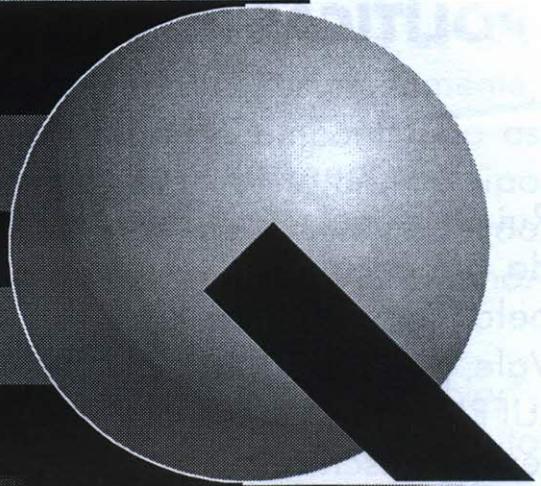
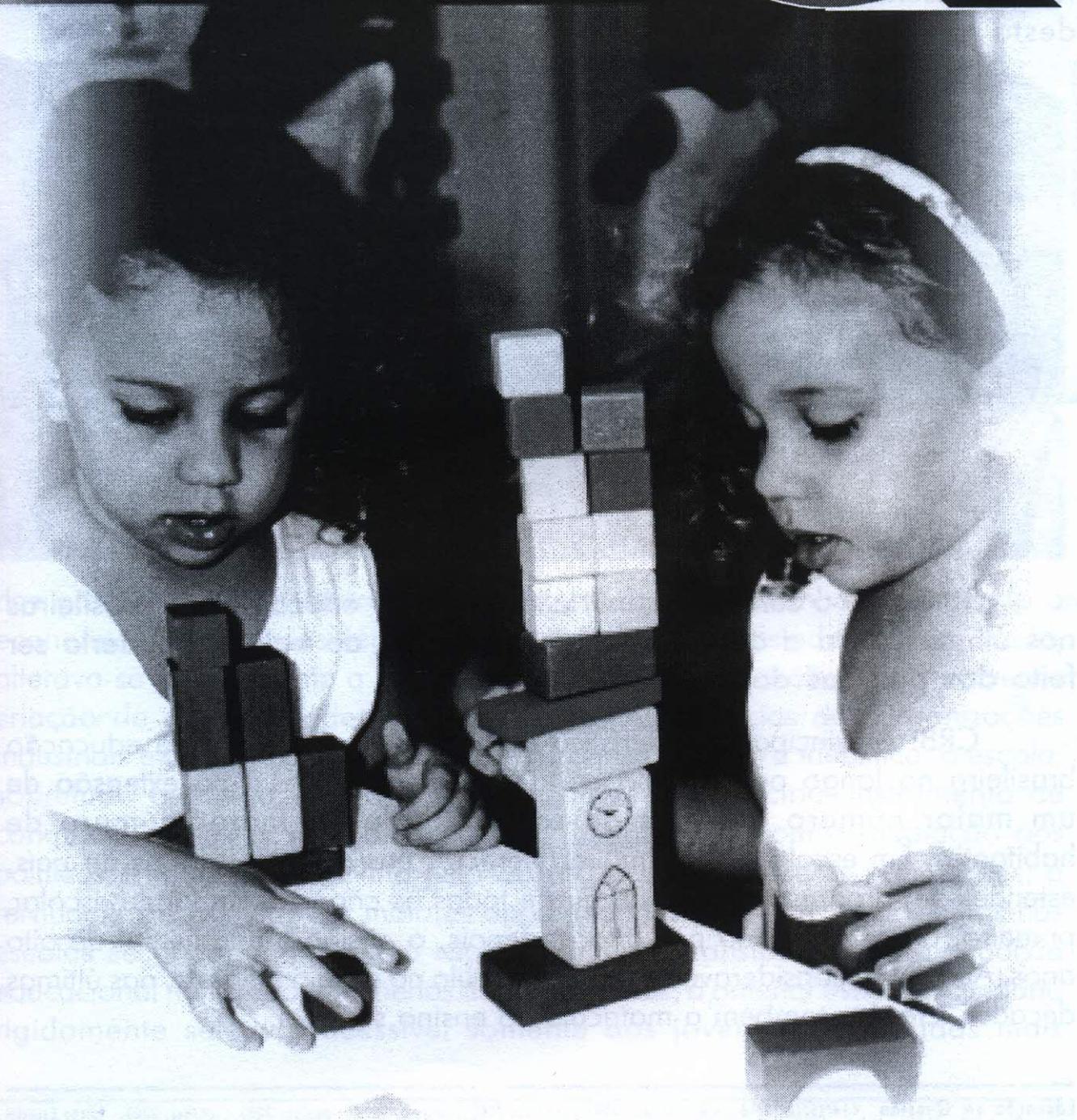


# ENTREVISTA



ATIVIDADES PEDAGÓGICAS - NEI/URFN, FOTO: RIDAN ROSANE C. BRITO





## POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

As questões tratadas na entrevista com o professor Celso de Rui Beisiegel, que atualmente é Chefe do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da FEUSP, foram elaboradas pelo Conselho Editorial da Revista, e as professoras Ana Maria do Vale (IPF/NE), Marlúcia Menezes de Paiva (UFRN) e Vilma Vitor Cruz (UFRN) entrevistaram o professor em uma de suas visitas à UFRN. O texto transcrito foi revisto pelo entrevistado, e a versão final é objeto desta publicação.

FOTOS: VILMA VICTOR



*Celso de Rui Beisiegel,  
Professor de Sociologia da  
Educação da Faculdade de  
Educação da Universidade  
de São Paulo.*

88

**1. Como o senhor resumiria as políticas educacionais brasileiras nos últimos trinta a quarenta anos e que tipo de balanço poderia ser feito das políticas do governo?**

**CRB:** A principal característica da mudança observada na educação brasileira no longo período recoberto pela pergunta está na **extensão de um maior número de anos de escolaridade ao maior número de habitantes**. Em escala e ritmo muito diferentes nas diversas regiões do país, estendeu-se, progressivamente, a quase todas as crianças em idade escolar, primeiro, o antigo ensino primário e, depois, o ensino fundamental de oito anos. Aumentou consideravelmente a matrícula no ensino médio e, nas últimas décadas, cresceu também a matrícula no ensino superior.

Tenho procurado compreender e explicar o modo como se deu essa expansão da escolaridade no país, nesse período. Resumidamente, poderia dizer que a educação escolar no país mudou acompanhando as mudanças que marcaram a transformação de uma economia de tipo “colonial”, de produção e exportação de matérias-primas e importação de manufaturados, para um modo de produção predominantemente urbano/industrial e capitalista/dependente.

Numa pesquisa intitulada “Ação Política e Expansão da Rede Escolar”, realizada nos primeiros anos da década de 1960, observei que, no âmbito



FOTOS: VILMA VICTOR

dos processos de urbanização e industrialização, que vinham marcando a economia em algumas regiões mais dinâmicas do Estado de São Paulo, alterava-se radicalmente a estrutura do mercado de trabalho, com a intensa criação de oportunidades de trabalho nas burocracias das organizações industriais e de serviços. As populações urbanas passam a identificar a escola, sobretudo a antiga escola secundária, como o principal instrumento de conquista dessas novas possibilidades de trabalho. Com a mediação dos políticos empenhados na luta pela obtenção do voto dessas populações, a reivindicação popular por maiores oportunidades de matrícula dos filhos nas escolas secundárias provocou rápida e intensa transformação da situação educacional no Estado. Em menos do que 20 anos, a anterior escola secundária rigidamente seletiva, acessível somente aos jovens das camadas mais



privilegiadas da população, transformou-se em simples continuidade da antiga escola primária, agora pelo menos tendencialmente aberta à grande maioria dos jovens. Essa transformação do antigo primeiro ciclo do ensino secundário em mera continuidade da escola comum que já vinha acontecendo aceleradamente no Estado de São Paulo durante a década de 1970 consolidou-se, em âmbito nacional, na lei 5.692, de 1971.

A educação de jovens e adultos analfabetos ou pouco escolarizados aparece como um outro capítulo nessa **ampliação das oportunidades de educação escolar para o conjunto da população**.

As políticas públicas de educação durante o período mencionado poderiam classificar-se de acordo com suas orientações em face desse eixo central das mudanças educacionais no país. Como exemplo: no Estado de São Paulo, aquela política de criação de escolas secundárias públicas para atender à pressões populares foi objeto de dura reação por parte dos setores mais conservadores da sociedade. A pesquisa mostra claramente que os segmentos políticos e os governos estaduais de composição predominantemente conservadora procuraram conter o processo de criação de novas escolas secundárias. Já os governantes considerados como “populistas” (Adhemar de Barros e Jânio Quadros) imprimiram maior velocidade ao processo de ampliação da oferta de vagas nessas escolas.

Também no campo da educação de jovens e adultos há exemplos de possibilidade de diferenciação entre políticas mais ou menos comprometidas com os interesses das classes populares: as políticas da União nesse campo variaram bastante, desde posições que excluíram a alfabetização de adultos da atuação do MEC até outras que envolveram recursos substanciais na promoção e no apoio de movimentos que atuam nessa área.

Ainda no campo da educação de jovens e adultos, pode-se diferenciar as políticas educacionais do poder público a partir de outros pontos de vista: assim, embora os governos militares tivessem dado forte apoio à educação de jovens e adultos mediante a atuação do MOBREAL, obviamente essa política era muito diferente da praticada pela União nos primeiros anos da década de 1960. Considerando, agora, como exemplo, a situação aqui no Rio Grande do Norte: sob muitos aspectos, sem nenhuma dúvida, a política de educação de jovens e adultos praticada no Estado



do Rio Grande do Norte, tanto pelo governo Aluizio Alves quanto pelo prefeito Djalma Maranhão, nos primeiros anos da década de 1960, respondiam melhor aos interesses das classes populares do que a educação proporcionada logo depois, pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização.

A parte da questão relativa ao balanço das políticas educacionais do governo da União entre 1994 e 2002 é mais complicada, o governo FHC encerrou-se há muito pouco tempo, falta ainda uma possibilidade de avaliação sob uma perspectiva temporal mais alongada. Assim, ressaltando a possibilidade de reavaliações posteriores, eu responderia, resumidamente, que o período foi marcado por **significativo impulso àquele processo de extensão de oportunidades de educação ao conjunto da população**. É bem verdade que o esforço maior ocorreu em setores da educação básica, constitucionalmente atribuídos à responsabilidade dos estados e municípios e em geral conduzidos e financiados pelas administrações locais – não desconsiderando, é claro, os diferentes aportes de recursos da União aos projetos dessas administrações. Nesse campo da educação escolar básica, há iniciativas do Governo da União que considero de grande importância: entre elas, é chave a instituição do FUNDEF, uma política aliás já recomendada explicitamente por Anísio Teixeira. Devo observar, aqui, que as críticas mais conseqüentes ao FUNDEF parecem-me dirigidas muito mais à **exigüidade dos recursos alocados pela União** do que às orientações e idéias que presidiram sua implantação. De um modo geral, **as principais deficiências apontadas na política educacional da União no período explicam-se exatamente pela carência relativa de seus investimentos na educação**. Esta observação, aliás, vale para a política educacional dos poderes públicos: **num país pobre, relativamente carente de recursos, o atendimento às reivindicações populares, a expansão da oferta de vagas e a formação dos professores exigidos por essa expansão foram processos permanentemente conduzidos num contexto de escassez relativa de recursos financeiros**. Aproveito esta afirmação para observar que as críticas à interferência e à influência das agências internacionais na condução das políticas de educação do país, em minha opinião seriam mais acertadas se fossem dirigidas à exploração dos recursos nacionais pela atuação das nações capitalistas centrais. O



que afeta negativamente a política educacional do país é a escassez de recursos decorrente da situação do país no contexto da economia globalizada, e não a ação ideológica do FMI, do BIRD, do BID ou de outras eventuais agências internacionais atuantes na área da educação.

É importante assinalar nestas observações que, em minha opinião, o sistema de alianças vigente durante o governo anterior impediu uma atuação mais conseqüente do MEC no que respeita à qualidade do ensino superior. O prestígio e o poder político de representantes dos interesses privados na área da educação parece ter inviabilizado uma atuação mais rigorosa junto às empresas desqualificadas nas avaliações promovidas pelo Ministério.

## 2. O professor poderia fazer uma retrospectiva no campo da educação de jovens e adultos?

92 **CRB:** A primeira campanha nacional de educação da massa de adolescentes e adultos analfabetos, no Brasil, data do após guerra, mais precisamente de janeiro de 1947, quando foi iniciada a Campanha Nacional de Educação de Adultos, coordenada pelo Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e Saúde. Coordenada pelo professor Lourenço Filho, a Campanha estendeu suas atividades até meados da década de 1960. Enquanto isso muitas outras iniciativas foram empreendidas: Campanha Nacional de Educação Rural, Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo...etc. Os primeiros anos da década de 1960 marcam um momento especial na história da educação de jovens e adultos. O Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, o Movimento de Educação de Base (MEB) da Conferência Nacional dos Bispos, a Campanha de pé no chão também se aprende a ler, coordenada por Moacyr de Góes, aqui em Natal, os Centros Populares de Cultura, da UNE, as propostas de Paulo Freire então consubstanciadas em seu método de alfabetização, e outras iniciativas de menor alcance colocavam a educação popular sob uma perspectiva bem diversa do que aquela que prevalecera nos primeiros movimentos das décadas anteriores. O analfabetismo agora era pensado **como uma das expressões da pobreza e do subdesenvolvimento – e por conseqüência, a alfabetização era compreendida como um instrumento de atuação na emancipação do homem e da sociedade subdesenvolvida.** A



revolução de 64 suprimiu esses movimentos. Após alguns anos, o regime militar iniciou as atividades do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que em alguns aspectos procurava apresentar-se como uma antítese às orientações dos empreendimentos que vinha substituir. Após a redemocratização, o MOBRAL cedeu lugar à Fundação Educar, que, por sua vez, teve as atividades encerradas logo no início do governo Collor.

Um pouco antes, em outubro de 1988, a Constituição Federal estendera aos jovens e adultos analfabetos as garantias de obrigatoriedade e gratuidade antes asseguradas somente às crianças em idade escolar. Mas, a mesma Constituição reforçava a descentralização dos serviços educacionais, remetendo os cursos abrangidos na educação básica para os estados e municípios. Ainda no Governo Collor, esta orientação descentralizadora produziria sérias conseqüências nas políticas da União para a educação de jovens e adultos: em 1991, o Ministro da Educação declarava que a União não continuaria atuando na alfabetização de adultos. Reeditando uma polêmica que parecia enterrada já na década de 1940, priorizava-se, agora, a alfabetização das crianças. Alfabetizando-se todas as crianças, em algum tempo, com o progressivo desaparecimento dos atuais adultos analfabetos, o problema do analfabetismo estaria definitivamente solucionado...

93

Este abandono da EJA pela União teria conseqüências: embora a legislação atribuísse a educação básica aos estados e municípios, eram poucos os municípios que efetivamente atuavam na alfabetização de adultos.

Em artigo publicado em 1997, defendi a idéia segundo a qual embora a descentralização da educação comum de crianças já estivesse efetivada no país, desde o Ato Adicional de 1834, isso ainda não era válido no que respeita à educação básica de jovens e adultos. A educação de jovens e adultos analfabetos e pouco escolarizados começara a implantar-se no país por iniciativa do Governo da União, e continuava a depender de iniciativas da União nesse sentido. A União não poderia abrir mão dessas suas responsabilidades históricas. Mesmo que a legislação atribuísse os serviços da educação básica a estados e municípios, era imperioso que a União continuasse atuando nesse campo do ensino, no sentido de **induzir ou mesmo obrigar** estados e municípios a atenderem a estas suas responsabilidades constitucionais.



Em 1997, foram iniciadas as atividades do Programa de Alfabetização Solidária. A estrutura e as orientações do programa foram duramente criticadas por grande parte dos educadores envolvidos com a educação de jovens e adultos. Eram particularmente rejeitadas a alocação das atividades num setor considerado como assistencialista, a não instalação do programa no próprio Ministério de Educação, a curta duração dos módulos destinados à alfabetização, a falta de garantia de possibilidade de continuidade dos estudos iniciados nos módulos de alfabetização, a limitação das atividades a somente um determinado número de municípios mais carentes, e depois a algumas regiões metropolitanas... etc. Não obstante, era necessário observar que o Programa atendia aos reclamos de uma atuação mais significativa da União no setor da educação de jovens e adultos analfabetos e pouco escolarizados. Mesmo que o envolvimento do Ministério ficasse restringido ao financiamento de cerca de metade dos investimentos indispensáveis, esse envolvimento respondia às reivindicações de atuação da União num setor que vinha sendo abandonado nos anos anteriores. Por outro lado, o Programa sempre apresentou os cursos de alfabetização como um passo inicial, como um começo de escolarização que deveria ser necessariamente continuado em cursos municipais de ensino supletivo. Cabe ainda assinalar que o Programa foi bem sucedido no envolvimento de um grande número de universidades e escolas superiores no processo de alfabetização.

Para concluir, é importante chamar a atenção para as orientações do Ministério da Educação do governo FHC no que respeita à educação de jovens e adultos. Finalmente, o MEC voltou a assumir integralmente as responsabilidades da União neste campo das políticas educacionais.

### **3. Como o senhor vê a importância da educação popular para a educação brasileira? Possui alguma validade? Em que direção? Dada a realidade da escola pública, é possível trabalhar a educação popular na escola pública?**

**CRB:** A pergunta é complexa, exigiria uma resposta muito longa, incompatível com o espaço que posso ocupar na Revista. Por isso, resumindo bastante os comentários, responderia que acredito fortemente na importância da educação popular tanto para as crianças, os jovens e os adultos das

classes populares quanto para a própria sociedade brasileira. Considero a escola pública e a instrução ministrada nas escolas públicas como parte integrante e essencial da educação popular. A educação pública é a única educação acessível à grande maioria dos integrantes das classes populares do país. A questão na verdade é um pouco diferente. A pergunta central é como conseguir que a escola pública passe a ministrar à massa da população do país um ensino que responda às necessidades das classes populares na educação.

#### **4. O senhor poderia dar sua opinião sobre as questões das cotas no serviço público e nas universidades?**

**CRB:** De modo geral sou favorável às ações afirmativas, tanto das mulheres como dos negros. O simples reconhecimento da necessidade de igualdade de tratamento para segmentos historicamente desiguais é insuficiente para a instituição da justiça social. Creio que a atual discussão em torno da fixação de cotas para o ingresso de candidatos negros na universidade já constitui um avanço significativo em direção à igualdade. Afirmei em outro texto que “independentemente de sua maior ou menor possibilidade de êxito, essas iniciativas ajudam a esclarecer as razões que impulsionam os movimentos. E, principalmente, ao esticar até o limite a fronteira da luta pela igualdade de oportunidades, contribuem para legitimar e consolidar reivindicações de certo modo deixadas para trás, já incorporadas ao menos pelos setores mais avançados da opinião.”

Mas, as cotas na universidade devem ser examinadas com atenção à complexidade das questões envolvidas. Nas propostas até agora apresentadas, o regime de cotas busca restabelecer a igualdade do negro numa competição em que ele é prejudicado pelos efeitos acumulados da opressão e da discriminação racial. É medida estendida ao negro em geral, em abstrato, mas que, nas situações reais, atende ao jovem negro que está em situação de vantagem na competição com outros jovens, negros ou não. Não seria exagerado afirmar que o jovem negro alcançado pelas cotas é provavelmente de classe média, pelo menos em parte procedente de escolas particulares, e não o jovem negro pobre, que em sua quase totalidade já foi excluído da disputa no vestibular ao longo do processo da escolaridade.



Também não seria absurdo imaginar que o jovem negro alcançado pelo benefício da cota estaria tirando o lugar de um jovem branco mais pobre.

Enfim, as cotas, mesmo na universidade, têm um aspecto positivo na luta contra a discriminação racial. Mas, devem ser examinadas com cautela, para que não venham a consolidar outras desigualdades. Pelo menos é necessário que sejam sempre equacionadas em conjunto com políticas igualitárias universalistas, nas quais os objetivos da busca da igualdade entre raças, etnias ou gêneros desenvolva-se no interior de uma luta mais ampla pela conquista da igualdade na sociedade em geral.