

RAZÕES HISTÓRICAS PARA PROBLEMAS COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: INSTITUIÇÕES ESCOLARES E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NORMATIZADAS A LUZ DO PROCESSO ECONÔMICO

José Raimundo Oliveira Lima

Universidade Estadual de Feira de Santana-Ba
zeraimundo@uefs.br

RESUMO

Este estudo propõe-se a fazer uma reflexão sobre a maneira como foi conduzido o processo educacional no Brasil: sem política educacional clara do ponto de vista de uma educação ampla e libertária, propiciando uma escola de comportamento organizacional que se espelha nas organizações produtivas no intuito principal de servi-las, o que contribui para uma educação de qualidade ruim. Esse processo se dar puxado pela evolução da economia brasileira, inicialmente um modelo agroexportador e posteriormente, industrial tardio. Nesta perspectiva, será observado no processo histórico, o processo de legalização através das Constituições e formalização educacional, bem como o concomitante e sugestivo processo econômico que não dá conta de um formato educacional para satisfazer a toda sociedade de maneira ampla e libertária, negligenciando o cultivo ou respeito à relação entre os processos educativos não formais ou populares e os processos formais o que certamente se fosse considerado resultaria numa criticidade entre os polos (formal não formal), benéfica à qualidade da educação como dimensão de formação social do cidadão na sua integralidade.

Palavras-Chave: Educação de Qualidade. Comportamento Organizacional. Economia. Normatização. Processos Educativos.

ABSTRACT

This study proposes to make a reflection on how the educational process was conducted in Brazil: no clear educational policy from the standpoint of a broad and libertarian education, providing a school of organizational behavior that is reflected in the productive organizations in order main to serve them, which contributes to a poor quality education. This process is driven by changes to the Brazilian economy, an agro-export model first and then, late industrial. In this perspective, it will be observed in the historical process, the process of legalization and formalization through the Constitutions of education, and the concomitant and suggestive economic process that does not account for an educational format to satisfy every society broadly libertarian and, neglecting the cultivation or about the relationship between non-formal educational processes or popular and formal processes which certainly would be considered would result in a criticality between the poles (formal non-formal), beneficial to the quality of education as a dimension of social formation of the citizen in its entirety.

Key-words: Quality Education. Organizational Behavior. Economics. Standardization. Educational Processes.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é fazer uma reflexão sobre a maneira, do ponto de vista da formalização ou legalização da educação no Brasil, como foi conduzido o processo educacional, sem política educacional clara, numa escola de comportamento organizacional que se espelha nas organizações produtivas no intuito principal de servi-las o que culmina numa educação de qualidade ruim. Esse processo se dá puxado pela evolução da economia brasileira, inicialmente um modelo agro-exportador e posteriormente industrial tardio. Assim, empenha-se em mostrar que o processo econômico não está interessado em uma educação para satisfazer a toda sociedade de forma ampla e libertária e negligencia o cultivo ou respeito à relação entre os processos educativos não formais ou populares e os processos formais quebrando, assim, a possibilidade de compreensão da dimensão educacional na sua integralidade, proporcionando o desinteresse e a baixa qualidade.

Faz-se, neste estudo, uma abordagem teórica descritiva, Gil (1995), a partir da compreensão de que a educação vai se formalizando, formatando-se às necessidades do modelo produtivo, ainda que timidamente avance para competências mais amplas (ensino fundamental, técnico e superior); institucionalizando-se com sustentação nas mínimas necessidades e bases do processo econômico.

Desta forma, será observado num contexto histórico, o processo de legalização e formalização educacional, bem como o concomitante e sugestivo processo econômico que não dá conta do formato educacional para satisfazer a toda sociedade de maneira ampla e libertária, Freire (2005).

Coforme mencionado anteriormente a base desta reflexão centraliza-se no processo econômico de formação da economia brasileira, sem, contudo, querer fazer dessa perspectiva uma generalização completa para a educação que se tem hoje (2010) no Brasil, pois é importante ressaltar o esforço da sociedade organizada, dos movimentos sociais, dos intelectuais, dos educadores e até mesmo de organizações formais como universidades, especialmente públicas, que mesmo conduzidas por um modelo que visa basicamente o crescimento econômico também

deram suas contribuições para destinos melhores à educação brasileira, embora com pouco êxito. Entretanto, ainda assim, percebe-se uma relação entre a qualidade ruim¹ da educação que se tem atualmente como resultante de uma orientação normalizadora a luz dos interesses econômicos de forma açodada.

Ressalte-se que segundo Miglioli(1983) o processo de orientação econômica se dá através de instrumentos de política econômica diretos(leis, normas, decretos, regulamentos, etc.) e indiretos(políticas cambiais, monetárias e fiscais).

Este estudo foi elaborado a partir das discussões na disciplina Políticas Educacionais Brasileiras do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, mediante leituras de referências da área, bem como participação em seminários temáticos que privilegiou o debate a cerca da qualidade da educação no Brasil.

ALGUNS ASPECTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da educação escolarizada no Brasil teve início em 1549 com a chegada dos padres jesuítas, que veio em companhia de Tomé de Souza, o primeiro governador geral. Tratava-se de uma nova face da política de colonização portuguesa através da conversão dos indígenas ao catolicismo pela catequese e pela instrução. A religião foi um instrumento eficaz na sujeição do índio, facilitando a conquista de suas terras e o conseqüente enriquecimento dos colonizadores. Dessa forma, a organização escolar que se originava no Brasil-Colônia estava diretamente atrelada às conveniências e interesses da metrópole portuguesa.

O programa de estudos colonial não se orienta no sentido de qualificar

¹ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura divulgou em 2010 o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, no qual o Brasil, no que tange à educação, ocupa o 88º lugar em uma lista de 160 países. Fica atrás de países latino-americanos como o Paraguai, a Venezuela e Argentina, além do Kwait, Azerbaijão, Panamá e outros. O que preocupa mais os estudiosos do problema no Brasil é que as altas taxas de reprovação, a evasão escolar, o analfabetismo e o baixo desempenho dos alunos brasileiros em avaliações nacionais e internacionais ganharam destaque nos últimos anos, o que caracteriza a educação brasileira uma educação ruim.

profissionalmente, nem no sentido amplo da educação libertária do sujeito, pois, naquela época, a sociedade brasileira fundamentava-se na agricultura produzida com trabalho escravo.

O ensino que os padres jesuítas ministravam era completamente alheio à realidade da vida da Colônia. Desinteressado, destinado a dar cultura geral básica, sem a preocupação de qualificar para o trabalho [...]. As atividades de produção não exigiam preparo, quer do ponto de vista de sua administração, quer do ponto de vista da mão-de-obra. O ensino foi assim conservado à margem, sem utilidade prática visível para uma economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo. (ROMANELLI, 1998, p.34)

O crescimento da elite colonial e o desenvolvimento de uma vida urbana fez aumentar a necessidade de formação educacional nas classes privilegiadas. Com isso, a catequese, que no início era o objetivo principal da Companhia de Jesus, gradativamente, perde espaço para a educação da elite. Além dos seminários, destinados à formação dos futuros sacerdotes, os jesuítas também fundaram colégios preparatórios para os alunos que não tinham vocação eclesiástica e que desejavam os estudos superiores em universidades européias.

A educação dada pelos jesuítas e que formou a aristocracia rural brasileira nos moldes europeus, transmitindo culturas e valores importados, inacessível às camadas de menor renda da população passou a ser considerada *status*, uma marca própria da classe dominante, conforme afirma Romanelli (1998, p. 36):

Símbolo de classe, esse tipo de educação livresca, acadêmica e aristocrática foi fator coadjuvante na construção das estruturas de poder na Colônia. Isso porque a classe dirigente, aos poucos, foi tomando consciência do poder dessa educação na formação de seus representantes políticos junto ao poder público. Os primeiros representantes da Colônia junto às Cortes foram os filhos dos senhores de engenho educados no sistema jesuítico. Casavam-se, assim, portanto, a grande propriedade, o mandonismo e a cultura transplantada pela ação pedagógica dos Jesuítas.

Com efeito, por mais de duzentos anos o sistema educacional público em nosso país foi controlado pelos jesuítas, tendo seu domínio reduzido quando, em 1759, estes foram expulsos de Portugal e de suas colônias pelo Marquês de Pombal. O objetivo da Coroa Portuguesa, naquele momento era tornar laico o

ensino, colocando-o a serviço dos interesses civis e políticos do Império. Porém, esse modelo de organização educacional não foi bem sucedido; a falta de educadores qualificados, os insuficientes recursos financeiros entre outras questões como e principalmente a possibilidade de melhorar a criticidade e consciência política do povo das colônias, tornando-os capazes de reagir à dominação são alguns fatores que explicam o “insucesso”.

A vinda de D. João VI para o Brasil em 1808, representou relativo progresso apenas para o ensino técnico e superior, já que a instrução elementar continuava sem receber a devida atenção. Nesse período foram criados, entre outros, a Academia de Marinha e Academia Real Militar, no Rio de Janeiro, e o Curso de Cirurgia, na Bahia, essas ações em nada contribuía para a formação de um povo educado.

Após a “Independência” do Brasil em 1822, sob os princípios liberais e democráticos, foram traçados novos planos educacionais que previam a difusão da instrução pública de todos os níveis, mas que, na prática, pouco se concretizam. Embora a primeira Constituição, de 1824, garantisse a todos os cidadãos a instrução primária e gratuita, o panorama geral da educação apresentava profundas deficiências quantitativas e qualitativas, tais como o número reduzido de escolas, o corpo docente insuficiente e desqualificado e a falta de recursos financeiros para tal fim, uma verdadeira opressão pedagógica posta pelo modelo econômico dominante, Freire (2005).

A Proclamação da República do Brasil traz consigo bases do pensamento liberal, entre as quais, a ampliação do direito de voto, antes limitado pela renda, passa a ser pela instrução, ficando os analfabetos excluídos do processo eleitoral. A discriminação política do analfabeto fez da instrução um elemento de identificação dos grupos dominantes. Ao analfabeto era associada à imagem de incapacidade. Essa atitude alimentava o preconceito das elites em relação às camadas populares e os saberes não formais eram subalternizados (SPIVAK, 2010).

Em princípio, o regime republicano não significou relevantes alterações para o ensino público, representou a continuidade das idéias que se iniciaram no Império. Meneses et al (1998, p. 78), assim descreve a situação educacional na Primeira

República:

A instrução primária e a profissional, bem como o ensino normal, ficaram subordinados inteiramente à iniciativa e às possibilidades financeiras dos estados. A ausência do governo central quer na manutenção, quer na organização da instrução popular e a inexistência de uma instrução básica comum necessária à formação da consciência nacional [...] fundamentam um movimento em favor da efetiva intervenção da União no campo da educação popular. Assim a Primeira República é fértil em projetos de lei que prevêem a cooperação da União nesse setor [...]. Os movimentos nacionalistas que se estruturaram por volta do final da Primeira Guerra empunhavam a bandeira de luta contra o analfabetismo, reforçando a corrente que advogava a participação do governo federal. Este chegou mesmo a convocar uma Conferência Interestadual [...] para estudar fórmulas de cooperação com os estados na difusão e nacionalização da escola primária. Apesar dos resultados favoráveis dessa Conferência [...], que previam a desejada participação e evidenciava a superação dos supostos entraves constitucionais, nada foi posto em prática.

De modo geral, a escola primária possuía, na Primeira República, um curso de quatro séries e a complementar de duas ou três, variando em cada estado da Federação. Houve nesse período, tentativas mal sucedidas de implantação do ensino primário de oito séries, dividido em dois ciclos. Em termos de conteúdo, o ensino primário brasileiro permaneceria até 1920 um ensino de “primeiras letras”, restrito ao aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo. Um currículo mais complexo não havia sido implantado, segundo Romanelli (1998).

Cabe ressaltar que a região Sudeste, diferentemente de outras regiões do país, apresentava um maior progresso econômico, Abreu (1992); composição social mais complexa e maior volume de recursos públicos, reunindo, portanto, condições materiais mais favoráveis à ampliação do sistema de instrução pública. São Paulo, que já era o principal pólo econômico brasileiro servia de modelo para a organização do ensino confiado aos estados. Por outro lado, especialmente nas regiões Norte e Nordeste, o crescimento do sistema escolar foi ínfimo e as estatísticas registravam elevados índices de analfabetismo (65% aproximadamente).

No final da Primeira República havia emergido a necessidade de organização de um sistema nacional de ensino. Idéias inovadoras pregavam a valorização do ensino, justificada por seus fins políticos e sociais. A criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, muito contribuiu através de cursos,

conferências e debates para a formação de uma nova consciência educacional, ressaltando a importância do Estado desempenhar a função de coordenador e orientador para se atingir a universalização da educação. Este movimento constituiu-se nas primeiras manifestações relativamente brasileiras de uma educação que atingisse espaços sociais mais amplos.

A dita Revolução de 1930 marca a passagem de uma sociedade agrário-comercial, (Abreu, 1992) e artesanal para uma sociedade urbano-industrial. Essas transformações políticas e econômicas refletem alterações sociais e exigem educação, ainda que bancária ou tradicional mais adequada à nova realidade econômica e conjuntural. O aumento da população urbana sobre a rural, fez com que fossem criadas novas ocupações ligadas à vida urbana, gerando, assim, maiores possibilidades de mobilidade do trabalho. Com as atividades econômicas, políticas e culturais mais complexas, a educação escolar vai se tornando cada vez mais necessária a uma quantidade maior de pessoas e sua qualidade passa a ser elemento secundário, o que interessa é atender a demanda por ocupação de postos de trabalhos. A educação passa a representar um caminho para o êxito profissional e para se alcançar posições socialmente valorizadas. Meneses et al (1998, p. 87), chama a atenção para o aumento de matrículas verificado nesse período:

Esse crescimento resultou de pressões advindas da ampliação da demanda e não de uma política educacional intencionalmente definida, que procurasse ajustar a organização escolar à sua nova e heterogênea clientela. Na inexistência dessa política, foi baixo o rendimento apresentado pelo sistema de ensino, em vista dos consideráveis índices de evasão e reprovação. Acrescente-se também que, embora os índices de expansão do ensino excedessem os de crescimento populacional, eles foram bastante insuficientes se comparados com as transformações econômicas do País.

Assumindo uma postura mais intervencionista após a Revolução de 1930, o governo federal passa a atuar em todos os setores da vida nacional, assim como no processo de organização do ensino. Tem destaque entre as ações governamentais a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública, em 1930, e do Conselho Nacional de Educação, no ano seguinte. Neste momento se configura o início do efetivo processo capitalista no Brasil, ainda que tardio (Mello 1998).

A Crise de 1929 determinou a decadência da cafeicultura e a transferência do capital agrícola para a indústria, o que associado à presença de mão de obra barata e amplo mercado consumidor, vai justificar a concentração industrial no Sudeste, especificamente em São Paulo. Este parque industrial começa a ser construído tardiamente, tendo em vista que na Europa isso se dá por volta do Sec. XVII, entretanto, permite substituir logo em seguida às importações primárias ou industriais de base.

OS PRINCÍPIOS NORMATIVOS E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A necessidade de planejar e pensar o futuro produtivo do país impõe aos governantes promover a regularização das organizações e instituições escolares brasileiras a fim de nortear a estrutura produtiva e todos os fatores de produção, em especial o trabalho, para a institucionalização do modelo econômico, por isso o Estado trata de conduzir de forma rápida e providencial um modelo educativo que dê conta das perspectivas conjunturais socioeconômicas: mais, econômicas industriais de base do que social. Daí, então, a necessidade de uma lei maior (instrumento direto de orientação econômica) que norteie a formação de mão de obra no intuito de estabilizar o mercado de trabalho para atrair investimentos de longo prazo.

Neste sentido, a Constituição de 1934 amplia as atribuições da União no campo da educação. Passa a competir ao governo central, por exemplo, traçar as diretrizes da educação nacional; fixar o plano nacional de educação e coordenar sua execução, organizar e manter os sistemas de ensino dos territórios e exercer a ação supletiva onde necessária. Ficou estabelecido a educação como direito de todos e de gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. Também ficou definido que um percentual da receita dos impostos estaria vinculado à manutenção e desenvolvimento do ensino. Isso mostra de certa forma, um atrelamento dos resultados do processo produtivo (tributação) a necessária formação da força de trabalho. Ressalta-se que é a primeira vez que a educação como um “dever” do Estado tem espaço entre suas despesas orçamentárias.

Num clima político “antiliberal” e autoritário, em 1937, é imposta outra Constituição. Seu texto exclui o princípio de que a educação é direito de todos, passando a ser o dever e direito natural dos pais, cabendo ao Estado o papel de colaborador principal ou subsidiário na execução da educação particular. Essa nova Carta não faz qualquer referência a um plano nacional de educação ou à vinculação de recursos para a educação. Novamente se estabelece algum atrelamento dos resultados do processo produtivo a quem produz economicamente com mais evidência: o setor privado. Percebe-se, então, neste momento não por acaso, a abertura para o ensino privado de compromisso evidente com a formação de trabalhadores. Além de indiretamente, deixar claro que aqueles que estiverem interessados em inseri-se no “progresso”, ou seja, “arranjar um emprego” ou empreender deve cuidar da sua formação particularmente.

Na sequencias das leis gerais que regulamentam o processo educacional, a Constituição de 1946 restabeleceu o regime democrático no País, fez retornar o princípio que assegura a educação como direito de todos.

Na sequência, depois de treze anos sendo discutida no Congresso Nacional, foi promulgada, em 1961, a Lei 4.024, a primeira a estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional em todos os níveis. Até aí se percebe uma educação pensada nos gabinetes governamentais e/ou a implementação de modelos europeus, sem a participação efetiva e protagonizada pela sociedade organizada ou movimentos sociais, mas de qualquer sorte representa um pequeno avanço em direção à organização de um sistema de ensino para o Brasil.

A partir de 1964, o regime militar foi instalado no País. Em termos econômicos, acelerou-se a concentração da riqueza: acirrou-se a desigualdade de renda, os salários se desvalorizaram ainda mais, ao mesmo tempo em que os níveis de preços dispararam. As condições de vida da população iam se tornando cada vez mais precárias. Todo esse processo de empobrecimento e de marginalização do povo brasileiro era conseqüência de um projeto de oligopolização capitalista conforme Vasconcelos (2006), cujo principal interessado era o grande capital nacional e internacional, voltado para a indústria. Neste processo a restrição da autonomia das instituições escolares provoca inquietação de muitos, mas a pequena mobilidade

organizacional não ajuda a impulsão dos desejos de uma educação cidadã (FREIRE, 2005).

A educação brasileira, assim como outros setores da vida nacional, sofreu um retrocesso, dado o autoritarismo que havia se estabelecido. Realizaram-se inúmeras reformas no setor educacional, visando adequar a força de trabalho, tornando-a mais eficiente a esse modelo de “desenvolvimento” econômico. O que de certa forma não muda muito da intenção anterior (colonizadora): instrução educacional religiosa para o trabalho agrícola, nos dois casos está em voga à normatização para exploração da força de trabalho.

Em 1971, a Lei 5.692 regulamentou os princípios e diretrizes fundamentais para o ensino de 1º e 2º graus. Essa lei modificou a estrutura do ensino: o antigo curso primário (de quatro a seis anos) e o antigo ginásio foram unificados num único curso de 1º grau, com duração de oito anos. Esse movimento não consegue alterar a instabilidade do processo educacional no Brasil, tão pouco altera para melhor a qualidade do ensino, Romanelli (1998).

Os cursos profissionalizantes existentes no antigo ginásio (industrial, comercial, agrícola e normal) foram extintos. O ensino de 1º grau ficou destinado exclusivamente à educação geral. Já o ensino de 2º grau tornou-se todo ele profissionalizante numa tentativa de responder a demanda por trabalho qualificado para o mercado.

Uma nova Constituição é promulgada em 1988, trazendo em seu texto inúmeros avanços. Inicia-se uma nova etapa, caracterizada pela reorganização do ensino em bases mais democráticas, que culmina, em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, esta gestada com maior participação popular, ainda que também bancária, mas em outros moldes e com o envolvimento mais direto ou influências de grandes educadores como Darcy Ribeiro, Anísio Teixeira, Paulo Freire entre outros.

A atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases) alterou os nomes dos graus do ensino, transformando-os em apenas dois níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior. A Educação Básica abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (antigo 1º

grau) e o Ensino Médio (antigo 2º grau). São mudanças de certa forma mais discutidas socialmente, entretanto, tem-se a plena concordância e ampliação do ensino privado. Neste momento econômico neoliberal a educação, torna-se serviço e como tal, uma mercadoria.

A lei 11.274 de 2006 ampliou para nove anos a duração do Ensino Fundamental, passando este a abranger a classe de alfabetização, fase anterior à atual 1ª série, com matrícula obrigatória aos seis anos. São avanços, mas por traz disso vêm os currículos enrijecidos que burocratiza e dificulta o processo de ensino aprendizagem, amplia e fortalece a indústria de cursinhos pré-vestibulares, além de alienar o trabalhador da educação, induzindo o a uma visão fragmentada da realidade.

Com efeito, nestas condições, impositivas e incertas, as instituições escolares não se destacam como organizações promotoras de um movimento capaz de propor a modificação do seu próprio comportamento enquanto organização de ensino, ainda que, nesse período, as coordenações, os conselhos, os grêmios escolares passem atuar, mesmo que de forma tímida, mas; importante. Esse novo comportamento organizacional (MORGAN, 2003), em que as organizações se adéquam a uma nova realidade socioeconômica, ajuda a perceber as manifestações dos movimentos populares que clamam por uma educação de “fora pra dentro”, onde os saberes populares tenham espaço e possam transformar a instituição escola num lugar mais amplo e agradável do saber libertário. Entretanto, não avança tanto por conta das diretrizes nacionais normatizadoras, arraigadas de ideologias e precavimentos contra qualquer forma de incomodo ao domínio burguês do estado neoliberal, Silva (2003).

Diante do exposto, faz-se alguns questionamentos: porque o Estado se faz presente, de certa forma até ágil, normatizando e colocando diretrizes no processo educacional em cada momento econômico específico, colonizador, agro-exportador, industrial, comercial ou financeiro? A reflexão proposta é que a educação é dinâmica e propicia movimentos; é sempre mobilizadora e provoca alterações na ordem econômica estabelecida; dificulta a dominação e o planejamento dos contratos econômico-financeiros especulativos de longo prazo, provoca mobilidade social,

além de outras explicações na medida em que se adentra a esta questão com mais profundidade.

RAZÕES HISTÓRICAS EXPLICAM UMA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE RUIM NO BRASIL

Atualmente, início do sec. XXI, ano de 2010, o Brasil, apesar de ter avançado bastante quanto à colocação da maior parte das crianças na escola, ainda peca pela falta de qualidade na educação e por ter dificuldades de alfabetizar adultos. Entre 160 países, aparece em 88º lugar na relação dos que tentam cobater o analfabetismo e outros indicadores de qualidade ruim da educação, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, conforme divulgação em 2010 no Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos. Neste aspecto, o País, desperdiça uma oportunidade para elaboração de parâmetros internos de valorização da educação num sentido da importância desta para a vida cotidiana do cidadão na forma em que vive e produz. Especialmente, através de políticas públicas que viabilize processos educativos através da economia popular e solidária (outro processo econômico aberto a dimensões ambientais, culturais, políticas e sociais), por exemplo, articulada a educação popular, bem como outros processos educativos não formais.

A qualidade da educação é compreendida pela UNESCO como um meio de garantia da permanência das crianças na escola até o 6º ano, o Brasil tem estado muito mal neste quesito. A alta repetência, considerada a maior da América Latina, e a quantidade de horas que as crianças passam na escola são dois dos fatores que a UNESCO aponta como problemáticos para o País. Neste aspecto, a instituição escola apresenta-se desinteressante, parcial e desintegrada da sociedade. É preciso tornar a escola um ambiente capaz de articular a educação numa dimensão social, política, cultural, econômica e ambiental, de forma ampla e capaz de aglutinar através de gestões democráticas (eleição internas), dos conselhos escolares, por exemplos, outros processos educativos que cause interesse aos professores, pais e comunidade, Silva (2003).

Com efeito, conseqüentemente, no aspecto paridade de gênero, o Brasil também tem problemas, contrários aos da maioria dos países. Enquanto na maior parte do mundo são as meninas que ficam fora da escola, o Brasil tem perdido os meninos para a repetência e a evasão. Dados do relatório do governo brasileiro em 2005, colocam a repetência em cerca de 18% entre as meninas e quase 25% entre os meninos. Isso denota, entre outros aspectos, a falta de dinâmica integrativa do corpo docente que de certa forma também remete a sua parcialidade no trato dos temas e na relação com a comunidade entorno. Além de que os meninos são mais facilmente atraídos pelo trabalho e “pelas ruas”.

O Brasil, apesar de citado pelas campanhas e projetos de alfabetização de forma positiva, é apontado entre os 20 países que podem não atingir a meta de reduzir em 50% o número de analfabetos até 2015. Isso porque o ritmo é lento, segundo argumentos da reportagem do Estado de São Paulo, novembro de 2010. Esta situação demonstra as conseqüências de uma educação de qualidade ruim e que suas instituições escolares assistem de forma apática e impotente a decadência da educação, mesmo conhecedoras dos elementos que a precarizam, como baixos salários, falta de estrutura em muitos casos, falta de um plano nacional de educação adequado, falta de democracia na gestão, relação precária com a comunidade local, entre outras.

Quanto à alfabetização dos adultos é preciso estabelecer de forma orgânica nos movimentos sociais a importância da educação popular não apenas como uma alternativa de educação para o trabalho, mudança de série, mas, principalmente como parâmetro indicativo da capacidade de avaliação sobre a forma como a sociedade civil percebe a educação e qual a importância da instituição escola para a comunidade.

A educação popular de forma organizada deve servir de referencial crítico para as escolas formais desde os aspectos de custos até a concepção de educação que se quer socialmente referenciada. Não se rendendo apenas aquela direcionada aos interesses econômicos do setor (primário, secundário ou terciário) emergente na economia naquele momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo legalizador da educação demonstra uma preocupação em atender aparentemente uma maior gama de anseios da sociedade, ainda que não tenha sido efetivamente contemplador das especificidades e dos seguimentos historicamente excluídos do processo educacional, com efeitos impactados diretamente na educação popular, na necessidade de formação de adultos, entretanto, regulamenta e inclui na formalidade os agentes educacionais e consegue estabilizar o trabalho produtivo num horizonte de longo prazo visando tão somente garantir os retornos dos investimentos econômicos, bem como avaliação positiva nas agências de risco/país para investimentos internacionais. Esta é a perspectiva apresentada para a educação a luz do processo econômico.

Desta maneira, o processo formal de educação no Brasil apresenta uma evolução notória em poucos anos, entretanto precária, se considerarmos outras sociedades cuja ocupação territorial dos espaços se deu por participação mais igual e democrática (povoamento) e não, por exploração como foi o caso da colonização brasileira. Este legado histórico tem deixado um saldo de produção e reprodução de taxas elevadas de analfabetismo, dificultado uma evolução mais equânime da educação por inteira o que facilita a aplicação da racionalidade econômica.

Neste sentido, verifica-se o processo econômico direcionando a formação educacional e desta forma se justifica instituições escolares e políticas educacionais muito presas a modelos organizacionais e produtivos que se reproduzem nestas instituições de forma verticalizada, seja nas decisões institucionais, com imposição do saber, considerando o outro passivo para aceitar o ensino tradicional como única verdade e forma de aprender, seja na dominação produtiva explícita, em quanto economia política emergente que através do próprio estado define os rumos do chamado progresso brasileiro, dinamizando setores estratégicos como industrial, agronegócio, financeiros, tecnológicos e serviços.

Enfim, é preciso reverter a maneira de conduzir a educação que já se apresenta, de certa forma em processo, na medida em que preocupações com a

qualidade são externalizadas e publicizadas, ainda que se observe poucos avanços nessa direção e caminhada a passos lentos.

É preciso, portanto, conduzir o modelo produtivo e de desenvolvimento, ao invés de ser conduzido por este como até então vem predominando no Brasil. Só assim as políticas públicas e as instituições escolares poderão ser socialmente referenciadas e tornar-se referências de qualidade capaz de compreender e fazer conceber a educação numa dimensão integral de formação social do cidadão em que se compreenda que os processos educativos se entrelaçam e produzem uma permanente avaliação de forma dialética numa dinâmica articulada entre educação popular e tradicional.

REFERÊNCIAS

ABREU (Org.), M. de P. **O A Ordem do Progresso: cem anos de política econômica republicana, 1889 – 1989**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

Brasil é 71º em qualidade da Educação. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 10 nov. 2005. Disponível em: http://www.educarede.org.br/educa/html/index_revista_prov.cfm?conteudo=rapidinhas. Acesso em: 10 nov. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Técnicas de Pesquisa em Economia**. São Paulo: Atlas, 1995.

MELLO, J. M. C. de. **O Capitalismo Tardio**. São Paulo: UNICAMP, 1998.

MENSES, João Gualberto de Carvalho; BARROS, Roque Spencer Maciel de; NUNES, Ruy Afonso da Costa et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica- leituras**. 2ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

MIGLIOGLI, Jorge: **Introdução ao Planejamento Econômico**. 2 ed., Brasiliense, São Paulo, 1983.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, Ronalda Barreto. **Educação comunitária: além do Estado e do mercado? A experiência da Companhia Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC (1985 – 1998)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SPIVAK, Gayatri Chacravorty. **Pode o subalterno falar?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

VASCONCELOS, Sandoval de. **Economia: micro e macro**. São Paulo, Atlas, 2006.