

## O PROJETO EDUCACIONAL BRASILEIRO OU DE COMO PRIVILEGIAR AS ELITES EM DETRIMENTO DAS CLASSES POPULARES <sup>1</sup>

*Sebastião Pimentel Franco*

Professor Adjunto do Departamento de História da UFES.

Face à estrutura econômica que aqui foi implantada quando da nossa colonização por Portugal, face ainda à necessidade de estabelecer-se um esquema próprio de segurança na colônia, vemos surgir um isolamento e uma estratificação bem delimitados. De um lado, o branco colonizador, a classe dominante, detentora do poder político e econômico e, do outro, a população nativa, negra e mestiça, os dominados.

Nesse contexto, aos donos de terras e senhores de engenho, aos donos do poder, é que cabia a educação, embora os números fossem restritos, uma vez que não incluíam as mulheres nem todos os filhos de senhores. A educação escolarizada na colônia era, portanto, reduzidíssima.

Nessa época, estava a pleno vapor o trabalho desenvolvido pelas ordens religiosas, no movimento conhecido como Contra-Reforma, que tinha por objetivo reaver os fiéis que a Igreja católica havia perdido com a Reforma de Lutero. Naquele movimento, convém destacar o papel que desempenharam

<sup>1</sup> Este artigo é parte do Capítulo II de minha dissertação de Mestrado intitulada *As práticas educativas do museu em suas relações com as instituições de 1º Grau no Espírito Santo: da hegemonia à busca da transformação*. Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo. 1994.

os jesuítas da Companhia de Jesus. A educação disseminada pelos jesuítas tinha por objetivo a formação de letrados e eruditos. Uma educação literária, humanista, alheia à realidade da vida da colônia, a qual visava cultivar as *coisas do espírito*.

Esse era o tipo de educação desejada na época pelas classes dominantes, não havia necessidade de algo diferente para atender a economia rudimentar daquele momento, sedimentada no trabalho escravo. Ao contrário do que ocorreu com a sociedade industrializada do século XVIII na Europa, não se precisava de uma mão-de-obra que dominasse técnica mais avançada. Assim, essa educação não alterava a estrutura vigente, antes subordinava-se ao meio social vigente. Sua marginalidade era a essência da qual vivia e se alimentava. (ROMANELLI, 1984:34).

Havia, portanto, um casamento perfeito entre o que desejavam os colonizadores e os objetivos da educação jesuítica. FREITAG (1986:47) se reporta a essa questão, dizendo que o tipo de economia existente no país “exigia um mínimo de qualificação e diversificação de força de trabalho. Esta se compunha quase que exclusivamente de escravos trazidos da África. Portanto, não havia nenhuma função de reprodução da força de trabalho a ser preenchida pela escola”. Ainda para a autora, nessa sociedade que se compunha de escravos (massa trabalhadora), senhores (latifundiários donos de engenho), administradores (portugueses representantes da Coroa portuguesa) e clero, já havia uma estrutura garantida pela própria organização da produção, não sendo necessária, portanto, a atuação da escola para realocar os indivíduos dentro desse sistema. Restavam, assim, à escola, duas funções: “a de reprodução das relações de produção e a reprodução da ideologia dominante.” (FREITAG, 1986:47). As escolas jesuíticas desempenhavam perfeitamente este papel, contribuindo para a reprodução da sociedade escravocrata. Formando a elite dirigente que era recrutada nas classes dominantes, a Igreja Católica

“...não só assumia a hegemonia na sociedade civil, como penetrava, de certa forma, na própria sociedade política através dessa arma pacífica, que era a educação. Os colégios e seminários dos jesuítas foram (...) os centros de divulgação e inculcação do cristianismo e da cultura européia (...), da ideologia dos colonizadores.” (FREITAG, 1986:48).

Inúmeros colégios jesuíticos são instalados por todo o país. As escolas destinadas aos índios tinham por objetivo real a catequese. Compreendiam

os jesuítas que, para propagar a fé católica, era preciso ensinar-lhes a leitura e a escrita. Nessas escolas de ler e escrever, se transmitiam os costumes dos europeus (portugueses), incutindo no índio a cultura européia como superior, uma vez que, de todas as formas, tentavam demover os nativos de seus costumes. O ensino jesuítico era passado não só para os índios, como também para os filhos dos colonos e escravos, o que resultava numa grande influência que os jesuítas passaram a exercer em todas as estratificações sociais da época.

O que se verificou na realidade é que o plano educacional resumiu-se de fato a que os filhos de colonos verdadeiramente se instruissem, enquanto os índios e escravos eram apenas catequizados. Isso era importante sobretudo no plano econômico, já que, tornando-se mais dóceis, os índios e escravos poderiam ser utilizados como mão-de-obra barata.

Para FREIRE (1989:57-8), essa situação perdurou de 1534 a 1850 e pode ter contribuído para o elevado número de analfabetos existentes no país ainda hoje. A esse respeito, diz:

“Uma estrutura social “que não podia” privilegiar a educação escolarizada, estendendo conteúdos alienados e de concepção elitista, com “sistema” esfacelado de “aulas avulsas”, fecundada pela ideologia, ... um grande número de analfabetos. ... uma sociedade dual (senhor x escravo), de economia “agrícola-exportadora-dependente” (economia colonial) não necessita de educação primária, daí o descaso por ela. Precisava..., organizar e manter a instrução superior para uma elite que encarregaria de burocracia do Estado, com o fim de perpetuar os seus interesses e cujo diploma referendava a posição social, política e econômica, a quem possuía e a seus grupos de iguais.”

No campo feminino, a educação restringia-se às boas maneiras e prendas do lar. O trabalho intelectual era privilegiado em detrimento do trabalho manual.

Por representarem um perigo para o Estado português, além da necessidade de concentração do poder real, os jesuítas, por decisão do Marquês de Pombal, ministro do Rei D. José I de Portugal, foram expulsos do Brasil. Assim eliminava-se a preocupação com o poder econômico da ordem da Companhia de Jesus, cujos bens foram confiscados pelo Estado. A partir daí, passa-se a pensar que o indivíduo deveria ser educado a serviço dos interesses do Estado e não mais da ordem religiosa. Surge o ensino público organizado e financiado pelo Estado. Enfim, algumas alterações serão efetivadas.

“O alvará de 28/06/1759 criava o cargo de Diretor Geral dos Estudos, determinava a prestação de exames para todos os professores, ... criava o ensino

público ou particular sem licença do Diretor Geral dos Estudos e designava comissões para o levantamento sobre o estado das escolas e professores.” (RIBEIRO, 1984:37).

O ensino secundário, diferentemente da época dos jesuítas, foi organizado em forma de aulas avulsas (aulas régias) de latim, grego, filosofia, retórica, o que para muitos foi um retrocesso. Não tínhamos professores suficientes e a maioria deles era desqualificada para o cargo. Além disso, não foi dado incentivo para que as pessoas abraçassem essa carreira, face ao precário soldo que recebiam. Sem contar que os poucos professores existentes haviam recebido uma formação jesuítica, que continuaram a reproduzir.

Se qualitativamente não houve melhora, quantitativamente o ensino piorou, uma vez que menos pessoas passaram a ter acesso a ele. Continuou dissociado dos problemas da realidade imediata. Quem desejasse dar continuidade aos estudos, teria necessariamente que se deslocar para a Europa, face à inexistência de cursos superiores no Brasil. Será apenas com a transmigração da Família Real para o Brasil que o cenário educacional sofrerá alterações.

A colônia não tinha condições de absorver todo um séquito que aqui se instalou. Dessa forma, o governo português teve de tomar uma série de medidas para dotá-la das condições necessárias ao funcionamento da corte em terras brasileiras. No que se refere à área da cultura e da educação, inúmeras providências foram tomadas, tais como a abertura de novas escolas, criação de cursos superiores, criação da Biblioteca Nacional, do Jardim Botânico, do Museu Nacional, etc. Jornais foram editados, tendo inclusive sido criada a Imprensa e Tipografia Nacional.

Para RIBEIRO (1984:45),

“...tais criações se revestiam de um aspecto bastante positivo: o de terem surgido de necessidades reais do Brasil, coisa que pela primeira vez ocorria, embora essas necessidades ainda tenham sido em função de ser o Brasil sede do reino. Isso representa uma ruptura com o ensino jesuítico colonial... . Quanto à tal ruptura, tem que se ter sempre em vista que não foi total, à medida que não houve reformulações nos níveis escolares anteriores...”

Após a Proclamação da Independência (1822), é outorgada a Constituição de 1824, a primeira do país sob o regime monárquico. No que concerne à educação:

“...acenou-se no item 32 do artigo 179 com uma instrução primária gratuita a todos os cidadãos. (...) O Imperador (...) não lhe custou universalizar no texto

legal uma educação gratuita, que nunca existiu na realidade, e que, dez anos após, no Ato Adicional à constituição, aprovado em 1834, deixou de ser problema do governo central, para continuar uma quimera, só que já agora descentralizada para os governos provinciais. A declaração de intenções jamais se fez acompanhar de medidas implementadoras, que viabilizassem o pretendido benefício.” (SOUZA, 1986:26).

Se o nível de popularização da escola elementar aumentou na época, no mais a educação permaneceu igual durante todo o transcorrer do 1º e do 2º Reinados. A estratificação social não se alterou, tendo por base a escravatura. A economia permaneceu igual, caracterizando-se pelo seu caráter agrário exportador. A clientela que tinha acesso à instrução continuava sendo formada pelos filhos da elite, sobretudo no que se refere aos graus mais elevados. As deficiências da organização escolar continuaram inúmeras.

“Mesmo as “escolas de primeiras letras” são em número reduzido, como limitado é o seu objetivo, seu conteúdo e a sua metodologia. ...era difícil encontrar pessoal preparado para o magistério. Havia completa falta de amparo profissional, fazendo da carreira algo desinteressante e não motivando um aprimoramento constante ...” (RIBEIRO, 1984:51).

No tocante à instrução secundária, espalham-se as aulas avulsas e particulares para meninos, sem a devida fiscalização. Quem sobretudo procura a escola são os que têm condições de ingresso no curso superior. Os cursos tinham por objetivo formar a elite dirigente, daí existir um processo seletivo de tal sorte, que só os membros da classe dominante conseguiam acesso a eles.

De forma geral, pode-se afirmar que não existiu no período monárquico um sistema integrado de ensino. Um ciclo nada tinha a ver com o outro, ou seja, o secundário não era uma seqüência do primário. Aliás, para se cursar aquele não se precisava ter concluído este último.

No ensino primário predominavam os professores leigos, face à falta de escolas normais que preparassem pessoal para o magistério. Em relação ao curso secundário, existiam aulas avulsas, de freqüência livre, com predominância das disciplinas de Humanidades. Já em relação ao curso superior, inexistiam as universidades. O que existia eram escolas isoladas, voltadas para profissões liberais, com predomínio das escolas de Direito.

Com o advento da República em 1889, até a eclosão da chamada Revolução de 30, houve poucas alterações em relação à educação. A herança

do modelo legado pelo período monárquico ainda se fez muito presente, privilegiava-se a educação de elite, dando-se ênfase ao ensino secundário e superior em detrimento da educação popular - no caso o ensino primário e profissional - uma vez que as camadas populares não passavam desse nível de escolarização.

Nessa época a população brasileira habitava predominantemente a zona rural, embora o país começasse a se modernizar com a industrialização. O problema do analfabetismo continuava crônico, apesar do ideário liberal e positivista destacar a educação como o único caminho legítimo para melhorar os homens, dar-lhes novo destino moral e pregar a escola como a “panacéia” do mundo, através da qual as desigualdades sociais seriam abolidas. Como assinala FREIRE (1987:47), “A proclamação da “necessidade” de educação popular foi apenas uma farsa liberal, encenada em nome da “democracia”, pelos dominantes, para dissimular o jogo político que realizavam com vistas a garantir-lhes todos os direitos e privilégios.”

A questão do acesso à escola ganha novos contornos quando se inicia o processo de industrialização, após os anos 20 do século XX, uma vez que a formação de mão-de-obra especializada requeria o domínio de técnicas tais como a leitura e a escrita. Assim a sociedade como um todo passa a reivindicar alterações nesse quadro, visando à solução do *problema* educacional. Ter acesso à escola era visto como uma garantia de ascensão social, daí iniciar-se a campanha pela escola pública para todos, o que sem dúvida produzirá uma mudança pelo menos quantitativamente no quadro educacional brasileiro. “Se em 1889, os alunos matriculados correspondiam a cerca de 12% da população em idade escolar, em 1930 já havia subido a cerca de 30%.” (BASBAUM, Apud RIBEIRO, 1984:81).

Se, por um lado, aumenta a oferta da escola, por outro lado, a maior parte da população continua marginalizada dos benefícios dessa escolarização, perpetuando-se o problema face ao excessivo número de repetência e evasão, marcadamente nas séries iniciais do 1º grau. O ensino cada vez mais beneficia a elite em detrimento da maioria esmagadora da população.

Sabe-se que a falta de escolas para todos (embora o número delas tenha crescido) e as condições sócio-econômicas que obrigam a maioria da população a ingressar no mercado de trabalho muito cedo, dentre outros fatores, restringem o acesso à escola de grande parte da população.

O ensino continuou sendo do tipo literário, enciclopédico. Para a população mais pobre, foi criado o ensino profissional, que também atendia a uma clientela diminuta.

A partir da revolução de 30, mais precisamente com a Constituição de 34, estabeleceu-se que a educação deveria ser direito de todos. Pelo art. 149, estabeleceu-se ainda a responsabilidade da família e dos Poderes Públicos quanto à educação, sendo esta competência dos Estados e do Distrito Federal, que deveriam organizar e manter sistemas educativos nos territórios, respeitando o que estava estabelecido pela União (art. 151). Para tal foi criado, nessa época, o Ministério da Educação e Saúde e as Secretarias de Educação Estaduais. Quanto aos recursos financeiros que deveriam ser alocados para a educação, o art. 156 previa: “a União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.”

Convém ressaltar que, nesse período, a educação brasileira passava por uma grande discussão que se iniciara ainda nos anos 20. O modelo existente, que beneficiava a formação da classe dominante, estava em xeque. Pleiteava-se a criação de um sistema nacional de educação que atendesse a toda demanda, com ênfase na educação básica, e previsse uma articulação entre todos os níveis, do primário ao superior. Nesse contexto destaca-se a atuação da corrente conhecida como Escola Nova, a qual acreditava que, por meio da educação, a sociedade poderia ser modificada. Grande será o embate travado entre os educadores dessa corrente, que pregavam uma escola preferencialmente pública, gratuita e leiga, e os educadores das escolas particulares, religiosas.

Reformas educacionais surgiram a partir dos anos 30, como a de Francisco Campos (1931) e a de Gustavo Capanema (1942), ambos Ministros da Educação. No entanto, nenhuma delas conseguiu solucionar o verdadeiro problema educacional brasileiro, pois nem acabaram com a seletividade do ensino, nem diminuíram a taxa de evasão escolar. Aumentou o número de oferta de vagas, mas, mesmo assim, estas eram ainda insuficientes para atender a demanda solicitada. A qualidade do ensino continuou duvidosa. O analfabetismo, embora tenha sido alvo de atenção, aumentou ainda mais face ao crescimento acelerado da população, que, ou não tinha acesso à escola, ou era reprovada e dela se evadia. Enfim, a educação permaneceu elitista, voltada para a formação dos membros das classes abastadas e médias da população.

A partir de 30, vemos o processo de industrialização começar a ser incrementado, com as forças sociais, econômicas e políticas emergentes desbancando definitivamente a aristocracia rural exportadora, o que resultou na implantação de um regime duro e de exceção. A partir de 37, com a

implantação do Estado Novo, este regime endurece ainda mais. A repressão é violenta, os *inimigos* políticos do regime são derrotados, vozes se calam, isto com apoio total das elites dominantes, que entendiam ser esses atos necessários ao estabelecimento de uma paz interna, a paz social. Nesse período passa a vigorar uma nova Constituição, a chamada *polaca*, por influência da constituição polonesa. No que se refere à educação, essa Carta evidencia

“...a orientação política educacional capitalista de preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas funções abertas pelo mercado. No entanto fica também explicitado que tal orientação não visa contribuir diretamente para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que se destina às “classes menos favorecidas””. (RIBEIRO, 1984:120-1).

A política educacional do Estado Novo visa transformar o sistema educacional em um instrumento de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídos do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes (para as classes menos favorecidas) (FREITAG, 1986:52).

Em função da industrialização, impunha-se a qualificação e a diversificação da força de trabalho, diferentemente do que se tinha visto até então. Fazia-se necessário ir ao encontro dos interesses e necessidades do momento, investindo-se no treinamento da força de trabalho que, obviamente, não seria recrutada nas classes dominantes, quer seja na velha aristocracia rural, quer na burguesia financeira e industrial, nem nos setores médios e baixos da burguesia e da pequena burguesia que ascendiam (estes desejavam o ensino propedêutico, que lhes desse acesso aos títulos acadêmicos – uma das formas de ascensão), sobrando, portanto, a classe operária. Criou-se assim, a

“...dualidade do sistema educacional que, além de produzir e reproduzir a força de trabalho para o processo produtivo, garante a consolidação e reprodução de uma sociedade de classes mais nitidamente configurada...” (FREITAG, 1986:53).

No Brasil de 1946 a 1964, forças democráticas conseguem se aglutinar de forma mais organizada, impulsionando um certo desenvolvimento dos movimentos populares. Claro que não vamos aqui afirmar que foi um período de completa democracia. Esta era limitada. Não podemos esquecer, inclusive, da colocação do Partido Comunista na ilegalidade e que aqui se inicia a

ascensão do General Dutra, que governou de forma autoritária. Se não havia democracia plena, ao menos estávamos livres do regime ditatorial instalado em 37 com o Estado Novo.

Convém destacar, após esse período, o processo de substituição das importações. A crise provocada pela advento da II Guerra Mundial estimulou o desenvolvimento da economia nacional e passamos a não contar com a concorrência dos produtos estrangeiros.

Instalava-se no país uma onda predominantemente populista, em que a camada desprivilegiada, ávida de acesso aos bens de consumo que agora começam a ser produzidos em larga escala, aliado ao desejo de poder participar mais ativamente do processo decisório, se engaja e passa a dar integral apoio aos governos populistas. Obviamente não foi possível conciliar as aspirações distributivas pleiteadas pelos desprivilegiados com a manutenção da lucratividade das empresas, o que resultou em conflitos.

A escola continuou inadequada, com altos índices de reprovação, sobretudo na 1ª Série do 1º Grau. A falta de articulação entre um nível e outro permanece. O ensino secundário mantém o caráter de privilégio que prepara os indivíduos para o prosseguimento de estudos nos cursos superiores. A escola, nos níveis mais elevados, continua restrita aos membros da classe dominante. A massa desprivilegiada continua apresentando altos índices de reprovação e evasão, ou então frequenta os cursos profissionalizantes, transformando-se em trabalhadores de nível médio nas indústrias, no comércio ou na agricultura.

Importante se faz destacar nessa fase a luta que se estabeleceu a partir de 1948 pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cuja discussão se arrastou no Congresso Nacional, tendo seu texto sofrido inúmeras alterações, conforme as pressões que aquela casa recebia, atendendo ora aos interesses da classe dominante, ora das forças democratizantes. A verdade é que a LDB só foi promulgada em 1961 pela Lei n.º 4.024, que estabeleceu diretrizes em todos os níveis da educação, do primário ao nível superior.

O fato mais significativo ocorrido nessa fase foi a luta exacerbada pela garantia da escola pública para todos, na qual se engajaram diversos segmentos da sociedade. Pleiteava-se, para tal, maior número de escolas, de vagas, de docentes nas escolas públicas, uma vez que a maioria da população não tinha acesso às escolas particulares.

No ensino secundário, continuou a predominância das escolas particulares. É verdade que aumentou significativamente a oferta de vagas,

mas significativas também continuaram a reprovação e a evasão. De direito são dadas condições para que o indivíduo tenha acesso à escola mas, de fato, continua havendo uma grande seletividade. As camadas populares continuam sem condições de chegar ao nível médio e, conseqüentemente, ao nível superior.

A partir de 1964, o autoritarismo se instala no Brasil com o golpe militar. Novamente volta-se a viver um período de exceção e, como tal, esse será um dos mais violentos.

Promete-se uma nova *ordem* econômica e política. Promete-se um novo Brasil que será reerguido após o estabelecimento da *ordem*. Os militares aliam-se aos EUA e cada vez mais é injetado capital estrangeiro na economia brasileira, aumentando consideravelmente a nossa dívida externa. As multinacionais nunca estiveram tão fortes. Os planos econômicos e sociais implementados tinham por justificativa a melhoria do padrão de vida da população. Na prática veremos que isso não acontecerá. A renda concentra-se ainda mais nas mãos de poucos privilegiados.

Nesse contexto, são implementadas as reformas do ensino de 1º, 2º e 3º Graus, onde nota-se claramente a ingerência norte-americana através de acordos feitos entre o Ministério da Educação e a Agência Interamericana de Desenvolvimento dos Estados Unidos. Esses acordos tiveram início em 1961, mas foi a partir de 1964, após o golpe militar, que tiveram condições de se desenvolverem amplamente. Técnicos norte-americanos são encaminhados para cá e inúmeros profissionais de educação do Brasil vão para os EUA realizar cursos de mestrado e doutorado.

Já em 1966 estudantes e educadores nacionais denunciavam esses Acordos, por verem neles uma tentativa de dominação cultural, uma vez que propunham ao Brasil modelos educacionais norte-americanos. É bom que se diga que esses programas implantados aqui eram programas alternativos aplicados às minorias norte-americanas.

A proposta, enfim, era de assistência técnica, mas sabemos, como bem diz ARAPIRACA (1982:90), que “A assistência técnica não é nunca a promoção para o desenvolvimento de uma tecnologia própria do país receptor”. Essa assistência técnica servia para camuflar o real interesse de adaptar a educação brasileira ao modelo de desenvolvimento que interessava aos EUA implantar na América Latina, um modelo dependente. Ora, sabemos que estes processos de ajuda nunca são neutros e têm como objetivo ideológico bem definido estabelecer a dependência econômico-cultural. Enfim, os Acordos MEC-USAID promoveram profundas mudanças no sistema educacional brasileiro.

A ordem econômica implementada a partir do golpe de 64 e a nova visão do papel da educação tinha por finalidade assegurar a hegemonia da classe dominante. Na opinião de FAZENDA (1988:26),

“Essa força de dominação caracterizou-se na escola por um desvirtuamento da idéia de homem – buscou-se com a nova proposta educacional, transformar o homem civil no homem econômico (produtivo, meio agente de produção – de cidadão a operário)”

Ainda de acordo com FAZENDA (1988:22), a partir daí a escola inverte o seu papel, perde a sua função principal, que “.. deveria ser a de formação de consciências, sendo transformada para atuar preferencialmente no campo da produção econômica – formação de mão-de-obra”.

Instala-se verdadeiramente no país o chamado *colonialismo científico* sob a vigilância ostensiva de potências estrangeiras. Isto impediu, na visão da autora, a “compreensão real de nossas dificuldades educacionais, através dos diagnósticos e previsões parciais dos Planos Nacionais de Desenvolvimento, produzido por “tecnocratas”, para atender e “camuflar” as exigências do “modelo” o que demonstra que estávamos “nas mãos” das grandes potências, que elaboravam os chamados programas de assistência técnica nos países subdesenvolvidos”.

As leis na área da educação são criadas mais uma vez para não passarem do papel. A Lei 5.692/71, por exemplo, dizia: “O ensino de 1º e 2º Graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.” Ora, como se pode efetuar tal intento, se a maioria da população não tem acesso às escolas, e os que a elas têm acesso são levados à alienação, à não-participação?

Num país onde a grande maioria da população não consegue nem passar para a 2ª Série do 1º Grau, o objetivo do sistema de ensino como o que foi então organizado, na prática, era alijar essa população da educação geral e, o que é pior, sem prepará-la para o mercado de trabalho. Isso só aconteceria no 2º grau, quando seriam ministrados os cursos profissionalizantes, afinal implantados sem que houvesse infra-estrutura adequada para tanto.

A verdade é que não se conseguiu, na prática, efetuar o que o discurso prometia: escola pública, gratuita e de qualidade para todos. O analfabetismo persistia enraizado, cada vez mais forte.

Passados os tempos obscuros da ditadura, iniciamos a década de 80 com a fase da *abertura*, da volta à *democracia*. Em 1988 é promulgada a nova Constituição, que, sem sombra de dúvida, é a mais avançada no sentido de ser mais democrática e de tentar garantir vantagens sociais. Passa a existir, a partir dela, uma preocupação não só com o acesso à escola, mas também com a garantia de permanência nela, assim como a questão do pluralismo de idéias e concepções pedagógicas.

O art. 208 diz, entre outras coisas, que é dever do Estado garantir “o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental.” O fato de esse preceito estar na lei não quer dizer que se esteja, de fato, cumprindo a lei. Para que isso aconteça, é preciso que o povo, devidamente organizado, conheça os seus direitos e os reivindique. Isso só será atingido, porém, quando existir um grau de consciência e de organização, em que a cobrança dos direitos fundamentais seja uma constante.

Para se chegar a esse nível, a escola pode e deve dar uma contribuição inestimável. É preciso, no entanto, que esta, primeiro, se democratize. Isso ocorrerá quando a escola entender que para garantir a cidadania aos indivíduos, é preciso que se possibilite a todos os seus segmentos uma participação ativa, quer na fase de seu planejamento, quer na fase de execução e avaliação de suas ações. Tal é a posição defendida por BOSI (1992:318), para quem

“Toda educação atuante e racionalmente exercida mantém com a sociedade a que serve uma relação dialética de concordância e assimilação de crítica e de superação. Assim a educação pode atuar como motor do processo social, e o projeto educativo deve ser concebido em vista da realização de uma sociedade mais conforme às exigências de atualização da pessoa humana. ... existe uma correlação estreita, simultânea e diferida, entre as transformações sócio-econômicas e as estruturas e os modos de educação, e que também esta contribui funcionalmente para o movimento da história. ... a educação, pelo conhecimento que oferece ao meio em que se exerce, pode ajudar a sociedade a tomar consciência de seus próprios problemas e, à condição de centrar seus esforços sobre a formação de homens completos, pode concorrer grandemente para a transformação e humanização da sociedade.”

## BIBLIOGRAFIA

ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a educação – um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano*. São Paulo: Cortez, 1982.

BOSI, A. *Dialética da colonização*. São Paulo: Campanhia das Letras, 1992.

FAZENDA, I. C. A. *Educação no Brasil anos 60: o pacto do silêncio*. São Paulo: Loyola, 1985.

FREIRE, A. M. A. *Analfabetismo no Brasil: da ideologia, da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias, até os Severinos*. São Paulo: Cortez, 1989.

FREITAG, B. *Escola, estado e sociedade*. 4. Ed., São Paulo: Moraes, 1986.

RIBEIRO, M. L. S. *História da educação brasileira - a organização escolar*. 5 ed, São Paulo: Moraes, 1984.

ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil*. 5 ed., Petrópolis: Vozes, 1984.

SOUZA, P. N. P. de. *Educação na constituição e outros estudos*. São Paulo: Pioneira, 1986.