

CONTEXTO E PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Elias Alves Barbosa, mestrando em Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí

1 - Apresentação

Reluta-se fortemente em trabalhar o contexto da escola pública brasileira a partir da ótica dos resultados, entretanto, a ação das forças que vêm trabalhando com o objetivo de descaracterizar o importante papel desempenhado pelo ensino público junto às camadas menos afortunadas da sociedade, torna-se cada dia mais evidente, convocando para o mesmo exército de resistência, não só os grupos organizados e ocultados por trás do sistema econômico dominante, mas o próprio público beneficiário que, aturdido por uma massiva campanha de desvalorização, praticamente perdeu a condição de seu grande defensor e sufocadamente, passou a alimentar os desejos dos opositores desta mesma escola.

Os vetores centrais onde se dão os ataques sobre a qualidade e competência da escola pública, são os resultados que esta vem gerando e publicizando. No entanto, pouco tem sido discutido em relação às condições em que estes resultados são produzidos. As próprias pesquisas aí empreendidas têm se voltado para os níveis mais elementares e nestes o foco maior é para o ensino fundamental que não obstante a sua importância na formação do futuro cidadão, apresenta alguns diferenciais em relação ao ensino médio, este, ministrado para alunos que por circunstâncias diversas, acha-se imbuído de um conjunto maior de responsabilidades, umas, aliadas à própria necessidade de acumulação e especialização de conhecimentos, outras, advindas da divisão de preocupações com a estruturação e manutenção da família, com o mundo do trabalho e até mesmo com os equipamentos e espaços sociais do seu nível de convivência.

Têm se observado nos estudos disponíveis sobre a problemática do fracasso escolar, que suas causas estão associadas a variáveis como: necessidade de ingresso do indivíduo no mercado de trabalho ainda em idade precoce; dificuldades de acesso à escola por conta da distância, da falta de transportes adequados e da falta de vagas nos estabelecimentos existentes; baixo nível de rendimento familiar motivado por

empregos de baixa remuneração, subemprego e até mesmo pela sua ausência total, em função de fatos conjunturais tão comuns na sociedade brasileira.

Sabe-se que estas variáveis citadas acima são incontestáveis, da mesma forma em que também fica evidente a necessidade do aprofundamento das investigações sobre outras questões como: a relação entre o estoque cultural da família e a valorização da escola; a relação entre o mercado de trabalho, suas oportunidades, níveis de concorrência e qualidade do ensino; a relação de pertença cultural e convivência social, enfim, fica evidente a necessidade da busca elementos que corroborem para explicar a manutenção das estruturas sociais e a perpetuação das relações de produção no contexto socioeconômico das famílias que direta ou indiretamente dependem da escola pública para sua inclusão na teia social.

2 - Os caminhos da escola pública brasileira e as adaptações ao contexto da legislação.

A sociedade brasileira, na segunda metade do século XIX e em todo o transcurso do século XX, assistiu a significativas transformações em seu modelo socioeconômico, quando então foi submetida a um processo de substituição do modelo produtivo agrário-exportador dependente e voltado quase que exclusivamente para atender a interesses da coroa portuguesa, por uma proposta de implantação de um parque produtivo direcionado para atendimento ao mercado interno, em expansão, por conta do crescimento populacional e em dificuldades de abastecimento, por conta dos impactos causados à economia mundial, em razão de duas guerras civis que envolveram diretamente os grandes parques produtores e indiretamente os mercados consumidores dependentes, onde se achava inserida a sociedade brasileira.

A adaptação a esta nova ordem econômica e, principalmente, a necessidade da implantação de uma estrutura produtiva que viesse a atender a exigente camada de consumidores, antes abastecida pelas importações provenientes da Europa, exigiu da sociedade da época, uma maior capacidade de gerenciamento de sistemas produtivos e uma gama de trabalhadores com um mínimo de letramento para decifrar os códigos de máquinas e moldes de fabricação dos artigos de consumo necessários ao mercado emergente e, junto a tudo isto, uma reorientação na forma de pensar o Brasil do presente e do futuro.

O quadro decorrente desse novo contexto socioeconômico a que foi submetida a sociedade brasileira teve, como era de se esperar, consequências diretas no modelo educacional escolar vigente, pois era necessária sua readaptação para atendimento à crescente demanda, não só da elite, mas da própria classe operária, que iria atender a estrutura industrial em implantação.

O início de todo esse processo se deu entre a organização escolar contextualizada pelo modelo agrário-comercial exportador dependente, em que a primazia para a escolarização era restrita à casta dominante, vez que o sistema produtivo pouco era beneficiado, pois a mão-de-obra necessária ao seu funcionamento, em nada dependia do conhecimento das letras e das artes ali ensinados, e a nova ordem econômica desenhada a partir do modelo nacional-desenvolvimentista, que tinha suas bases fincadas na industrialização e estava a exigir um novo perfil de conhecimento e organização desse novo trabalhador.

O que então constituía os elos dessa equação tingida das mudanças aí anunciadas? É importante notar que ainda no século XIX, o País já vinha enfrentando o dilema da readaptação ao novo modelo produtivo, fato que levou ao acirramento das relações entre as classes produtivas e as camadas menos favorecidas da sociedade, culminando com a queda do regime imperialista e a implantação do regime republicano. No transcurso desse processo, não há como negar que um ou outro grupo tinha seus interesses contrariados, entretanto, esse fato se dava com tamanha sutileza que o seu entendimento passava pela análise dos antigos e novos representantes dessas classes produtivas que, em verdade eram da mesma origem, ou seja, a classe dos agrário-exportadores tentando uma readaptação a um novo modelo produtivo, levando à conclusão de que se tratava apenas de uma luta de complementação.

Diante dessa realidade desenhada a partir da reorientação do modelo econômico e da tendência de nacionalização das atividades produtivas, através da implantação de uma base industrial local, a educação segue sua trajetória, rompendo os obstáculos característicos das fases da história como: Primeira República, Estado Novo, retorno e queda do Getulismo, até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024/61 e, em todo esse percurso, vai experimentando as tradicionais alterações provocadas pelas mudanças no *saara* gerencial e adaptando-se às orientações moldadas por interesses econômicos e políticos de cada grupo que acendia ao poder.

Registre-se que a LDB nº 4.024/61 é fruto dos compromissos populistas constantes do projeto original apresentado à Câmara dos Deputados em 1948, pelo então

Ministro da Educação do Governo Vargas, Clemente Mariani, e de idéias privatistas constante do substitutivo “Lacerda” apresentado em 1957. O texto final, influenciado que foi pelas inúmeras interferências parlamentares e pelas naturais mudanças no contexto da socioeconomia do País, omite a garantia de gratuidade presente no texto constitucional de 1946 e abre a possibilidade do financiamento público à iniciativa privada, atendendo assim a interesses defendidos pela corrente liderado pelo então Deputado Carlos Lacerda, ao mesmo tempo em que também contempla aspectos da proposta Mariani, de equiparação dos cursos de nível médio, de caráter propedêutico, voltados para atender aos interesses da classe dominante e profissionalizante, necessários para formação da mão-de-obra especializada e requerida pela nova estrutura produtiva e idealizados para o atendimento dos filhos da classe dominada.

Uma análise mais aprofundada do contexto social e do teor da própria LDB nº 4.024/61, mostra claramente que o conflito reinante entre as classes envolvidas, pautava-se na determinação da elite dominante em preservar o seu *status quo*, através da restrição da socialização do saber, via privatização do ensino, especialmente o ensino médio, na luta da classe subalterna buscando acender na escala social e na própria incapacidade da escola para qualificar a mão-de-obra necessária em determinadas habilidades, fazendo com que os cursos profissionalizantes se tornassem propedêuticos disfarçados. Desse modo, ao invés do dilema da organização do sistema escolar ser dado como resolvido, apenas camuflava-se uma situação que viria a se manifestar posteriormente, no que Freitag (1977, p.63) assim de manifesta:

Se não reproduziu adequadamente a força de trabalho, é porque a lei não se colocou claramente esse objetivo. O sistema educacional funcionou em geral, de acordo com o programa fixado em lei. Somente este programa, sendo ambíguo e contraditório, permitiu uma utilização dialética da própria lei. As classes dominantes a usaram a seu favor, conseguindo preservar os seus privilégios. Para esconder que isso estava ocorrendo e manter a ideologia de um sistema neutro que oferecesse chances iguais a todos, aceitou o abuso que o setor privado (empresarial) e a classe subalterna estavam fazendo dele, legitimados pela lei: fornecer através do ensino profissionalizante, não habilitações profissionais, mas chances formais de ingresso à universidade. Se transitoriamente os interesses de todos estavam satisfeitos, continham no embrião o conflito que eclodiria no período subsequente.

Com vistas à equacionar esta situação ambígua do sistema educacional escolar, respaldada pelo disposto na lei 4.024/61, são processadas novas reformas no citado sistema, estas através da lei 5.692/71 que, além de procurar corrigir as

inadequações do sistema de ensino médio anterior, tencionava ajustá-lo ideológica, estrutural e funcionalmente aos três níveis de ensino nela preconizados. Para isso, redefiniu a periodicidade do ensino primário de 4 para 8 anos, explicitando sua obrigatoriedade e gratuidade, quando realizado em escolas públicas e o ensino secundário de 7 para 3 ou 4 anos, tornando-o profissionalizante com caráter de continuidade ou terminalidade, ao mesmo tempo.

A estrutura da profissionalização apregoada a partir da reforma 6.592/71, objetivou de forma direta a cumprir três papéis distintos que foram: suprir a estrutura produtiva com um estoque constante e diversificado de mão-de-obra, corrigindo uma das falhas do sistema anterior e por consequência desonerando as empresas dessa função formadora; amenizar a pressão sobre a universidade, vez que o caráter de terminalidade significava que o estudante de nível médio saia da sala de aula e ingressava diretamente no mercado de trabalho, assumindo uma função de nível técnico e, de uma forma mais disfarçada, fortaleceu o sistema de reprodução da estrutura de classes, no sentido em que o próprio ensino médio funcionaria como um filtro, só ascendendo ao ensino superior, uma minoria, constituída em sua maior parte dos mais afortunados que poderiam arcar com os custos da continuidade no sistema sem a necessidade da permanência no mercado de trabalho.

Ao nível das intenções, as inovações propostas pela 6.592/71 pareciam viáveis, entretanto, esbarraram em algumas condicionantes estruturais, onde a grande maioria das escolas não dispunha de espaço e equipamentos suficientes para viabilização da parte específica da habilitação pretendida, da mesma forma em que também foi obstaculizada na questão do material humano qualificado, tendo, para suprir esta lacuna, que recorrer a parcerias com outras instituições, levando o aluno, as vezes a grandes deslocamentos e a dificuldades para equacionamento de horários.

Os resultados da sobreposição do processo formativo propedêutico e profissionalizante ao mesmo tempo, não foram os esperados e mais uma vez o sistema é questionado e como consequência, a sociedade é premiada com mais uma reforma, esta por intermédio a Lei 9.394/96, que no Título V onde especifica os Níveis e Modalidades de Educação e Ensino, reserva um capítulo para a educação básica e outro para a educação profissional e afirma que a primeira tem por finalidade, desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Art. 22) e a segunda, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência

e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Uma lição que se pode tirar das notas relacionadas às reformas mencionadas é que em todas elas, estão sempre presentes os interesses do Estado ou dos grupos políticos que se acham no comando daí, adaptão-se o currículo, a periodicidade de aplicação, as finalidades perseguidas, sem, contudo, avaliar o papel do agente central do processo educacional que é o próprio aluno, bem como os condicionantes do meio em que se dará a ação do ensinar. Zibas (2005), a esse respeito, chama a atenção para a necessidade de uma maior aprendizagem dos novos contingentes de alunos que chegam à escola, principalmente ao nível do ensino médio, procurando-se com isso evitar que se creditem os baixos escores ou as fugas, à pobreza ou à fragilidade intelectual desse público meta. E vai mais além:

É preciso reconhecer que o discurso oficial dos anos de 1990 contido nos documentos legais e difundidos em numerosas publicações, no âmbito federal e no dos estados e toda a consistente produção crítica acadêmica sobre a reforma do ensino médio, principalmente sobre a reforma curricular, compõem dois pólos de um conjunto sólido, cujas dimensões pedagógicas, sociológicas, filosóficas e político-ideológicas, no entanto, nos melhores casos, apenas arraham o cotidiano escolar.

Uma outra preocupação presente e conflitante no conteúdo e nas formas de aplicação das mudanças empreendidas, é a questão da conciliação da prática do ensino voltado para continuidade (propedêutico) e a vertente focada para a profissionalização, que na visão de Cunha (1978), apenas reforça as diferenças de classe, na medida em que os que puderem arcar com os custos da educação particular procurarão uma formação chamada “liberal” e voltada para o exercício do poder, enquanto, aos demais restará a única alternativa de formação profissional e a restrição a futuras oportunidades de ascensão.

3 – O quadro atual e as respostas que o sistema vem oferecendo à sociedade.

“A educação, direitos de todos e dever do Estado e da família”, esta é a expressão introdutória do texto constitucional (art. 205), na seção que trata da Educação, da Cultura e do Desporto e eixo norteador da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, n.9394/96) nos artigos que disciplinam a educação básica. Neste

sentido, fica claro que ao sistema legal deve ser creditado o louro pelas conquistas atingidas ao longo dos anos, mas a ele também cabe a responsabilidade pela sua otimização em termos técnicos, operacionais e financeiros.

Do lado do Estado, há todo um aparato legal normatizando a organização e o funcionamento do sistema educacional, há também um conjunto de instâncias fiscalizatórias para dar conta da real aplicação dos currículos e dos recursos financeiros envolvidos. Já do lado da família, as instâncias organizadas para dar conta da aplicabilidade dos instrumentos reguladores de sua funcionalidade, até então apresentam substantiva fragilidade, tanto do ponto de vista de sua organização e falta de tradição da família brasileira, como da pouca consistência nas reivindicações, exemplo dos conselhos escolares que pouco exigem dos gestores do sistema, e ainda da dificuldade em se penetrar nas entranhas da burocracia estatal que, dada a dimensão que assume e a seqüência quase infinita de níveis hierárquicos de decisão, inibe de certa forma a um ou a outro que se disponha a prestar sua contribuição para o aperfeiçoamento do sistema.

Dessa forma, a condução do processo educacional escolar envolve múltiplas facetas, e dentre elas se manifesta de forma cada vez mais destacada, a questão do fracasso escolar, vez que: é danoso na estruturação da sala de aula, no sentido de provocar a convivência de desiguais, juntando alunos de diferentes faixas de idade num mesmo ambiente; no planejamento escolar, obrigando os técnicos da educação a buscarem alternativas que venham minimizar os impactos causados pela permanência de alunos de faixas etárias e níveis de conhecimento diferentes em um mesmo espaço físico; no orçamento social e financeiro, na medida em que obriga a sociedade a pagar duas ou mais vezes por um custo que poderia ser evitado, se o sistema educacional tivesse sido eficiente para equacioná-lo no tempo certo, e, nas próprias famílias que são duplamente impactadas, visto contribuir para o financiamento do sistema e ao mesmo tempo serem vítimas de sua própria ineficiência.

De maneira menos referida ou quase nunca estudada ou citada, o sucesso da escola pública é outra faceta que carece de atenção especial, em parte porque nega uma realidade que vem sendo passada à sociedade de que a escola particular é boa, ao passo em que a escola pública apenas esta enganando seu próprio público e cumprindo de forma "quase" oculta, sua missão nos programas oficiais de privatização. Reconhece-se, entretanto, que as críticas são muitas, mas não se pode negar, que há um sistema em funcionamento, formando e informando a parcela mais numerosa e menos privilegiada da sociedade, gerando substanciais impactos em termos de acúmulo de conhecimentos e

inserção no contexto social e produtivo, sem, notadamente, receber da grande mídia, os necessários registros de posituação do processo educacional público.

É bem verdade que este sucesso perde grande parte de sua visibilidade quando não consegue jogar no mercado de trabalho, os profissionais competitivos e direcionados para as chamadas funções nobres, as quais são em sua quase totalidade abocanhadas pelos filhos da elite social e financeira. Mesmo assim, não se pode esquecer que esta faixa da organização escolar, constituída pela escola pública, mesmo não estando recebendo a valorização que lhe é devida, desempenha importante papel no ordenamento social, no sentido em que a ele fornece a mão-de-obra básica e indispensável ao seu funcionamento.

Esta situação fica melhor evidenciada quando da leitura dos dados relativos a matrículas e rendimento escolar divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e de registros disponibilizados pela Secretaria do Colégio Estadual “Zacarias de Góis” (O Liceu Piauiense) e constantes do quadro seguinte:

**MATRÍCULAS E RENDIMENTO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA
BRASILEIRA EM VÁRIOS NÍVEIS E REALIDADES – 2003**

NÍVEIS DE ENSINO	TOTAL DE MATRÍCULAS	PERCENTUAL DE RENDIMENTO		
		Aprovados	Reprovados	Evadidos
Ensino Fundamental/PI	731.954	72,37	16,36	11,29
Ensino Fundamental/BR	34.438.749	79,24	12,04	8,72
Ensino Médio - Liceu	2.968	75,24	7,55	17,21
Ensino Médio Regular/PI	165.877	75,09	7,03	17,88
Ensino Médio Regular/BR	9.072.942	72,04	9,69	18,27

Fonte dos dados básicos: MEC/INEP e Secretaria do colégio Liceu Piauiense.

Ainda com base em dados do INEP (2004), os registros disponíveis enfatizam que o alunado brasileiro leva em média 9,9 anos para concluir as oito séries da escolaridade obrigatória e 3,7 anos para as três séries do ensino médio, realidade constatada para o ano de 2000, causando assim um represamento que, além do significativo aumento dos gastos públicos, resulta numa subtilização de recursos humanos e materiais nas séries finais, devido ao reduzido número de alunos, já que a retenção é maior nas séries iniciais (INEP/ Geografia da Educação Brasileira, 2001).

Importante frisar que não se trata de um compromisso desse ou daquele governo, mas de uma proposta social materializada no texto da Constituição Brasileira,

em suas várias edições, e mais especificamente na última versão, promulgada em 5 de outubro de 1988 e disciplinada nas leis e decretos complementares ou regulamentadores adicionado nestes últimos 15 anos, os quais asseguram a educação como um direito social (Art. 6º) extensivo a todos os brasileiros e um dever do Estado e da família, os quais promoverão e incentivarão com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205) e que será ministrado de forma a garantir igualdade de condições para acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber e gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Art. 206). Assegura ainda o texto constitucional, que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia e gratuidade, inclusive, aos que a ela não tiveram acesso na idade própria, estendendo-se essa garantia e progressividade ao ensino médio e aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (Art. 208)

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, sancionada pela Presidência da República, parte dos fundamentos balizadores dos dispositivos constitucionais citados e estabelece as novas diretrizes e bases da educação nacional, reafirmando o dever do Estado com a educação escolar pública, definindo-a em dois níveis escolares: a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e a educação superior, assegurando que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Visando ainda melhor estruturar a sua manutenção nas três esferas governamentais, determina como prioridade a educação infantil e o ensino fundamental, como de responsabilidade dos municípios, o ensino médio, de competência dos estados, sem proibir que um ou o outro administre esta ou aquela modalidade de ensino. Da mesma forma que o ensino superior pode ser administrado por qualquer nível de governo ou pela iniciativa privada, bastando apenas o cumprimento da legislação que o disciplina.

A escola com aparelho social do Estado, tem um papel fundamental na preparação e reprodução da sociedade em que se acha estruturada, influenciando na forma de organização dos indivíduos e dos meios de produção. A cerca desse importante papel da escola, Rodrigues (1987, p.53), assim se manifesta:

Não há como a sociedade preparar os seus membros para aquisição de condições de reprodução da existência afastados de um centro adequado de preparação para a vida. A exigência da escola se incorpora hodiernamente à vida de todo o cidadão. Não há como a sociedade preparar os indivíduos para a vida social e política, para a incorporação dos valores morais e culturais, para a aquisição de uma profissão adequada às necessidades de sobrevivência e bem-estar, de modo isolado ou informal, seja no seio da família, seja no de pequenos grupos comunitários, por exemplo.

Uma primeira vertente do papel da escola como instrumento organizado pela sociedade para seu próprio aperfeiçoamento é a vertente cultural, vista aqui, como a possibilidade aberta ao cidadão para absorção dos valores constituintes do seu meio. Valores que determinam as formas de organização interna e as estratégias de relacionamento com uma visão mais ampla, uma visão de mundo. Consciente dos valores gerenciadores do ambiente interno, vistos aqui, com aquele espaço restrito ao grupo familiar ou a um círculo social determinado por uma organização de atuação localizada, a exemplo de uma cooperativa de produtores rurais, abrem-se as possibilidades de ampliação e participação na forma de organização das estruturas sociais, sua ampliação e relação como organizações de maior amplitude, abrem-se, portanto, a possibilidade de penetração no chamado mundo globalizado.

Consciente e instruído do papel de cidadania e das formas de participação e gerência nas transformações sociais, está o indivíduo apto e inserido no segundo papel da escola, que é a vertente política, que significa em última instância a capacidade plena de participação nos processos decisórios da sociedade, instância esta em que além da consciência do papel no tecido social, pesa o exercício dos deveres da cidadania e a prática de pertença no seu gerenciamento.

A preparação do indivíduo para o mundo do trabalho, entendido não como o treinamento para o exercício de uma atividade manual específica, mas como preparação do indivíduo para a vida em sociedade, causa nos dias atuais, duplicidade de interpretação, tanto nas camadas menos aquinhoadas do ponto de vista cultural e financeiro, como em algumas instâncias da própria organização escolar do mundo capitalista. No primeiro caso, pela leitura e interpretação equivocadas do dispositivo legal, que remete à escola o papel de preparação do indivíduo para o mundo do trabalho, querendo que, por exemplo, do ensino fundamental saiam bons catadores de papel e do ensino médio, bons técnicos em reciclagem de lixo.

O mundo do trabalho de que trata o texto constitucional brasileiro (1988) e a Lei de diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), enfatiza a necessidade de preparação do indivíduo para a consciência crítica sobre as diferentes vertentes do sistema produtivo, sua forma de organização, sua inserção nos diferentes mercados, seu papel e a estrutura do emprego aí gerado, as relações do modo de produção com o meio físico e social, em fim, à escola cabe inculcar elementos técnicos que tornem o indivíduo capaz de entender o papel do conhecimento no sistema produtivo e na organização da sociedade.

No caso específico do ensino médio, que se constitui na etapa final da educação básica, a nova LDB, no seu artigo 35, lhe reserva papel bem distinto:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos.

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, inclusive a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

4 – Conclusões

Os elementos levantados ao longo do texto tenderam a mostrar que o sistema educacional escolar brasileiro, mesmo já tendo registrado significativos avanços em sua estrutura, ainda não conseguiu atingir a sua maturidade, em parte pela própria dinâmica da economia do país, que com seus avanços e recuos em termos de desenvolvimento tecnológico e sua diversificação interna, onde se registram setores extremamente especializados convivendo com os mais rudimentares processos de exploração agrícola.

Do lado das regulamentações, tem-se convivido com a eterna luta de interesses, onde os nossos legisladores, na condição de representantes da sociedade, sempre buscam algum proveito pessoal ou grupal e os colocam acima dos interesses coletivos.

Diante desta estrutura econômica complexa e dos vícios carreados para as instâncias formuladoras das regulamentações, assiste-se a substanciais resultados em

termos de atendimento escolar, onde o país rumo para a universalização num processo que satisfaz apenas aos compêndios estatísticos, vez que a qualidade do que tem sido produzido, notadamente na escola pública, é bastante questionável.

Isto posto, nos mostra que há uma necessidade premente de que se avaliem com o máximo de rigor, não só as estruturas de funcionamento e financiamento, mas os sistemas organizativos, de tal maneira que haja um funcionamento alinhado entre a família, a escola, o currículo, o sistema produtivo e o sistema social.

5 – Referencias bibliográficas:

BRASIL, MEC, SEMTEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, Brasília, 2002.

CUNHA, Luis Antonio. Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro (RJ) : Francisco Alves, 3 ed. 1978.

FREITAG, Bárbara. Escola, estado e Sociedade. São Paulo : Edart – São Paulo Livraria Editora Ltda, 1977.

NOGUEIRA, Maria Alice; Nogueira, Cláudio M. Martins. Bourdieu & a educação. – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. Introdução à história da educação brasileira. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

BRASIL, MEC, SEMTEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, Brasília, 2002.

CUNHA, Luis Antonio. Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro (RJ) : Francisco Alves, 3 ed. 1978.

FREITAG, Bárbara. Escola, estado e Sociedade. São Paulo : Edart – São Paulo Livraria Editora Ltda, 1977.

NOGUEIRA, Maria Alice; Nogueira, Cláudio M. Martins. Bourdieu & a educação. – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. Introdução à história da educação brasileira. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

BRASIL, MEC, SEMTEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, Brasília, 2002.

CUNHA, Luis Antonio. Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro (RJ) : Francisco Alves, 3 ed. 1978.

FREITAG, Bárbara. Escola, estado e Sociedade. São Paulo : Edart – São Paulo Livraria Editora Ltda, 1977.

NOGUEIRA, Maria Alice; Nogueira, Cláudio M. Martins. Bourdieu & a educação. – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. Introdução à história da educação brasileira. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.