

O NOVO DIÁLOGO COM A PRIVATIZAÇÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Elba Siqueira de Sá Barretto

Mal chegam a universalizar-se as políticas sociais em alguns setores no Brasil, assim como em outros países da América Latina, e os Estados Nacionais entram em profunda crise. Esta tem a ver com a crise mais ampla que afeta os países centrais a partir dos anos 70, levando-os a reestruturar suas estratégias de produção e consumo, com fortes reflexos restritivos nas políticas de bem-estar social.

No caso dos países em desenvolvimento, a situação agrava-se. O caráter dependente de suas economias, em que grande parte das decisões é tomada fora da sociedade nacional, dificulta sobremaneira a consolidação da soberania do Estado, do mesmo modo que a representação dos diferentes segmentos sociais (Tedesco, 1990).

Para enfrentar a crise do Estado, as posições afinadas com o neo-liberalismo propõe o drástico corte dos gastos públicos e a desregulação da economia, porque atribuem à excessiva presença do poder público nas atividades econômicas e na esfera social, bem como à sua forte regulamentação, a fonte das atuais dificuldades. Conforme registra Casassus, "a nova dinâmica da competitividade internacional requer fluidez dos processos de produção e comercialização, abertura das barreiras protecionistas e eliminação dos obstáculos ao livre jogo do mercado". Daí decorre que o Estado Nacional centralizado deve limitar-se a algumas funções fundamentais apenas: a referente às relações exteriores e a de regulação financeira, buscando novas maneiras de atuar em função de seu poder reduzido (Casassus, 1990, p.14). Cabe às políticas sociais, nessa perspectiva, o papel de apêndices da política econômica que, através do caráter compensatório que assumem, não logram minorar a pobreza.

As tendências democráticas preconizam uma reforma fiscal profunda e a mudança qualitativa do papel do Estado, reforçando a sua importância na retomada do crescimento econômico com caráter distributivo. Nesse caso, a perspectiva é a da incorporação das políticas sociais a orientações

de governo estruturalmente voltadas para assegurar o desenvolvimento mais equilibrado das forças sociais.

A mudança qualitativa da atuação do Estado implica em reforçar, de um lado, o seu papel regulador da produção e, de outro, em restringir ao mesmo tempo a sua participação direta no setor produtivo. Ela deve ser reservada às áreas estratégicas do ponto de vista do desenvolvimento, tendo em vista a descapitalização da esfera estatal. De outro lado, supõe o aumento dos investimentos públicos nas áreas sociais (Souza, 1990).

Não obstante, a reforma do Estado com perspectivas distributivistas não acontece por decreto ou por delegação. Ela só tem condições de viabilizar-se à medida que se fortaleçam as formas democráticas de participação, e que a legitimação popular das forças políticas que atuam nessa direção permita encaminhar soluções negociadas entre os diferentes segmentos sociais cujos interesses se confrontam.

Nesse difícil processo, o caminho que aponta para o desenvolvimento socialmente orientado termina às vezes por mesclar-se com as alternativas neo-liberais na busca de saídas para a crise.

Embora durante o período de expansão e consolidação do Estado Nacional, este tenha avocado a si a responsabilidade pela manutenção da maior parte dos serviços anteriormente oferecidos por entidades privadas, dando-lhes nova feição e outro alcance, isso não impediu que o poder público deixasse de favorecer iniciativas do gênero em certas áreas. Pelo contrário, valeu-se delas para incrementar o próprio desenvolvimento do país, como no caso explícito dos governos burocrático-autoritários. Estes, juntamente com o crescimento do setor público e a abertura ao capital estrangeiro, optaram deliberadamente por oferecer apoio ao setor privado nacional, composto de numerosos pequenos empresários e considerado a parte mais fraca do jogo de forças que lhes dava sustentação.

Na área da educação, os subsídios estatais oferecidos então ao setor empresarial serviram sobretudo como insumos à expansão do ensino superior privado, que fundamentalmente voltou-se para suprir de professo-

res o ensino compulsório, cuja duração foi ampliada de 4 para 8 anos. Contribuíram também para sustentar uma inadimplente rede de ensino de 1º grau em vários estados, que passou a depender cada vez mais dos recursos públicos para manter-se. Os poucos resultados obtidos através dessa estratégia já foram demonstrados, sendo reduzida a proporção da população atendida e questionável a qualidade do atendimento oferecido. O favorecimento do setor privado na área educacional certamente contribuiu para a legitimação do governo junto aos setores da classe média beneficiados por tais políticas. Não ofereceu, porém, ao Estado nenhum retomo significativo quanto ao esforço que este desenvolveu para estreitar os laços do ensino superior com o desenvolvimento científico-tecnológico. Tampouco concorreu para responder aos grandes problemas com que se defrontou o poder público para ampliar e melhorar a oferta do ensino de massas.

A despeito das evidências sobre a inefetividade das políticas de corte privatista, elas passam a ser estimuladas pelas novas tendências liberalizantes que predominam no ideário político-ideológico dos países desenvolvidos, agora sem o contraponto do socialismo. Na América Latina, penetram, entre outras agências, através de organismos internacionais com grande capacidade de imputar as linhas básicas da política educacional na região, visto que a estas associam créditos financeiros que os Estados Nacionais debilitados anseiam por receber.

A Estratégia de Aglutinação das Forças Sociais para a Prestação dos Serviços Básicos

A maior abertura do Estado à participação da iniciativa privada em empreendimentos outrora assumidos majoritariamente por ele passa a constituir uma das estratégias valorizadas na tentativa de aglutinar esforços do corpo social em seu conjunto, não só para incrementar o setor produtivo bem como para dar alento à oferta dos serviços essenciais. Assim entendida, começa a ser defendida também por setores não conservadores, de tradição democrática.

A aproximação com a iniciativa privada passa a intensificar-se no momento mesmo em que os novos marcos legais estabelecidos pela Cons-

tituição de 1988 impõem claros limites ao repasse de recursos públicos às escolas privadas. Tendo o legislativo conquistado maiores prerrogativas para estabelecer os contornos gerais em que se move a sociedade, o pressuposto da nova Carta é o de que o Estado, em princípio, deve continuar assumindo diretamente os encargos referentes ao setor, aliás, bastante ampliados por ela. Apenas formas atenuadas de repasse desses recursos são admitidas no próprio documento legal, como as que se referem ao subsídio às atividades desenvolvidas por entidades sem fins lucrativos.

Conforme remarca Draibe (1990), argumentos de natureza econômica, ligados à eficiência, bem como de caráter político-ideológico, têm sido utilizados em defesa do setor privado não lucrativo na prestação de serviços básicos. De um lado, as teses conservadoras simplesmente preferem reforçar a tradição da família, • igreja, comunidade, instituições filantrópicas, como tradicionais prestadoras de "serviços nas áreas sociais, em contraposição ao monoólio ineficiente do Estado nessas áreas. De outro, arrazoados dificilmente classificáveis como conservadores, "insistem no caráter não residual destas formas não-mercantis e no fato de que, pelo menos em alguns países, constituem mecanismos mais eficientes, menos custosos e eventualmente mais próximos das preferências dos usuários que os públicos ou os estritamente privados" (Draibe, 1990 p.46).

No caso brasileiro, a Igreja Católica vem a ser de pronto uma das grandes beneficiárias das subvenções estatais para o setor não lucrativo na área da educação. Tendo perdido a hegemonia no setor para o Estado à medida que este logrou expandir o ensino público à maioria da população, a Igreja Católica funcionou como fiel da balança na Constituinte. Pelo fato de ser o segmento mais organizado e com amplas raízes na sociedade, sustentadas pela poderosa estrutura que a mantém, ela condicionou a aprovação das propostas voltadas para a ampliação dos direitos à educação e à criação de condições para efetivá-los defendidas pelo setor público, ao repasse de recursos estatais às entidades sem fins lucrativos. Ao mesmo tempo, concordou com as restrições impostas aos subsídios às escolas privadas propriamente ditas.

Por outro lado, a incipiente capacidade de organização e de representa-

ção dos setores majoritários da população, que resulta na fragmentação e desordenação social provocada pelas adversas condições de vida a que são submetidos, acentua o caráter precário da maior parte dos movimentos sociais de base popular. Mesmo quando tutelados por entidades religiosas ou partidos políticos, ou ainda quando incentivados pelo Estado, eles costumam ter duração efêmera e frágil estrutura, de sorte que são reduzidas as experiências de caráter comunitário, ou do gênero, que se beneficiam de contribuições financeiras da natureza das aqui tratadas.

Terminam por ser os segmentos provenientes dos estratos médios da sociedade aqueles que chegam a constituir-se em organizações com condições institucionais mínimas, capazes de habilitarem-nas a receber financiamento, seja do setor público, seja de agências internacionais. Estudos dedicados à análise da atuação das organizações não-governamentais em programas voltados para áreas ainda pouco institucionalizadas, como a do atendimento à criança pequena, têm constatado que sua participação é muito pouco representativa junto aos setores mais carentes. Apontam também para o importante papel indutor do Estado no aparecimento e na multiplicação dessas entidades e mostram que bom número delas apresentam os serviços que prestam como doações ou favores à população, embora os mantenham crescentemente com verbas públicas (Campos, 1988).

O processo de conformação da nova ordem anunciada pela Constituição passa, contudo, pelo embate, no seio do próprio Estado, entre os sistemas de representação diversos que se fazem presentes no âmbito do poder legislativo e do poder executivo. Os impasses e os grandes constrangimentos, com os quais este último tem de confrontar-se, tornam-no mais propenso a experimentar novas formas de interação com a iniciativa particular na falta de outras saídas.

De acordo com Draibe (1990), a alteração nas relações do Estado com o setor privado, seja ele não lucrativo, seja empresarial, a despeito das limitações que apresenta, pode levar a um maior envolvimento dos próprios usuários dos serviços, criando neles uma atitude menos passiva no relacionamento que desenvolvem com a coisa pública. Pode ainda contribuir para dinamizar certas práticas estatais burocráticas e emperradas,

abrindo caminho a soluções não convencionais na busca de maior eficiência.

Nas áreas em que a cobertura dos serviços educacionais é feita extensamente pelo setor estatal, como no ensino de 1º grau, a empresa privada está sendo chamada a colaborar com a rede pública diretamente na manutenção dos prédios escolares. O pressuposto é de que com isso evitase a ciranda dos recursos pelos meandros da burocracia; envolve-se mais a empresa com a prestação de um serviço de utilidade pública e utiliza-se a sua eficiência em benefício da escola. O aspecto ainda pouco explicitado dessa nova parceria diz respeito às eventuais formas de intervenção ou impacto nas práticas educativas locais.

Ensaio vêm sendo feitos também no sentido de aproximar o ensino técnico de nível médio do *know how* e equipamentos das empresas ligadas ao setor produtivo.

Em áreas menos institucionalizadas como a da educação de adultos, em que a grande máquina montada pelo governo central através do MOBREAL foi desativada sem que nenhuma iniciativa com abrangência relevante a tenha substituído pelo poder público, as empresas privadas vêm sendo estimuladas a realizar a escolarização de seus funcionários por iniciativa própria. A retração do Estado, nesse caso, estimula, portanto, a privatização de certos serviços educacionais, agora não mais através do financiamento das escolas particulares propriamente ditas, mas por intermédio das empresas voltadas diretamente para a produção.

Para estas, a possibilidade de fazerem uso direto das contribuições sociais devidas ao Estado pode oferecer vantagens operacionais, uma vez que a montagem dos serviços dentro da própria firma utiliza certa capacidade ociosa de seus quadros, o que eventualmente possibilita tornar o atendimento educacional menos oneroso. Todavia, o interesse demonstrado por um número significativo de empresas situadas nas regiões de economia mais dinâmica, quanto à assunção de responsabilidades relativas à educação formal de seus empregados, parece estar ligado sobretudo ao fato de que os novos parâmetros de competitividade a que estão sujeitas demandam uma escolarização básica dos assalariados que o

sistema de ensino não vem logrando realizar a contento. Além disso, contribui também para distender as relações entre empregador e empregados, como já se constatou em situações anteriores mediante a concessão de bolsas de estudos.

Quando a formação escolar é feita pela empresa, seus interesses específicos costumam, contudo, ser melhor contemplados do que aqueles que mais condizem com uma formação mais abrangente.

Considerando que a busca de novas formas de sustentação dos serviços essenciais vem sendo impelida pela escassez dos recursos públicos e pela crise do Estado provedor, vale lembrar que todas as iniciativas aqui aventadas têm em comum o fato de que elas não dispensam os recursos públicos, seja mediante repasse direto, seja através de benefícios ou redirecionamento das contribuições fiscais. O pressuposto de que aos aportes financeiros estatais, as agências privadas agreguem recursos próprios tem, por sua vez, encontrado limites estreitos na análise das experiências conhecidas. As características cartoriais que informam as relações do poder público com seus clientes preferenciais, provocando, como diz Martine (1990), um socialismo às avessas em que o Estado intervéem para dar a poucos o que provém de muitos, tampouco têm dado mostras convincentes de que estão em vias de alterar-se.

Os reduzidos resultados apresentados, em face do montante de recursos públicos recebidos por certas iniciativas da ordem das analisadas, indicam que fórmulas aparentemente redutoras dos custos dos serviços oferecidos à população, podem vir a onerar mais o Estado do que o devido, além de contribuir para enfraquecê-lo à medida que debilitam ainda mais as limitadas fontes fiscais das quais ele se nutre.

Além disso, os serviços oferecidos pelas entidades privadas estão, do mesmo modo que os públicos, sujeitos às críticas referentes à qualidade. Nada autoriza, portanto, a considerá-los, em princípio, melhores do que os oferecidos pelo Estado, tal como postulam os argumentos fundados na matriz liberal.

Daí decorre que o incentivo a políticas de corte privatista requer a criação

de sólidos mecanismos de controle social no repasse e utilização dos recursos públicos, a fim de assegurar o seu retorno à coletividade. Sabe-se, contudo, da dificuldade de exercer tal controle numa sociedade como a nossa, tão profundamente desprovida do sentimento social de igualdade e tão fragilmente organizada para exercer a fiscalização das medidas voltadas para o bem comum.

A adoção dessas estratégias, por natureza voltadas a grupos restritos da população, não exige o Estado quanto ao oferecimento dos serviços educacionais. Apenas ele, com o aparato de que dispõe, tem condições de manter a oferta dos serviços educacionais às populações com características tão diversificadas que os demandam, e na escala reclamada pela maioria dos cerca de 30 milhões de crianças e jovens que povoam os sistemas de ensino do País.

A Incorporação da Lógica do Setor Privado nos Sistemas Públicos de Ensino

O impacto maior das novas tendências liberalizantes parece, contudo, estar no fato de que elas passam a ganhar mais espaço no seio das políticas administradas pelo próprio aparato estatal.

A grande expansão e o aumento da complexidade dos sistemas escolares determinaram a multiplicação excessiva das mediações formais e burocratizadas entre os formuladores das políticas educacionais e os seus executores. Segundo remarcam Egana e Magendzo (s.d.), como os riscos das ações são coletivamente compartilhados nos sistemas públicos, os resultados tendem a diluir-se no anonimato e os professores perdem o incentivo. A cultura da escola, forjada nesse contexto tão fortemente carregado de dispositivos impessoais, leva a atribuir os altos índices de fracasso escolar quase que exclusivamente a fatores externos à própria instituição e os agentes educacionais passam a não se sentir mais responsáveis pelo desempenho dos alunos.

Os usuários do sistema público, a despeito de aspirarem pela melhoria da qualidade do ensino, não têm, de sua parte, encontrado os meios adequados à expressão de tal demanda, particularmente quando se trata do

ensino fundamental, o único freqüentado pela maioria da população. A incapacidade de penetrar nos meandros próprios do sistema de ensino onde se opera o fracasso escolar, tende a levar os estratos populares a atribuírem a si próprios o insucesso que terminam por conhecer, tendo de abandonar a escola sem concluir o primeiro grau após inúmeras repetências.

Para enfrentar essa "anomalia" das redes públicas, as propostas em discussão encaminham-se no sentido de buscar na lógica do setor privado a dinamização que tem faltado ao setor público.

Experiências recentes como a das escolas subvencionadas, a exemplo das que existem no Chile e na Espanha, começam a ser ensaiadas por alguns municípios como o de Maringá, no Paraná, e o de Jaboatão em Pernambuco. A diferença é que aqui elas passam a ser constituídas a partir da criação de cooperativas de professores. No caso de Maringá - o mais conhecido - as associações docentes recebem um valor fixo por aluno, destinado à manutenção da escola, contratação de professores e de pessoal de apoio, e devem oferecer o ensino gratuitamente, seguindo as orientações municipais. Retoma-se a concepção do ensino público, mas não estatal, e espera-se que os indivíduos mais próximos dos riscos assumidos, sintam-se mais motivados a inovar e a buscar melhores resultados.

O Ministério da Educação, por sua vez, cogita de adotar esse modelo de gestão no projeto dos CIACs, envolvendo entidades não-lucrativas e empresas privadas que se disponham a aplicar a parcela devida do salário-educação diretamente no empreendimento, (EMPRESA... 1992).

No âmbito das grandes redes estaduais de ensino de 1º e 2º graus, cogita-se de outorgar maior autonomia à escola. Liberada das excessivas amarras burocráticas, a idéia é a de que ela comece a deter maior margem de negociação no trato contratual com seus professores e a ser incitada a elaborar o próprio projeto educacional sem grande ingerência da ação supervisora. Em contrapartida, os resultados que obtém junto aos alunos, no que se refere ao seu desempenho nas áreas substantivas, ficam sujeitos a uma avaliação externa. Esta deve permitir ao professor situar-se

em relação ao esforço desenvolvido na escola. Deve possibilitar também que as administrações centrais aperfeiçoem a sistemática de acompanhamento das atividades propriamente educacionais, sendo informadas com maior precisão acerca dos apoios que precisam oferecer às unidades escolares. Mas, e antes de tudo, a avaliação externa deve ter como alvo principal a informação da própria população que se serve dos serviços escolares. Enquanto as reformas educacionais anteriores tentaram mobilizar esforços circunscritos aos agentes do próprio sistema de ensino, agora aposta-se que o móvel propulsor da mudança na escola provenha de fora para dentro. Daí a necessidade de melhor instrumentar a população, para que esta exija do sistema a qualidade que aspira para o ensino (Tedesco, s.d.).

De algum modo, busca-se resgatar a idéia de *accountability* das políticas públicas, segundo a qual os agentes do Estado devem prestar contas à população das ações pelas quais foram responsabilizados. Permite ainda atribuir maior visibilidade dos resultados obtidos pelas diferentes escolas, em princípio, oferecendo à população a possibilidade de optar entre elas.

Não ostante, o pressuposto de que a concorrência entre as unidades escolares na busca de melhores resultados na avaliação externa produz efeitos positivos no seu modo de operar, contribuindo para o incremento da qualidade do ensino, ainda está à espera de comprovação. O exemplo dos Estados Unidos mostra que a utilização dessa sistemática de avaliação há muitas décadas não impediu que os resultados obtidos pelos alunos americanos em provas internacionais, destinadas à medida de desempenho escolar, estivessem abaixo da média dos países com igual padrão de desenvolvimento.

No Brasil tudo indica que se tais propostas não vierem acompanhadas de medidas estruturais profundas que afetem o sistema de ensino em todos os seus níveis, como as que visam corrigir a precária formação dos docentes, hoje predominantemente a cargo do setor privado, é pouco provável que haja ganhos significativos para o ensino de massas.

Além disso, aumenta a necessidade de rever as políticas de pessoal dos aparatos de Estado, particularmente nos casos em que os quadros do

magistério chegam a constituir a maior parte de seus funcionários. Elas não podem continuar sendo determinadas basicamente a partir de estrangulamentos provenientes ora das corporações, ora das instâncias controladoras das finanças públicas.

A falta de priorização das áreas sociais nas políticas de governo, agravada pela queda na arrecadação tributária e pela injusta repartição interna das verbas destinadas à educação, tem penalizado particularmente o ensino fundamental e, por conseguinte, os docentes que aí trabalham. Se é certo que o aumento do salário dos professores não apresenta, nos moldes até agora experimentados, relação direta com a melhoria da produtividade dos alunos, a recíproca não é verdadeira. Os baixos salários afastam das escolas os profissionais melhor qualificados e colocam o magistério como atividade secundária na estratégia de sobrevivência do professor.

Por sua vez, a tendência crescente de negociar benefícios funcionais como compensação às restrições ao aumento real de salários tem levado, na última década, ao aumento substancial do número de docentes que se ocupam de um mesmo contingente de alunos, uma vez que, no cômputo da jornada, tais benefícios incidem fundamentalmente sobre a redução proporcional do tempo do professor em sala de aula. Algumas redes inclusive começam a incorporar o tempo reservado à capacitação em serviço à jornada de trabalho, o que pressupõe que o Estado deva, em princípio, financiar a reciclagem do professor durante os 25 anos ininterruptos em que este exerce a profissão. A médio e longo prazo, essa prática aumenta a compressão do conjunto dos salários para baixo, estimula a contratação a título precário e cria dificuldades à expansão dos serviços educacionais. Implica, por sua vez, numa outra forma de apropriação privada dos recursos públicos, comprometendo a viabilidade das políticas de Estado que o próprio aparato burocrático estatal, e nele incluído o quadro do magistério, empenha-se em preservar e ampliar.

Na tentativa de formular uma política de pessoal mais adequada aos propósitos propriamente educacionais dos sistemas de ensino, é preciso buscar mecanismos mais eficientes de alocação de pessoal, de modo a assegurar a estabilidade do corpo técnico-administrativo da unidade escolar. Nesse sentido, a chamada "discriminação positiva", que antes de

fazer parte do novo ideário das políticas educacionais preconizado para a América Latina, já era reivindicada pelas entidades nacionais de docentes, busca compensar os professores com ganhos salariais adicionais no caso do desempenho de atividades consideradas mais penosas. Pode concorrer, assim, para a manutenção de quadros docentes mais permanentes, especialmente nos cursos noturnos, nas classes de periferia e nas escolas rurais, hoje bastante prejudicados pela grande rotatividade de pessoal.

Essa prática vem sendo ensaiada por alguns governos, principalmente no âmbito dos estados. Como se trata, porém, de redes escolares muito extensas, em que são muito numerosas as situações de desvantagem para o exercício da profissão, o que ocorre é que freqüentemente as administrações suportam apenas a oferta de compensações muito pequenas por conta de tais características, o que neutraliza o seu apelo.

Cresce também o consenso entre as administrações públicas acerca da necessidade de reforçar o conceito de promoção por mérito na carreira docente. Conforme assinalam Oliveira e Ferrei (s.d.), quando existe um corpo docente relativamente estável na função, o que é desejável do ponto de vista pedagógico, a adoção do critério de promoção por tempo de serviço, que valoriza a experiência adquirida, tende a pesar excessivamente em termos salariais na progressão na carreira. Daí decorre, como dizem alguns ironicamente, que professores tendem a ser automaticamente promovidos, enquanto os alunos são automaticamente reprovados.

Nesse quadro, medidas controvertidas, como a da associação entre o rendimento do aluno e o salário do professor, que, nos países desenvolvidos, já se mostraram custosas, difíceis de administrar e não produziram, via de regra, resultados satisfatórios (Oliveira e Farrel s.d.), passam, contudo, a ser preconizadas.

A proposta aqui assume uma variante mais branda. O esforço bem sucedido do professor com vistas à melhoria do aproveitamento escolar pode ser recompensado com um adicional de salário. Contudo, para neutralizar a falta de controle das inúmeras variáveis que intervêm na situação, as

gratificações são atribuídas mediante a consideração do desempenho global da escola e não da produtividade individual do docente.

Ao deixar em segundo plano o forte peso dos determinantes do sucesso escolar que escapam ao âmbito da atuação docente, para ressaltar a parcela de responsabilidade do professor no desempenho do aluno, não há como ignorar o fato de que medidas como estas precisam ser consideradas justas pelo magistério e têm de contar com a anuência do corpo docente. Do contrário, elas tendem a ser boicotadas. Além disso, mesmo havendo consentimento por parte dos professores, nada mais previsível, no caso, do que esperar que a escola utilize os recursos informais de que dispõe para impedir que aqueles alunos com maior probabilidade de insucesso terminem por prejudicá-la. Assim sendo, antes de estender procedimento dessa natureza às extensas redes de ensino, convém que as administrações se precavendam contra os riscos da intensificação dos severos mecanismos de seletividade que já operam na escola.

Práticas usuais nas escolas particulares, consideradas como modelo exitoso com vistas ao alcance da qualidade do ensino que a escola pública persegue mas não logra atingir, podem tornar-se ainda mais frequentes na escola pública, embora não oficialmente admitidas. Nelas incluem-se a utilização de procedimentos de triagem dos alunos por ocasião da matrícula, a exigência de pré-requisitos que em princípio compete à própria instituição propiciar, a adoção de critérios não oficiais para preencher vagas remanescentes dando preferência aos melhores alunos, a indução à evasão daqueles que não têm bom aproveitamento.

Do mesmo modo que ocorre em relação à escola privada, será difícil saber, nesse caso, se a melhoria do desempenho escolar eventualmente obtida pode ser imputada à maior competência na formulação e gestão do projeto educacional da escola, ou deve ser atribuída sobretudo à intensificação do processo de exclusão dos que não se saem bem no sistema.

No caso da escola pública, as conseqüências sociais são maiores, porque, trabalhando com clientela proveniente de uma base social muito mais ampla, quanto mais pobre a população maior a probabilidade de ser mal sucedida nos estudos, a seletividade escolar sobrepõe-se clara-

mente à seletividade social, como já foi sobejamente apontado. A falta de igualdade para competir e a exclusão dos menos habilitados para tanto numa sociedade como a brasileira, tão fortemente crivada pelas disparidades sociais, tenderão a privilegiar novamente aqueles segmentos mais bem situados social e economicamente na busca das melhores oportunidades educacionais.

Entretanto, ao contrário do que ocorreu em décadas passadas, em que a montagem do parque industrial foi feita com um nível extremamente baixo de escolarização da mão-de-obra, a recuperação do crescimento econômico - condição *sine qua non* da retomada do desenvolvimento - não pode mais prescindir de uma qualificação escolar básica do conjunto da população. Além das demandas políticas que giram em torno do eixo da equidade, são, portanto, os próprios reclamos gerados pelo progresso tecnológico que passam a exigir das políticas públicas na área esforços deliberados no sentido de reverter o caráter fortemente regressivo que tem constituído a sua marca. A bem dos próprios interesses econômicos, já não é mais permitido continuar a prover tão precariamente as demandas de ensino, quanto menor seja o poder de barganha das populações que as reivindicam.

Referência Bibliográfica

CAMPOS, M.M.M. As organizações não governamentais e a educação pré-escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.67 p.17-22, nov. 1988.

CASASSUS, J. Descentralização e desconcentração educacional na América Latina: fundamentos e crítica. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.74 p.11-19, ago. 1990.

DRAIBE, S.M. As políticas sociais brasileiras: diagnósticos e perspectivas. In: PARA a década de 90: prioridades e perspectivas de políticas públicas. Brasília: IPEA, INPES, 1990. p. 1-66.

EGANA, L, MAGENDZO. Marco teórico y político dei proceso de des-centralización educativa (1973-1983). In: DESIGUALDAD educativa en Chile. Santiago de Chile: PNE, (198)

EMPRESA pode ser liberada para investir nos CIACs. **O Estado de São Paulo**, 3 maio 1992. p.17.

MARTINE, G. A resolução da questão social no Brasil: experiências pas-sadas e perspectivas futuras. In: PARA a década de 90: prioridades e perspectivas de políticas públicas. Brasília: IPEA, INPES, 1990. p.97-128.

OLIVEIRA, J., FARREL, J. **El costo de profesores y su efectividad en países en desarrollo**, (S.l.:s.n.,19).

SOUZA, C. Gestão das políticas e seu relacionamento com o planeja-mento. Trabalho apresentado sobre o contexto sócio-político-econô-mico e a educação na perspectiva de planejamento. Salvador: Insti-tuto Anísio Teixeira, 1990. mimeo.

TEDESCO, J.C. El rol dei Estado en la educación. In: FRANCO, ZIBAS (Orgs.). **Final de século**: desafios da educação na América Latina. São Paulo, Cortez, 1990.

Estratégias de desarrollo y educación: ei desafio de la gestão pública. (S.l.:s.n., 19). mimeo.