

# A DESIGUALDADE EDUCACIONAL NA AMÉRICA LATINA: ANÍSIO TEIXEIRA E PAULO FREIRE NO CONTEXTO ATUAL

Avance de investigacion em curso

Grupo de Trabalho Nº08: Desigualdade, vulnerabilidade e exclusão social

Lara Rodrigues Viana (autora)  
Júlia de Araújo Bernardes (co-autora)

## Resumo:

Este trabalho se propõe a discutir aspectos da relação entre educação e desigualdade, com base no pensamento de Paulo Freire. Segundo Pablo Gentili, os sistemas educacionais na América Latina ampliaram a oferta e o acesso às escolas, mas junto à diminuição na qualidade da educação. Esses sistemas, integrantes de uma sociedade extremamente desigual, restringem as oportunidades, excluindo as camadas populares. Embora as teorias funcionalistas e liberais afirmassem a existência de um sistema de estratificação social como funcional, esse discurso não se tornou hegemônico, produzindo e perpetuando desigualdades sociais. Portanto, o processo de expansão e inclusão educacional confronta-se com forças e ideologias dominantes, que, procuram negar o direito à qualidade da educação aos latino-americanos, os quais se encontram em vulnerabilidade social.

**Palavras- Chave:** América Latina, Desigualdade, Educação.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a discutir aspectos da relação entre educação e desigualdade, tendo como pano de fundo o pensamento de Paulo Freire. Segundo dados organizados por Pablo Gentili, os sistemas educacionais na América Latina passaram por uma ampliação em termos de oferta e acesso às escolas, mas esse processo foi acompanhado por diminuição na qualidade da educação. Se historicamente foi negado às camadas mais populares seu direito à educação, hoje pode-se considerar que esse direito continua sendo negado, pois não é ofertado a essa camada outra solução, senão a de continuar em um sistema educacional que não possibilita o acesso efetivo a uma boa educação. Esse espaço, que deveria ser um espaço democratizante, acaba transplantando para dentro do sistema escolar as desigualdades presentes na sociedade.

Não obstante, os sistemas educacionais latino-americanos concentram cada vez mais, as oportunidades em condições altamente heterogêneas e desiguais. O que deveria ser um espaço democrático acaba por reproduzir e perpetuar as diferenças. Apesar disso, embora haja avanços, não se pode concluir que na América Latina ocorreu um processo de inclusão educacional efetiva (GENTILI, 2009). Esse fato pode ser explicado se compreendemos o que o autor vai chamar de *exclusão includente*:

[...] isto é, um processo mediante o qual os mecanismos de exclusão educacional se recriam e assumem novas fisionomias, no contexto de dinâmicas de inclusão e inserção institucional que acabam sendo insuficientes ou, em alguns casos, inócuas para reverter os processos de isolamento, marginalização e negação de direitos que estão envolvidos em todo processo de segregação social, dentro e fora das instituições educacionais

(Gentili, 1998; Gentili & Alencar, 2001; Gentili, 2007).

Esse tratamento desigual “torna-se muito mais severo naqueles grupos da população que, como os indígenas e os afro-latinos, sofrem de maneira mais intensa a discriminação e a exclusão”.

Por isso, tanto Pablo Gentili, quanto Paulo Freire acreditam que a educação só pode ser realizada efetivamente se vier acompanhada de uma mudança estrutural na vida dos indivíduos. Enquanto persistir as desigualdades econômicas e sociais, o sistema educacional só reforçará esses laços. A verdadeira educação, segundo Freire, é capaz de problematizar a condição do indivíduo, fazendo-o querer mudar a sua realidade e a do seu opressor, assim como, alterar os mecanismos de opressão desenvolvidos por eles.

## 1. TEORIA FUNCIONAL DA ESTRATIFICAÇÃO

Ainda que as teorias funcionalistas e liberais (DAVIS e MOORE, 1975) pregassem a importância dos anos de estudos para a mobilidade social, esse discurso não se tornou hegemônico, produzindo e perpetuando desigualdades sociais. Ambos afirmam que alguns trabalhos vão ser considerados mais importantes que outros, e que o dinheiro seria utilizado como um “incentivo” para que esses indivíduos mais talentosos se preparassem para as profissões mais consideráveis. Dessa forma, seria funcional existir um sistema de estratificação social.

Deve-se fazer uma ressalva que essa análise, ao focar a desigualdade como um elemento que encoraja a revelação de talentos, acaba favorecendo a quem tem condições de aproveitá-la, ao passo que essa mesma desigualdade exclui uma parcela considerada da população, que não dispõem de condições efetivas de aproveitar as oportunidades disponíveis.

Quando observamos a escolaridade de negros e indígenas, (de acordo com os índices fornecidos pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe — CEPAL), toda essa realidade, de uma desigualdade excludente se torna ainda mais clara. Segundo uma pesquisa levantada por este último:

A falta de acesso à educação é um dos fatores determinantes no tocante à situação da desigualdade e da exclusão que vivem os povos indígenas e as minorias étnicas e nacionais. Os modelos educativos aplicados até agora não resultaram efeitos esperados, como a integração da sociedade nacional e a assimilação de valores e cultura externos à experiência própria, sem perder os eixos identitários da própria cultura (CEPAL, 2006)

Por exemplo, no Chile (2000) o analfabetismo indígena era de 8,4% e 3,8% para não indígena. A média de escolaridade em 1996 era de 7,8 anos para indígenas e 9,5 anos não indígena (CEPAL, 2012). A Bolívia, um país formado por maioria indígena, o percentual de pessoas sem instrução formal: na zona rural é 25,1% de indígenas e 14% não indígenas e na zona urbana é 15,1% indígenas e 6,5% não indígenas. Sendo assim, podemos pensar essa exclusão social e política na América Latina como estritamente relacionada com a péssima distribuição de renda, e com as lacunas educacionais. No entanto, “a recusa inicial da cultura e da identidade do outro constitui uma estrutura de discriminação étnica e racial em torno do qual adere, com maior facilidade, a exclusão que vem na dinâmica da modernização”. Percebe-se, portanto, que existem inúmeras barreiras e desafios para que o indígena e o negro se insiram num sistema educacional igualitário e de qualidade.

## 2. REALIDADE BRASILEIRA

No caso brasileiro, a educação é assunto fundamental na pauta governamental, movimentando parte dos recursos públicos. Nos últimos anos, pode-se perceber certas mudanças que acarretaram o aumento da acessibilidade às escolas, bem como o investimento que se deu, contemplando desde a educação infantil, até a universidade. No entanto, sabe-se que a realidade educacional brasileira está longe de alcançar seus objetivos:

a baixa escolaridade média da população e a desigualdade reinante ainda são, graves problemas, o que mantém na pauta das discussões políticas e econômicas a necessidade de universalização da educação básica e de melhoria da qualidade da educação, bem como a eliminação do analfabetismo, com inevitáveis impactos de longo prazo para a área (IPEA, 2010)

O analfabetismo no Brasil também apresentou melhoras, mas os índices ainda assustam. Segundo o IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística —, o analfabeto é aquele que declara não saber ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Ele indica, portanto, o grau de pobreza e injustiça social numa região. Em outras palavras, o grau de subdesenvolvimento. Para Paulo Freire, a necessidade de superação do analfabetismo seria de fundamental importância para o desenvolvimento e combate às injustiças, pois estar alfabetizado não significa apenas saber ler e escrever como processos mecânicos, mas sim poder ser consciente e crítico acerca da realidade ao seu redor. Ser analfabeto não significava, para ele, que o indivíduo seria desprovido de conhecimentos básicos, e sim, vítima de toda uma estrutura social bastante desigual que garantiria de certa forma, utilizando seus próprios termos, o ‘domínio dos dominantes sobre os dominados’.

Ao observar os dados fornecidos pelo IPEA — Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada —, é notável que a grande parte dos que não sabem ler e escrever se encontram na região Nordeste, principalmente nas zonas rurais (22,8%), e são majoritariamente negros (13,4%). A questão das discrepâncias em relação à raça também chama atenção: em 1992, apenas 1,8% da população negra adulta teve acesso a um diploma de graduação, ao passo que entre os brancos, essa porcentagem subiu para 8,2% (CEPAL, 2006). Além disso, o percentual de analfabetismo se assemelha a países como Honduras e República Dominicana e é maior que Paraguai, Colômbia e Peru (IPEA, 2010). Estima-se que em 2009 havia 14,1 milhões de analfabetos, o que representa 10% da população (IPEA, 2009). Nos últimos 27 anos, a redução foi de apenas 13,2 pontos percentuais. A diferença de classes se mostra, visto que entre os 20% mais pobres a taxa é de 18,6%, chegando a 28% entre as pessoas com 60 anos ou mais. Cerca de 90% dos analfabetos, estão na faixa etária de 25 anos ou mais, mostrando o processo histórico de desvalorização da educação e negação desse direito.

Esses dados só tornam mais evidentes os impasses que o Brasil, e América Latina como um todo, enfrentam para se desenvolverem. Embora, a partir dos anos 2000, tenha ocorrido uma melhoria no acesso à educação, ainda percebemos fortes discrepâncias raciais e regionais, atingindo, por conseguinte, majoritariamente a população negra, indígena, as regiões menos desenvolvidas e as zonas rurais.

## 2.1 CONTEXTO HISTÓRICO

A defesa do direito à educação no Brasil se tornou mais visível a partir da Revolução de 1930, sob a liderança de Getúlio Vargas. Nesse governo, foi formado o primeiro Ministério da Educação e Cultura, o que incentivou vários intelectuais a debaterem a situação educacional brasileira (SCHWARTZMAN, 2005). Sendo assim, foi lançado um famoso documento, o ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’, o qual defendia uma escola única, laica, obrigatória, gratuita, de caráter público, fazendo frente aos católicos que praticamente monopolizavam o ensino (de âmbito privado) e

que atendia quase que exclusivamente às classes dominantes. Esse documento expressa, portanto, o contexto político da época e o momento pelo qual estava passando o Brasil nos anos 1930. Ele se caracteriza como um manifesto dos liberais contra os conservadores e sua forma de fazer política, e se mostravam, portanto, a favor do desenvolvimento econômico e da modernização do país, em seus diversos aspectos. Dessa forma, o texto destaca a importância da educação para se alcançar esse desenvolvimento econômico. Há um destaque para o que eles chamam de “atraso educacional brasileiro”, existente na época, em relação a outros países da América Latina.

Os ‘pioneiros’ mostravam também o descompasso entre o desenvolvimento industrial e a educação (atrasada), sobretudo porque ainda persistia a segregação herdada do período imperial. Para resolver este problema, eles acreditavam que se deveria buscar a criação de uma cientificidade no estudo e na resolução dos problemas educativos, como na engenharia e nas finanças.

Destacou-se entre esses intelectuais do Manifesto, Anísio Teixeira (1989), para quem o ideal de uma educação escolar universal para todos era dar “a cada indivíduo a oportunidade de ser na sociedade, aquilo que seus dotes inatos, devidamente desenvolvidos, determinassem” (TEIXEIRA, 1989). Mesmo numa perspectiva liberal, com inspiração em John Dewey, Teixeira defendia que educação não poderia ser privilégio das elites como ocorria naquela época de forma ainda mais explícita. Além disso, também recebeu forte influência das ideias renovadoras preocupadas com uma efetiva expansão da escolarização e com todo o processo de urbanização e industrialização no qual o país estava iniciando. Assim como Paulo Freire, Teixeira pregava a mudança de mentalidade dos indivíduos como mecanismos centrais para a constituição de uma sociedade mais democrática.

No entanto, o que prevaleceu não foi essa doutrina dos pioneiros e sim, um tipo de burocracia centralizada para o ensino superior, enquanto o ensino básico e secundário ficaram sob o domínio da iniciativa privada e de autoridades, gerando consequências até os dias atuais. (SCHWARTZMAN, 2005)

### 3. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO LIBERTADORA.

O que se constata é que nem essa concepção liberal teve êxito em ser “implantada” no Brasil. Essa desvalorização da educação está relacionada, segundo Paulo Freire, com a colonização da América Latina em que os seres que tiveram suas mentes colonizadas, num processo de invasão cultural, como afirma Franz Fanon. Para o autor *Dos Condenados da Terra*, é necessária a descolonização dessas mentes para que haja uma sociedade mais democrática. Para ele, “A descolonização nunca passa despercebida, pois diz respeito ao ser, ela modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores esmagados pela inessencialidade em atores privilegiados, tomados de maneira quase grandiosa pelo rumo da História” (FANON, 1968, pg.52). Por isso, Fanon dialoga diretamente com Freire ao expor que essa mudança tem que ser desde o primeiro momento exigido, desejado e reclamado. Freire dialoga diretamente com Fanon ao mostrar a existência de prescrição entre oprimidos e opressores, que subentendesse a “imposição” de uma consciência sobre a outra.

Nesse sentido, Paulo Freire chama atenção para a forma como a educação é transmitida. Ele vai propor uma educação problematizadora, onde o indivíduo seria um ator cognoscente. Para ele, a escola, então, estaria inserida no sistema capitalista como ferramenta para a sua manutenção e, nesse sentido, pratica uma *educação bancária*, porque trata os alunos como depósitos em que os professores apenas inserem mecanicamente conteúdos. Nesse modelo, mantém a contradição, educador-educando. Freire defende uma educação libertadora que impulsiona a humanização (negada pelo capitalismo). Uma educação problematizadora e dialógica, envolvendo uma proposta pedagógica e política que resignifique suas práticas e leve o indivíduo à verdadeira reflexão e à práxis. Esse modelo busca a superação da dicotomia educador-educando.

Sendo assim, propõem que os homens se “eduquem em comunhão”. Sua crítica se direciona à concepção de sujeito preconizada pelos liberais e funcionalistas, pois não basta atingir a universalidade e garantir o direito, mas analisar projetos,

conteúdos e formas. A educação bancária seria vista então como uma forma de dominação, diferente da problematizadora, que é visto por Freire como forma de libertação dos indivíduos. Enquanto a primeira prega a imersão das mentes, a segunda busca a emergência desses pensamentos, que resulta numa inserção crítica no contexto social vivenciado pelos indivíduos. Já diria Demerval Saviani que “não basta à quantidade, não adianta dar escola para todo mundo desse jeito”. Deve-se priorizar a valorização dos conteúdos. Mas não só isso, deve o homem reivindicar, segundo Freire (1980), a busca pelo seu SER MAIS, elemento que constitui a humanização do homem.

### 3.1 EDUCAÇÃO BANCÁRIA X EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA

Em todo o livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire vai expondo as diferenças existentes entre esses dois tipos de educação. Para tanto, compreende a educação bancária como responsável por inculcar na cabeça dos indivíduos uma visão da sua condição de mundo de forma fatalista, enquanto a outra (dialógica e problematizadora), vai colocar para o sujeito que sua situação é antes um problema, e como previsto, pode ser mudado pelo ato cognoscente.

Por isso, ter propriedade da fala não é regalia de alguns, mas um direito à todos. Dessa forma, uma verdadeira educação não pressupõe uma relação horizontal onde a está acima de b, mas onde a com b, sendo “mediatizados” pelo ambiente. Essa busca constante pela humanização seria uma vocação humana, que ao passo que é negada, pela opressão, é afirmada na busca pela sua superação (FREIRE, 1980)

### CONCLUSÃO

De fato, o que pode ser observado é que não há uma mobilização popular pela melhoria do sistema educacional. Observa-se que existe uma demanda por mudança oriunda dos oprimidos, e essa percepção só se efetiva a partir do desejo do oprimido em libertar a si e ao seu opressor. Dessa forma, Freire defendia fervorosamente uma Pedagogia que propicia-se sobre as condições de existência, (opressão sentida pelos oprimidos), e que dessa constatação, resultasse o engajamento desses atores na luta pela sua libertação e a de seus opressores. Freire percebeu que o simples fato da alfabetização, o saber lê e escrever não era suficiente, a mera repetição de vocabulário não trazia para o indivíduo uma palavra com seu sentido transformador. Para que essa percepção de mundo acontecesse, seria necessário que tais sujeitos dessem significação as práticas e palavras. Dessa forma, a educação serviria como um instrumento, para combater, culturalmente, a cultura da dominação vigente (naturalizada e reproduzida tanto no sistema escolar, quanto nas práticas sociais do dia-a-dia). A mera constatação dessa situação não é o suficiente. É necessário tomar consciência, e, além disso, objetivar em práticas esse desejo por mudanças. É realizando uma práxis autêntica (junção de reflexão e ação), que será possível a alteração da realidade.

O que se constata nos sistemas educacionais latino-americanos, e no caso do Brasil, e já tão amplamente difundido por Freire, é que essa junção da reflexão e da ação não andam acompanhadas. À medida que essa sociedade “revolucionária” mantém a educação bancária, nada pode ser feito. Isso acaba dificultando a alteração desse sistema educacional - que mais reproduz - do que elimina as barreiras de desigualdades sociais. Gentili também nos ajuda a pensar que a pobreza e a desigualdade estrutural, a diferenciação e a segmentação dos “sistemas nacionais de educação”, assim como o direito à educação, numa perspectiva que é amplamente marcada por se opor aos direitos humanos, são fortes indicativos que interferem diretamente na efetivação dessa educação, que deveria ser um direito humano fundamental. Retomando o conceito de *exclusão includente*, percebemos que a educação sozinha não resolve os problemas. É primordial a vontade de se construir processos sociais de inclusão, para se constituir uma democracia de fato igualitária. Essas mudanças são necessárias para se eliminar os elementos que causam e corroboram para a exclusão educacional nos países latino-americanos.

(GENTILI, 2009). “Por esse motivo, indicadores de melhorias nas condições de acesso a um direito, assim como todo avanço na luta contra a alienação, segregação ou negação de oportunidades, embora sempre suponham grandes conquistas populares, podem não ser suficientes para consagrar o fim dos processos de exclusão historicamente produzidos e que condicionam ou negam esse direito.” (GENTILI, 2009, pg.5).

Por isso, como foi abordado no início do trabalho, não se podem concluir que um direito está garantido e assistido simplesmente por que houve um aumento da sua oferta, como é o caso do sistema educacional. Dito de outra forma, a expansão e inclusão educacional é um processo que bate de frente com forças contrárias, ideologias dominantes que não desejam sua ascensão, e que representam um dos principais empecilhos que se nega o direito a educação dos latino-americanos que se encontram em grande situação de problema e negação ao que tange as desigualdades sociais. Por isso, nós reforçamos a ideia de que deve-se analisar cautelosamente os avanços educacionais conquistados na América Latina e Caribe, porque sua expansão não significa, necessariamente, melhoria na qualidade ou oportunidade iguais para todos os indivíduos que nela adentram.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAVIS, Kingsley & MOORE, Wilbert. Alguns princípios de estratificação social. In VELHO, Otávio G. *et alii*(Organizadores). **Estrutura de classes e estratificação social**. 9a. ed. Rio de Janeiro: Zahar, p. 114-132.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Trad. José Lourênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 8º Ed. RJ, Paz e Terra, 1980.

GENTILI, Pablo. **O Direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009.

HOPENHAYN Martín, BELLO Álvaro, MIRANDA Francisca. **Los pueblos indígenas y afrodescendientes ante el nuevo milênio**, Santiago: CEPAL (Comissão Economica para America Latina e Caribe), 2006.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA AVANÇADA (IPEA), **PNAD 2009 - Primeiras análises: Situação da educação brasileira - avanços e problemas**. Brasília, 2010.

**O manifesto dos pioneiros da educação nova (1932)**. Histedbr on-line, Campinas, n. especial, p.188-204, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)>. Acesso em: 29 de out. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/1desafios.pdf>> Acesso em: 13 ago. 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Bases da teoria lógica de Dewey**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.23, n.57, jan./mar. p: 3-27. 1955.

\_\_\_\_\_. **Educação não é privilégio.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.70, n. 166. p: 435-462, 1989.

\_\_\_\_\_. (1999), “**A Crise Educacional Brasileira**” *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.* Brasília, v.80, n.195: 310-326