas de ensino, o que nos leva a considerar a possibilidade de diferentes regulamentações, e até mesmo omissão de regulamentação, por parte dos sistemas de ensino formais. (RUELA FILHO, 2015)

Porém, devemos observar que, com a LDB, a gestão democrática passa a compor a regulamentação do ensino público como princípio básico, com caráter legal e jurídico, enquanto registro em lei de direito adquirido. E diga-se, direito este que resultou dos movimentos sociais desencadeados pelas CBE e seus anseios e lutas por democratização, antes mesmo do processo constituinte; que foi expresso em documentos como a *Carta de Goiânia*, a *Declaração de Brasília*, e o *Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita*, além da organização e atuação do FNDEP na defesa da escola pública, junto à ANC.

A importância do FNDEP é enorme. Ele se constituiu numa novidade histórica no processo de agregação das demandas sociais [...]. Tendo em vista o movimento da conjuntura política do país, quando de seu surgimento, o FNDEP não representou apenas uma mobilização em defesa da escola pública, mas também da resistência às políticas de caráter privatizante que têm emanado da nova onda neoliberal que assola o país (GOHN, 2001, p. 95).

Outro ponto a se destacar refere-se à participação que também foi relegada à regulamentação por normas sistêmicas. Considerada como categoria fundamental nas práticas de gestão democrática (RUELA FILHO, 2015), a participação está regulamentada na LDB em seu artigo 14, constituindo e legitimando dois princípios: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local nos conselhos escolares.

Esta legitimidade dada à participação da comunidade escolar nos remete à *Carta de Goiânia* que, em seu rol de propostas, em específico nos princípios 19 e 20, reivindicou formas democráticas de participação em mecanismos que garantam o controle social efetivo da educação pública, o que nos remete ao artigo 14 da LDB e à correlação que este artigo faz entre

a gestão democrática e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares.

À título de conclusão: sobre a necessidade de recuperar o caráter radical da gestão democrática

Em relação à nossa intenção inicial visando identificar os movimentos da sociedade civil que deram origem à gestão democrática como princípio constitucional do ensino público no Brasil, consideramos e afirmamos, com base nesta investigação, que o princípio orientador da gestão democrática e o advento do conselho escolar como mecanismo participativo de cogestão escolar se deram em virtude de lutas de movimentos sociais ligados à educação.

Neste sentido, a atuação de entidades como a ANPEd, o CEDES e a ANDE, foi fundamental na organização das CBE, na composição/organização do FNDEP e para a conseqüente materialização, na Constituição Federal e na LDB, dos anseios de democratização e descentralização de poder que se evidenciaram ao fim da ditadura militar, nos anos de 1980.

No entanto, apesar de todos os avanços alcançados pela sociedade no que diz respeito ao princípio da gestão escolar democrática, a delegação de

sua regulamentação aos sistemas de ensino feita pela LDB possibilitou que em muitos municípios e estados o princípio não saísse do campo das intenções. Além disso, o cenário político atual, marcado pelo gerencialismo, ressignificou os elementos da gestão democrática transformando a participação, a autonomia e a descentralização em elementos que favoreçam a atuação do setor privado na educação pública, que responsabilizam as escolas e que apenas desconcentram a execução de tarefas meramente operacionais (DRABACH; SOUZA, 2014).

É por isso que é fundamental recuperar o movimento histórico que originou o princípio da gestão escolar democrática, evidenciando sua relação com a luta mais ampla pela democratização da sociedade brasileira. É importante destacar que a construção de uma sociedade democrática passa, necessariamente, pela garantia dos direitos sociais a todos os cidadãos e cidadãs, dentre eles, a educação. E essa, por sua vez, se pretende formar pessoas aptas a participar de uma sociedade democrática, precisa se organizar de forma democrática (PARO, 2002).

A discussão sobre gestão democrática não pode ser reduzida tão somente à defesa de algum tipo de participação da comunidade escolar na gestão da escola, como frequentemente se apresenta. É necessário recuperar a radicalidade das reivindicações por gestão democrática que marcaram as CBE, tendo

sempre em vista que a luta pela democratização da gestão escolar precisa se relacionar à luta pela democratização do acesso à educação de qualidade e, é claro, à luta pela democratização da sociedade.

Referências

ADRIÃO Theresa; CAMARGO, Rubens Barbosa. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da LDB e da Constituição Federal. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002.

ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de. **O processo de institucionalização da gestão democrática do ensino público**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) -Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2011.

ALMEIDA, Gelsom Rozentino. A crise dos anos 1980: Estado e economia. **Revista Tempos Históricos**, Marechal Cândido Rondon: UNIOESTE, v. 13, n. 1, 2009.

ANDE. Notas & Informações: A ANDE e o fórum de educação na constituinte. **Revista da Associação Nacional de Educação - ANDE**, ano 6, n. 12, 1987.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Leticia Carneiro. LDB: projetos em disputa. Da tramitação à aprovação em 1996. **Revista**

Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016.

_____. Revendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, jul.-set., 2010.

BRAGA, Lucelma Silva. **A luta em defesa da educação pública no Brasil (1980-1996):** obstáculos, dilemas e lições à luz da história. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, 2019.

BRANDÃO, Zaia *et al.* **Coletânea CBE - Universidade e Educação**. Campinas: Papyrus, 1992.

_____. Qualidade de ensino: características adstritas às escolas particulares? *In*: CUNHA, Luiz Antônio (Org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm >.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >.

BRZEZINSK, Iria. Princípios da Carta de Goiânia/IV CBE na Constituição Federal “cidadã” (CF/1988): participação da sociedade civil nas políticas educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 29, n. 2, p. 223 – 241, maio/ago. 2013.

_____. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Revista Trabalho Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 185-206, jul./out., 2010.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. **ANPEd – Trajetória da Pós-Graduação e Pesquisa em Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Documentos ANPEd, 1995.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: < <https://catalogo.deteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> >.

CARTA DE GOIÂNIA. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES; São Paulo: Cortez, ano 8, n. 25, p. 5-10, dez. 1986.

CBE III. Manifesto aos participantes da III Conferência Brasileira de Educação. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES; São Paulo: Cortez, v. 7, jan./abr. 1985.

CBE III. CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 3., 1984. Niterói. Anais... III Conferência Brasileira de Educação. São Paulo: Loyola, 1984.

CBE I. CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 1., 1980. São Paulo. Anais... I Conferência Brasileira de Educação. São Paulo: Cortez, 1981.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação laica na Constituinte: uma retrospectiva. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, nov./dez. 2018.

_____. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói: Editora da UFF; Brasília: FLACSO do Brasil, 1991.

_____. (Org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

_____. A educação na nova Constituição. **Revista da Associação Nacional de Educação - ANDE**, São Paulo: Cortez, ano 6, n. 12, 1987.

CURY, Carlos Roberto Jamil; NOGUEIRA, Maria Alice L. G. O atual discurso dos protagonistas das redes de ensino. In: CUNHA, Luiz Antônio (Org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

DECLARAÇÃO DE BRASÍLIA. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES; São Paulo: Cortez, ano X, n. 31, p. 5-7, dez. 1988.

DRABACH, Nadia Pedroti; SOUZA, Ângelo Ricardo. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, v. 16, n. 33, p. 221-248, jul./dez. 2014.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. GT Política de Educação Superior da ANPEd: origem, desenvolvimento e produção. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, set./dez., 2002.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FERREIRA JUNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 74, p. 333-355, set/dez 2008.

FONSECA, Laura Souza; ARAÚJO, Raquel Dias; VASCONCELOS, Elizabeth Carla. O ANDES-SN e a defesa da educação pública: o encontro de educação como espaço de resistência. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 17, n. 33, maio-ago., 2019.

GÓES, Moacir. Escola pública: história e católicos; Educação popular versus escola pública. In: CUNHA, Luiz Antônio (Org.). **Escola pública, escola**

particular e a democratização do ensino. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Movimentos sociais e luta pela moradia.** São Paulo: Loyola, 1991.

MACHADO, Lucília. Regina de Souza *et al.* **Coletânea CBE - Trabalho e Educação.** Campinas, SP: Papirus, 1992.

MARTINS, Fernando José; ALMEIDA, Janaína Aparecida de Mattos. Movimento social e educação: o caso do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. *In: Reunião Científica da ANPEd – ANPEd-Sul*, 11, 2016. Anais eletrônicos... ANPEd, 2016. Disponível em: < <http://www.anpedsul2016.ufr.br/trabalhos-completos-eixo-3-educacao-popular-e-movimentos-sociais/> >. Acesso em: 01 set. 2020.

MELLO, Guiomar Namó de. Autonomia da escola: possibilidades, limites e condições. *In: VELLOSO, Jacques et al. Coletânea CBE - Estado e Educação.* Campinas, SP: Papirus, 1992.

NARDI, Elton Luiz. Bandeiras de descentralização no Brasil: a ação do Estado e a política educacional. *In: ALMEIDA, M. L. P.; FERNANDES, S. R. S. Políticas de educação e processos pedagógicos*

contemporâneos no Brasil. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 25-52.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. *In:* OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002

PEREIRA, Tatiane Marina dos Anjos. **Neoliberalização da educação: o posicionamento dos educadores brasileiros na VI Conferência Brasileira de Educação.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, 2012.

PINHEIRO, Camila Mendes. **O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o princípio de gestão democrática na Constituição Federal de 1988.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015.

PINHEIRO, Ednéia Virgínia. **Caracterização e análise da participação e dos conflitos em uma escola transformada em comunidades de aprendizagem.** 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

PINHEIRO, Maria Francisca. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda. In FÁVERO, Osmar. **Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 255-291.

PINO, Ivany Rodrigues *et al.* Educação e Constituinte: a Carta de Goiânia revisitada (Editorial). **Revista Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 39, n. 145, out.-dez., 2018.

_____; DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi. Revista Educação e Sociedade – 40 anos: entre lembranças e sonhos (Editorial). **Revista Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 39, n. 142, jan.-mar., 2018.

_____. Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. In: OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana C.; VIEIRA, Livia F. **Gestrado**: dicionário de verbetes. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: < <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/> >. Acesso em: 01 set. 2020.

_____. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. A II Conferência Brasileira de Educação: avanços e recuos. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas: Autores Associados; Cortez; Cedes., n. 12, 1982.

ROMANO, Roberto. Ensino laico ou religioso? *In*: CUNHA, Luiz Antônio (Org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

RUELA FILHO, Mario. **Democracia decretada e participação praticada: desafios e possibilidades da gestão escolar democrática em uma escola municipal de Poços de Caldas - MG**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2015.

SANDER, Benno. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, v.18, n.2, abr./jun. 2018.

_____. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 29, n.2, maio/ago, 2013.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. 1. reimpressão. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

_____. Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa. **Revista da Associação Nacional de Educação - ANDE**, ano 7, n. 13, 1988.

_____. Neoliberalismo ou pós-liberalismo? Educação pública, crise de Estado e democracia na América Latina. *In*: VELLOSO, Jacques *et al.* **Coletânea CBE - Estado e Educação**. Campinas, SP: Papirus, 1992.

SCHEIBE, Leda; CAMPOS, Roselane Fátima. Editorial. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, nov./dez. 2018.

SCHUCHTER, Terezinha Maria. Gestão democrática da escola pública: releitura e ressignificação - O que dizer depois de 23 anos? **Caderno de Produção Acadêmico-Científica**, Vitória- ES, n. Esp.: Políticas Públicas, Democracia e Educação: 40 anos PPGE-UFES. Vitória - ES, dez., 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim *et al.* **Coletânea CBE - Sociedade Civil e Educação**. Campinas: Papirus, 1992.

SCHULTZ, Theodore. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

_____. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.

SILVA, Deurivaldo Cardoso. Segunda Conferência Brasileira de Educação: uma perspectiva de educação democrática. **Revista de Ciências Humanas**, UFSC, v. 2, n. 3, 1982.

SOARES, Magda Becker *et al.* **Coletânea CBE - Escola Básica**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1992.

SOUSA, Flávio Bezerra de. **Formas de participação política e social na elaboração do Plano de Educação: o Fórum do Distrito Federal**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, 2018.

TEIXEIRA, Robespierre Martins. Escola privada: um espaço democrático? *In*: CUNHA, Luiz Antônio (Org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

VELLOSO, Jacques *et al.* **Coletânea CBE - Estado e Educação**. Campinas, SP: Papirus, 1992.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e legislação ordinária: há razões para esperança? **Revista Em Aberto**, Brasília, ano 7, n. 38, abr./jun. 1988.

O autor e a autora

Mario Ruela Filho

Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos, onde também se especializou em Gestão. É Professor de Educação Superior da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), onde também desempenhou a função de Coordenador do Curso de Pedagogia e atua como Diretor na Unidade Acadêmica da UEMG em Poços de Caldas.

Andreza Barbosa

Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) Campus de Araraquara, mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) Campus de Rio Claro. Atualmente é docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica (PUC) Campinas, na linha de pesquisa "Políticas públicas em educação", e membro do grupo "Política e fundamentos da educação". Participa também do Grupo Escola Pública e

Democracia (GEPUD), da Rede Escola Pública e Universidade (REPU) e do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) como membro do Conselho Fiscal.

A leitura desta obra propiciará conhecimentos sobre os movimentos educacionais da sociedade civil organizada que se posicionaram contra a administração pública instaurada pela ditadura militar e atuaram para que a gestão democrática do ensino público brasileiro fosse grafada como princípio na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.



Pedro de Jesus Editora



pedrodejesuoseditores.com.br

