

Ensino escolar brasileiro: desafios e perspectivas.

Carlos Roberto Jamil Cury

PUCMG/CNE

RESUMO: Os caminhos da educação escolar no Brasil são reveladores de 500 anos de exclusão. Ainda hoje tais caminhos se misturam com exigências, propostas e tentativas de inclusão. A Constituição Federal de 1988 ampliou a definição de cidadania quer pela incorporação de novos direitos, quer pela ampliação de destinatários. Ainda assim os desafios permanecem, podendo mudar de grau e de conteúdo, mais continuam aí, porque a sociedade de classes no Brasil tornou quase impossível a inclusão dos desiguais. O resultado é o de um país com a 9ª economia do mundo e com uma das piores distribuições de rendimentos do planeta.

ABSTRACT: The ways leading to education in the schools of Brazil are the expression of 500 years of exclusion. Even today, these ways are mixed with demands, proposals and attempts that will open the doors to inclusion. The Federal Constitution of 1988 broadened the definition of citizenship both in terms of the incorporation of new rights as well as covering a wider range of inhabitants. Nonetheless, the challenges persist. Although they may have changed in degree or in content, they are still there, because the class society in Brazil makes it almost impossible to include the underprivileged. The bottom line is that this is a country that ranks ninth in world economy, but with one of the most unjust income distributions on the planet.

Introdução

Os desafios da educação escolar hoje existentes no Brasil, quer no sistema formal de ensino, quer nas modalidades informais, participam de um contexto mais amplo e respondem a injunções do passado e a exigências do futuro já constantes do tempo presente. O Brasil deve responder a direitos longamente negados e que ainda se expressam nas intoleráveis taxas de analfabetismo literal. Neste sentido, vivemos um passado que ainda não passou. Ao mesmo tempo, as novas necessidades postas nas exigências sociais de vida no século XXI nos impõem padrões de educação que ainda não alcançamos.

São 500 anos de exclusão social cujas marcas fortes são a escravidão, a hierarquia, a dependência e, de modo mais claro, a desigualdade social. A sociedade de classes no Brasil tornou quase impossível a inclusão dos desiguais. O resultado é o de um país com a 9ª economia do mundo e com uma das piores distribuições de renda do planeta segundo o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da ONU.

Ontem, a geração dos excluídos se dava a conhecer pelo nome de escravo, caboclo, índio, migrante, não-empregado e trabalhador manual. A descrição da exclusão já foi traduzida por conceitos mais fortes, pesados e consistentes como exploração, dominação, opressão. Hoje, não só as seqüelas destas gerações continuam presentes, mas os excluídos ganharam uma "preposição" que indica "falta", "privação" e "ausência". São os "sem" seguidos de um hífen seguido do bem faltante.

Os caminhos da educação escolar no Brasil são, pois, peculiares de 500 anos de exclusão. Tais caminhos se mesclaram (e ainda se mesclam) com exigências, propostas e tentativas de inclusão das quais fazem parte um equipamento legal advindo da Constituição Federal de 1988. Esta Constituição ampliou a definição de cidadania seja pela incorporação de novos direitos, seja pela ampliação de destinatários. Os desafios permanecem até hoje, podendo mudar de grau e de conteúdo, mas continuam aí. Eles continuam a desafiar as autoridades, as políticas educacionais e o próprio conjunto da sociedade no sentido de sua plena efetivação.

Uma aproximação explicativa

Um par de conceitos opostos, embora não irreconciliáveis, pode ajudar-nos a compreender estes desafios: modernidade/qualidade x democracia/igualdade. O primeiro par não se opõe necessariamente ao segundo. Eles podem ser complementares e, em muitas particularidades históricas, eles se aproximaram. Mas a não oposição entre ambos representa muito mais uma intervenção da vontade política do que um produto inexorável de condições estruturais.

O primeiro par pode ser definido como o acesso aos mais recentes benefícios do progresso. Era moderno, por exemplo, no começo do século o acesso ao ensino fundamental. Este bem representava um pertencimento ao mundo moderno da época como hoje o é a rede mundial de computadores, por exemplo.

Mas quem é que podia se beneficiar deste acesso ? A resposta a esta pergunta se dá pelo segundo par de conceitos.

A democracia é, em primeiro lugar, a possibilidade efetiva de pôr à disposição de todos e de cada um os benefícios considerados modernos. É o caso do acesso ao saber para todos. A democracia torna possível e acessível para todos os bens que são produzidos socialmente, em especial pelos trabalhadores. Isto supõe o reconhecimento do outro e de cada um como igual e titular de direitos o que, por sua vez, pressupõe a igualdade perante a lei e a igualdade de condições ante as oportunidades. A conquista do direito universal ao saber é democrática e isto significa o reconhecimento de uma igualdade de base em que o outro é sempre igual e diferente.

A hipótese explicativa aqui proposta é simples: nosso desafio é o de aproximar o primeiro par ao segundo ou o segundo ao primeiro. Esta aproximação não é simples e nem fácil em si mesma, pois, no Brasil, os partidários da modernidade não quiseram nem expandi-la para todos e nem foram grandes defensores da democracia e sua plenitude política e social. No horizonte cognitivo de nossas elites, a exclusão está "desproblematizada". Ela já faz parte de uma "paisagem" natural e banalizada e que se vê entrecortada de transgressões, rebeldias, inconformidades e exigências. Esta é a história de "Quebra - Quilos", Palmares, Canudos, Condestado, mas também as de São Bernardo, Volta Redonda, Corumbiara e Porto Seguro. As conquistas democráticas, formalizadas na lei em direitos sociais, foram fruto de movimentos sócio-político-culturais e que, agora sob o signo da redução ou desaparecimento, voltam a ser exigências em um mundo de um capitalismo competitivo cujo mercado não quer a limitação de sua agressividade possessiva. É desta e nesta história que se pode entender a situação da educação escolar no país.

Um pouco de História

A história da educação escolar no Brasil é, antes de tudo, uma história de exclusão das maiorias.

Cedo, muito cedo, ao negro -recusado como cidadão- se proibiu o acesso às letras. Aos livres, havia gratuidade da escola de primeiras letras nas vilas e povoados de maior porte. Para os brancos livres não-proprietários, tratou-se logo de se arranjar uma "boa" desculpa, certamente eficiente: descentralize-se o ensino primário para as províncias...(depois Estados) dominadas pelas já "vanguardas (locais) do atraso" e desprovidas de impostos. E mais: deixando na penumbra o financiamento da escola, as responsabilidades eram empurradas para baixo na ordem administrativa e para "os de baixo" na ordem social. A ordem política quase sempre cooperou com esta situação ao não permitir o acesso às eleições dos segmentos iletrados. A estes restava o recurso (no caso socialmente falso e iníquo) da própria vontade de iniciativa.

É nesta tradição que nossas elites apontam a educação

... como o caminho mais adequado para dotar os desprivilegiados de recursos. Nos diferentes setores da elite um peso muito grande é atribuído aos investimentos em educação, que aparecem como a grande panacéia. A educação é vista como um recurso a ser explorado pelo poder público tendo em vista dotar os setores mais pobres da população de condições para competir por um lugar melhor na estrutura social sem envolver uma ativa redistribuição de renda e riqueza. A expectativa normativa parece ser que poder público invista em educação como uma alternativa a soluções de tipo soma zero... Em suma, as elites apostam na possibilidade de melhoria para os pobres sem custos diretos para os não-pobres. (Reis, p. 147)

As elites vêem a escola como solução para a mobilidade social, para a distribuição de renda e o progresso de todos e de cada um. Esta idealizada perspectiva de melhoria de condições dos excluídos se daria desde que não afetasse os privilégios das elites, numa auto desresponsabilização pela pobreza e desigualdade e com a transferência de todas as responsabilidades para o Estado.

O regime democrático ao conter possíveis ameaças aos privilégios das elites contraditava tanto o estatuto escravocrata quanto o discurso pretensamente liberal das elites. Por isso a democracia não fez parte de nossas elites. Os partidários da democracia, por seu lado, desconfiam da modernidade na medida em que a forma pela qual ela se deu entre nós tem sido mais uma expressão de privilégios de poucos do que uma dinâmica de acesso universal a bens necessários. É por isso que, entre os excluídos, a defesa da democracia social será mais enfatizada do que a da democracia política.

Nosso encontro de três culturas, a branca, a negra e a indígena, se fez pela colonização e pela escravatura. Este encontro se prolongou sob outras formas de dominação.

Para os beneficiários do sistema colonial e da escravidão, a educação não tinha nenhuma importância. Não fazia parte do projeto colonizador a constituição de uma nação. No Brasil, esta realidade resulta do caráter subalterno atribuído pelas elites dirigentes à educação escolar de negros escravizados, índios reduzidos, caboclos migrantes e trabalhadores braçais, entre outros. Impedidos da plena cidadania, os descendentes destes grupos ainda hoje sofrem as conseqüências desta realidade histórica. Disto nos dão prova as inúmeras estatísticas oficiais. A rigor, estes segmentos sociais, com especial razão negros e índios, não eram considerados como titulares do registro maior da modernidade: uma igualdade que não reconhece qualquer forma de discriminação e de preconceito com base em origem, raça, sexo, cor idade, religião e sangue entre outros. Fazer hoje a *reparação* desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos maiores desafios porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade.

Desse modo, reparar, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica própria de todo e qualquer ser humano. A escravatura excluía negros e índios da escolaridade pois propiciar-lhes educação escolar "não valia a pena". Dentro desta concepção, negros e índios deviam ser objeto de catequese e de doutrina a fim de serem dóceis e obedientes. A imposição de uma vertente da fé cristã e de sua moral, pela via da transmissão oral, parecia ser já o bastante. Da colonização contra-reformista não constava a disseminação para todos de uma cultura letrada e grafocêntrica. A educação escolar era um "negócio" das elites e, no limite, algo pertencente à esfera privada ou ao esforço de cada indivíduo. É por esta razão que, mesmo tendo se tornado politicamente

independente em 1822 e, depois republicano em 1891, o sistema educacional brasileiro começou mesmo pelo ensino superior destinado aos filhos das elites brancas e aos destinatários do controle dos aparatos burocráticos do poder. Só mais tarde o ensino vai descer "para baixo" em duplo sentido: para as etapas anteriores do ensino superior e para as camadas populares majoritárias.

A migração interna, a urbanização e o processo de industrialização trouxeram à realidade e ao debate nacional as exigências da educação escolar. Só em 1934 o ensino primário de quatro anos se tornará obrigatório e gratuito em nível nacional. As conquistas jurídicas, após 1934, não se fizeram acompanhar de uma efetivação capaz de acolher crianças e adolescentes de todas as camadas sociais. A educação escolar, incrustada na desigualdade, não poderia servir como via de mobilidade social ascendente e as camadas pobres da população ficavam fora da escola. Isto quer dizer que, em nosso passado, a escola média e o ensino superior, ao invés de ser um caminho para a igualdade, se tornaram uma fonte de dissimulação de diferenças econômicas e sociais. Por meio do saber escolar e extra escolar adquiridos, as elites se apresentam como legítimas e assim entendem estar justificando sua "superioridade hierárquica" e a enorme concentração de renda.

A estas razões históricas se juntam as pedagógicas e administrativas. O iletramento e o fracasso escolar são devidos, assim, a uma também precária formação de docentes e a uma gestão abstrata das leis. Além disso, é preciso não esquecer que, após a República, o Brasil se tornou uma república federativa. Os Estados - membros, no contexto de um país com dimensões continentais, passaram a usufruir de autonomia. Contudo, à repartição político-administrativa e à distribuição de competências não houve uma correspondência na divisão dos impostos. A União ficando com os impostos mais rendosos, não permitia uma descentralização eficaz. A rigor, desde o Ato Adicional de 1834, as províncias (depois Estados) tiveram que tomar a si a responsabilidade das redes do ensino fundamental e médio. Neste sentido, eles não receberam um orçamento adequado a estas tarefas. Contudo, a razão principal com o descaso educacional se acha no fato do ensino fundamental jamais ter sido prioridade para as elites.

Desse modo, as desigualdades sociais e as disparidades regionais marcaram e ainda marcam profundamente nossa realidade. Participando deste contexto, a educação escolar não exerceu sua proclamada função de mobilidade e de equidade sociais. A pobreza continua a exercer seu papel perverso de contribuição à excludência social e ao fracasso escolar.

Ao mesmo tempo, inúmeros movimentos, muitos educadores e até mesmo alguns políticos se empenharam no sentido da democratização escolar. Os anos Trinta e Sessenta conhece-

ram esforços que almejavam fazer da educação escolar um serviço público, democrático, gratuito, obrigatório e leigo.

Hoje, apesar dos avanços na legislação e no ensino fundamental, a realidade da educação escolar mesmo quando obrigatória e gratuita, continua a ser seletiva em especial na passagem para o ensino médio. Se hoje mais de 97% das crianças de sete a quatorze anos estão matriculadas em escolas, só 68% delas concluem esta etapa. E, na média, tais alunos concluintes o fazem em 10 anos. A taxa de analfabetismo infantil está em torno de 5%. Isto mostra como o nosso sistema escolar ainda gera jovens e adultos com escolarização incompleta. O ensino superior, não apoiado nem na igualdade de oportunidades e nem na equidade social, mas em privilégios de ordem sócio-econômica, tornou-se um privilégio de elites. O ensino médio criou uma cultura propedêutica para o ensino superior que o marca tão profundamente que está muito longe do que apregoa a lei da educação: o de ser a etapa conclusiva da educação básica. Ao mesmo tempo, o acesso ao ensino superior serviu e serve para justificar e, com isso, dissimular a origem da acumulação e concentração de riquezas.

Avanços e desafios

Diante deste quadro torna-se significativo ver os desafios educacionais em face de avanços propiciados por uma legislação hoje bem mais aberta e democrática.

A respeito da educação escolar, as nossas leis passaram a conhecer importantes mudanças com a Constituição Federal de 1988. Ela tornou gratuito todo o ensino público e assegurou como direito público subjetivo o ensino fundamental de oito anos. Ela também estabeleceu a gestão democrática como princípio da administração da educação pública. Ela redefiniu a concepção de federação ao torná-la cooperativa, descentralizada e articulada, atribuindo maior importância aos municípios, agora dotados de autonomia. A vinculação constitucional de um porcentual dos impostos para a educação escolar, nos três níveis de governo, continua a ser uma marca do Brasil e a Constituição obriga o Parlamento a aprovar em lei um Plano Nacional de Educação. E, segundo o mesmo texto constitucional, a gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares deve-se fazer sob o princípio da gestão democrática.

Em 1996, o Congresso aprovou uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN). Ela confirmou tanto a competência concorrential entre a União, os Estados e o Distrito Federal no que se refere à educação escolar quanto a competência comum entre todos os entes federativos aí compreendidos os Municípios no estabelecimento de meios comuns para atingir metas de universalização da educação básica. Tais competências devem se reger pelo princípio de colaboração recíproca entre os entes federativos tendo em vista um verdadeiro regime compartilhado, democrático e republicano.

Ora, isto supõe uma difícil dialética entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios ainda mais quando a prática não tem acompanhado a lei e o Parlamento não se debruçou sobre a lei da colaboração recíproca.

A lei supõe um papel mais importante para os Municípios os quais devem assegurar e manter o ensino fundamental gratuito e obrigatório, inclusive para os jovens e adultos. Por seu lado, os Estados -membros devem se responsabilizar pela oferta do ensino médio, gratuito e progressivamente obrigatório.

A nova lei estabelece a autonomia das unidades escolares as quais têm liberdade de propor uma organização própria de sua estrutura e funcionamento, obedecendo algumas regras comuns. Esta autonomia se reveste de uma grande flexibilidade oposta aos controles burocráticos e cartoriais.

Esta autonomia possui como núcleo central *os projetos pedagógicos* a serem coletivamente elaborados pelos profissionais de ensino daquela unidade escolar. Por meio deles, a escola pode adquirir progressivamente graus superiores de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira. Os projetos pedagógicos, respeitando o mínimo de quatro horas de aula por dia, duzentos dias letivos por ano e as amplas diretrizes curriculares nacionais, podem ser criativos com relação ao contexto da escola, à sua organização pedagógica e à sua estrutura curricular.

Junto com a lei de diretrizes e bases, o governo conseguiu também a aprovação de uma lei que trata do financiamento da educação. Ela se chama lei de manutenção do ensino fundamental e de valorização do magistério. Ela altera o modo de repartição dos recursos financeiros vinculados da educação escolar através da constituição de um fundo contábil. Os Estados e Municípios devem destinar, obrigatoriamente, sessenta por cento dos recursos vinculados à educação para o ensino fundamental obrigatório e para o salário dos docentes. Os outros quarenta por cento podem ser destinados, no caso dos Municípios, à educação infantil e, no dos Estados ao ensino médio. Os municípios também devem cuidar do ensino fundamental dos jovens e adultos, mas as matrículas de menores de seis anos e de jovens e adultos não são consideradas para efeito do cálculo do fundo em relação ao custo mínimo estabelecido por aluno-ano. Há um projeto que institui um fundo especial para o financiamento da educação de jovens e adultos de 15 a 29 anos nos 14 Estados mais pobres.

A política atual mostra os Estados e os Municípios cumprindo, financeiramente, sua parte. O mesmo ainda não se pode dizer da União que continua a oferecer um custo-aluno abaixo do que prevê a lei pela qual o governo atual tanto se empenhou. Mas é inegável que esta lei disciplinou os sistemas quanto aos gastos com educação abrindo um caminho novo para o financiamento.

Mas ela ainda precisa ser aperfeiçoada. Um destaque importante desta lei é a criação, em cada Estado e em cada Município, de um Conselho Civil, de caráter fiscalizador e controlador, responsável pela correta aplicação e destinação do dinheiro do fundo concernente a cada ente federativo.

Um outro desafio é a relação entre o ensino médio e o ensino profissional de nível técnico. Um decreto do governo impôs uma direção a este desafio. Apesar de discutível do ponto de vista legal, o decreto determina que os dois ensinos são independentes entre si. O curso profissional só terá vez ou quando o estudante houver concluído o ensino médio ou quando estiver cursando os dois de modo concomitante. Neste último caso, o diploma do ensino profissional técnico só poderá ser expedido quando o estudante também concluir o ensino médio.

Tal direção dada à relação entre os dois ensinos é ambígua. O ensino médio vem se tornando mais e mais importante para o mundo contemporâneo e, em especial, para uma inserção profissional. Neste sentido, é necessário reforçar a política de abertura da rede do ensino médio e tomá-lo como etapa conclusiva da educação básica. Mas deve-se dizer que ele é apenas *progressivamente* obrigatório. Dado o contexto de desigualdade social e dada a condição de estar fazendo ou de ter concluído o ensino médio para se ter acesso à educação profissional, nível técnico, o caminho de entrada neste último se tornou mais complexo. Ora, se o ensino médio tem um titular do dever (que são os Estados), a educação profissional não o têm. Isto dificulta tanto a abertura da educação profissional quanto a articulação desta com o ensino médio. O desafio aqui contém riscos enormes como o da (re)instauração da já conhecida dupla rede e seu dualismo perverso. Mesmo assim é preciso assinalar que o ensino médio vêm crescendo o que também pode significar uma pressão sobre o ensino superior.

O crescimento do ensino superior, hoje, para dar conta da demanda que continua reprimida, certamente seguirá, tendencialmente, o caminho já anteriormente percorrido nos anos 70. Com efeito, a União e os Estados, cujas políticas hoje se dirigem para a Reforma do Estado, o ajuste estrutural e estabilização econômica, não têm investido nas suas próprias redes de ensino superior. Esta situação abre espaço para que a iniciativa privada seja o estuário da demanda em prol da expansão do ensino superior. De outro lado, há o risco de um aprofundamento da crise do ensino superior público cujas equipes de pesquisa e grupos de estudos podem se desmornar por falta de recursos constantes.

Feito este panorama geral, é preciso, contudo, refletir sobre os riscos trazidos pela flexibilidade conseqüente à descentralização e autonomia trazidos pela LDB e pelas políticas educacionais. Entre eles está a parcimônia dos recursos face aos imensos problemas que ficariam por conta da responsabilidade das unidades escolares. Como somos um país desigual e injusto, não

é realista esperar uma redefinição, a curto prazo, da (re)distribuição da renda. Isto pode dar ensejo a um aprofundamento do fosso entre "escola de rico e escola de pobre".

Um outro eixo da lei de diretrizes e bases, tão importante quanto o da flexibilidade, é o da avaliação. A lei torna a União responsável pelo processo de avaliação do rendimento escolar relativo a todos os níveis de ensino após a educação infantil. A União teve seus poderes reforçados pelas funções de coordenação e de avaliação. Trata-se de um equívoco pensar como anti - estatal o conjunto da lei. Ao contrário, a avaliação exige a presença e a intervenção do Estado seja diretamente, seja pela via das agências de controle criadas por lei. Até o advento desta lei, o controle das escolas era realizado no interior mesmo do processo pedagógico. Agora elas usufruem de um regime mais flexível e podem buscar modelos próprios de funcionamento. Mas, ao final de cada etapa de ensino, elas deverão se submeter a um processo sistemático e externo de avaliação do rendimento escolar comandado pela União.

Este sistema poderá dar certo se a nova concepção de República Federativa isto é a do regime de colaboração recíproca vier a ser efetivado e bem sucedido no âmbito da educação escolar. Mas, se este sistema se tornar centralizador, ele condicionará burocraticamente o desenvolvimento dos sistemas de ensino e as avaliações poderão se transformar em forma contemporânea de punição da escola dos pobres e dos menos aquinhoados já injustiçados na distribuição desigual da renda e do capital cultural. Uma avaliação que ignore a colaboração, o diálogo, o contexto e a flexibilidade pode gerar uma nova e perversa forma de centralização.

De todo modo, pode-se dizer que as políticas educacionais se apoiam mais no par modernidade/qualidade do que no par democracia/igualdade. Há uma ênfase no primeiro par e tal processo é descentralizador e tem um alvo: a escola. Para atingir este alvo, os mecanismos utilizados pelas políticas sociais são: a desregulamentação, a focalização e a delegação.

O primeiro mecanismo se dá com a atenuação ou supressão das disposições normativas e burocráticas que até agora enquadraram a educação escolar. Em certo sentido, a desregulamentação é o instrumento que propicia a flexibilidade embora não se confunda com ela. A flexibilidade dependerá do eixo da avaliação e a da forma adquirida por esta.

O segundo acontece por meio de uma política que centra todos os recursos sobre o ensino fundamental. Para focalizar e privilegiar o ensino fundamental, o governo federal conseguiu a aprovar a lei do fundo. Neste sentido, a educação infantil, a educação de jovens e adultos e a educação profissional de nível técnico ficaram, praticamente, órfãs do dinheiro público. O ensino médio não possui um fundo próprio para a sua expansão. Hoje, a pressão sobre o ensino médio é enorme. A educação profissional também não conhece o locus donde ele poderá se financiar a fim de se tornar aberto e efetivo.

O problema do financiamento das universidades públicas é cada vez mais grave e preocupante já que elas são responsáveis pela maior parte da pesquisa básica e aplicada do país e se voltam para múltiplas áreas do conhecimento. Sua crise é de renovação interna, redefinição administrativa e organizacional e, sobretudo, de financiamento público que dê a elas a condição de sustentação e de gestão responsável

A delegação segue uma política que passa para baixo as responsabilidades aos poderes que se situam dentro de um menor âmbito de aplicabilidade. A União repassa responsabilidades aos Estados, esses fazem o mesmo com os Municípios que, por sua vez, as entregam aos estabelecimentos escolares. Finalmente, é possível que esses fiquem sozinhos e comecem a pedir socorro às famílias dos alunos ou a organizações privadas.

Neste contexto, se a escola perde o apoio do Estado e se ela não tem meios para se reerguer, a flexibilidade afetará negativamente os estabelecimentos mais frágeis. Assim, esta descentralização associada à já conhecida precariedade dos sistemas, permitirá o deslocamento de responsabilidades do poder público para as escolas que, sendo já pobres, podem transformar a autonomia em improvisação e, no fim, pedir dinheiro suplementar aos pais de alunos.

Conclusão

O Brasil está, pelo visto, diante de dois enormes desafios: resolver o problema democrático, isto é: a inclusão na cidadania e, ao mesmo tempo, resolver o problema da qualidade como uma exigência do nosso tempo. O primeiro é um desafio já clássico, provindo do século XIX, perpassando o século XX e entrando no século XXI e que tem como referência os grandes conflitos entre as classes sociais. A efetivação bem sucedida da democracia exige um mínimo de igualdade social. E as possibilidades de um futuro melhor também dependem da resolução exitosa da escola com qualidade.

O Brasil continua a ser um país desigual entre suas classes sociais e entre suas regiões. Além disso, um recuo do Estado com relação às políticas públicas pode aumentar os desníveis sociais e, no caso da escolarização, o incremento do fracasso escolar. A escola não tem condições de suprimir a pobreza.

As iniciativas da política governamental mostram que há um longo caminho entre os princípios e dispositivos legais e a realidade. É verdade que, hoje, todos os atores da vida social tomaram consciência do valor da educação. Para que ela se universalize de vez e seja com qualidade, é preciso, como pressuposto, uma mais justa e equânime distribuição da riqueza e da renda. A educação é um fator imprescindível do desenvolvimento, mas suas possibilidades não podem ser exageradas.

Desde que o ensino fundamental e o ensino médio se tornaram uma necessidade para os trabalhadores, empresários, autoridades e outros interessados, a nova lei de educação se impõe como um grande desafio.

É o de superar uma pesada herança do passado que ainda gera vítimas. O combate contra a exclusão não pode tornar-se o centro das lutas contra a exclusão. A busca da qualidade é muito importante. E esta qualidade só existe em situação e dentro de um contexto mais amplo. E a situação e o contexto sociais nos fazem ver que as condições de vida das famílias dos segmentos pauperizados determinam um desempenho escolar significativamente diferente dos segmentos privilegiados.

Assim, uma política moderna de educação deve se apoiar sobre uma base política democrática do social o que supõe um conceito e uma prática de equidade. Para chegar a uma mais justa e igual redistribuição das riquezas e da renda, o desafio continua a conjugar, ao mesmo tempo, a democratização própria da equidade com a modernização característica da qualidade.

A Constituição e muitas das novas leis que se lhe seguiram encetaram o caminho para se fazer esta conjugação entre modernidade e democracia. As atuais políticas educacionais só podem realizar as promessas contidas na legislação, se houver uma política social do Estado que não se submeta à lógica do mercado e instaure uma vida de equidade.

Sem esta perspectiva, as promessas da lei e mesmo de certas iniciativas da política educacional não passarão frágeis proclamações de intenções. Só uma aproximação real entre a democracia e a modernidade poderá resgatar uma dívida social antiga mas ainda presente. Sem esta conjugação, não haverá possibilidade de se chegar a um patamar de cidadania que tenha como horizonte um presente e futuro melhores.

Apoio Bibliográfico

- CURY, Carlos Roberto Jamil. "A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: uma reforma educacional?" in CURY, Carlos Roberto Jamil et alii. *Medo à Liberdade e Compromisso Democrático: LDB e Plano Nacional da Educação*. São Paulo : Editora do Brasil, 1997.
- BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. *Um novo Estado para a América Latina*. Novos Estudos CEBRAP, n. 50, São Paulo, março, 1998.
- OLIVEIRA, Francisco de. "Neoliberalismo à brasileira". In SADER, Emir e GENTILI, Pablo. *Pós - Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado Democrático*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995
- REIS, Elisa P. "Percepções da elite sobre a pobreza e desigualdade". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 15, No. 42, fevereiro. São Paulo : ANPOCS, 2000, p. 143-152
- TELLES, Vera da Silva. *Direitos Sociais*. Belo Horizonte : Editora UFMG, 1999