

A EDUCAÇÃO COMO DIREITO DE PARTICIPAÇÃO NA HERANÇA CULTURAL

Teresa Maria Frota Haguette

As transformações por que têm passado as sociedades no mundo inteiro, sobretudo na segunda metade do nosso século, propiciaram mudanças significativas não só nos sistemas de ensino mas, e sobretudo, na concepção da educação. Tem-se agravado a tensão entre a função da educação como atendimento impreterível da necessidade de formação humanística do indivíduo, com vistas a sua realização pessoal, e a função pragmática de propiciar a sobrevivência econômica via participação no mercado que, por sua vez, está relacionada com outra função da educação de formar competências para o sistema produtivo.

O feito da União Soviética de lançar no espaço a primeira nave, em 1957, provocou um choque inesperado na grande potência que se colocava como líder do bloco capitalista, os Estados Unidos, que tomaram consciência da premência de desenvolver uma educação voltada para o ensino técnico e tecnológico que pudesse acompanhar as descobertas e inovações em todos os campos do conhecimento.¹ Por outro lado, os países pobres, como o Brasil, ainda estão às voltas com um problema que, parece, é considerado insolúvel pelas elites políticas e

1. Cf. Mário Alighiero Manacorda, *História da Educação. Da Antiguidade aos Nossos Dias*. São Paulo, Cortez Editora/Editora Autores Associados, 1989.

econômicas que durante séculos não conseguiram sequer dar condições à população de alfabetizar-se. Assim sendo, o Brasil deve enfrentar dois desafios de magnitudes incalculáveis: garantir o instrumental mínimo para que o brasileiro se torne partícipe de uma sociedade em busca da modernidade, substanciado no domínio da leitura e da escrita, e preparar profissionais para assegurar a produção de mercadorias dentro de um sistema econômico em condições de competição internacional. A compreensão da educação enquanto direito social, conforme expressa historicamente na evolução dos países da Europa Ocidental e dos Estados Unidos como o direito de partilhar totalmente na herança social,² afigura-se insuficiente. A ênfase no atendimento às necessidades e tendências individuais de crescimento intelectual e cultural que predominou até meados do século XX, deve ser redirecionada a fim de contemplar as necessidades coletivas da sociedade que, por sua vez, reverterão em benefício dos seus membros em termos de garantia de uma sobrevivência digna mediante sua inserção no mercado de trabalho. Presa às duas pontas do espectro educacional — a alfabetização e a formação profissional — a política brasileira para o setor também não tem sabido lidar com os níveis intermediários de ensino, propiciando um vácuo dentro das práticas profissionais em vários segmentos: entre o operário desqualificado ou semiquilificado e o engenheiro, falta o técnico de nível médio; entre o auxiliar de enfermagem e o médico, falta a enfermeira competente, e assim por diante.

É nossa preocupação, pois, a) traçar o percurso das linhas mais nítidas que caracterizaram o desenvolvimento da educação como direito social na Europa Ocidental, b) observar o mesmo fenômeno dentro da formação social brasileira e, c) destacar os momentos de extensão da cidadania a novos segmentos da população ao longo dos últimos cinquenta anos, assim como as diferenças setoriais e regionais porventura identificadas no que tange ao exercício do direito social à educação. O reconhecimento da complexidade da tarefa nos obriga, todavia, a definir operacionalmente o direito à educação sobretudo em termos de seu limite mínimo, qual seja, a condição de alfabetizado que o sistema propicia à população.

2. Thomas H. Marshall, *Class, Citizenship and Social Development*, Greenwood Press, 1976.

A Participação na Herança Cultural

Quando Marshall³ afirmou que o direito social de "partilhar totalmente (grifo meu) na herança social" fora incorporado ao status da cidadania somente no século XX, ele, obviamente, não estava avaliando a realização do fenômeno educacional em termos do nível de alfabetização da população. Com efeito, já em 1889, o percentual de analfabetos dentre a população da Inglaterra acima de quinze anos de idade era de 3,5.4 O que ele tinha em mente era uma participação muito maior assim como uma contribuição da população à implementação da justiça social na qual era alocada prioridade ao direito à educação, o que começou a acontecer em meados do século XX.

Em sua análise do desenvolvimento social relacionado à educação, Marshall distingue três fases:

Na primeira fase da nossa educação pública, os direitos eram mínimos e iguais... um dever era relacionado com este direito, não meramente porque o cidadão tem um dever para consigo mesmo, assim como um direito de desenvolver tudo que há em si... mas porque a sociedade reconheceu que necessitava de uma população educada.⁵

Na segunda fase... que começa em 1902, a escada educacional foi oficialmente aceita como uma importante, embora ainda pequena, parte do sistema. Porém o equilíbrio entre os direitos individuais e os coletivos permaneceu o mesmo. O Estado decidiu que poderia arcar com os custos da educação secundária gratuita e da educação superior, e as crianças competiam por um número limitado de vagas desde que... não houvesse o reconhecimento de nenhum direito absoluto natural de ser educado de acordo com sua capacidade.

Mas na terceira fase, que começou em 1944, foi dada prioridade ostensiva aos direitos individuais.

3. Op. cit., p. 72.

4. Ver Gláucio Ary Dillon Soares, *Economic Development and Political Radicalism*, University Microfilms Int. Washington, Ph.D. Dissertation, 1965, p. 69.

5. Marshall, op. cit., enfatiza ainda que o século XIX foi acusado de tratar a educação elementar somente como uma forma de preencher os empregos do sistema capitalista com trabalhadores de maior valor.

Todavia, o Ato de 1944 que estabelecia que o sistema secundário de educação deveria "oferecer a todos os estudantes a oportunidade à educação e ao treinamento como for desejável de acordo com suas diferenças de idade, habilidades e aptidões", não propiciou educação universal. Isto aconteceu porque os vínculos entre educação e ocupação levaram a uma distorção nos valores alocados à educação.

A situação em outros países da Europa era semelhante. Na Dinamarca, Prússia, Noruega, Suécia e França, a educação elementar já estava presente ao final do século XVIII, logo, como afirma Bendix,⁶ "o absolutismo esclarecido pode ser considerado o relutante ou equivocado pioneiro na extensão dos direitos sociais ao povo". Embora a educação na Europa tenha estado nas mãos dos padres por séculos, a verdadeira extensão deste direito aconteceu quando o controle clerical foi destruído e o estado-nação assumiu a responsabilidade sobre as escolas. Além disso, as lutas pelo direito à educação não ocorreram na mesma proporção daquelas que foram desencadeadas por ocasião da incorporação de outros direitos ao **status** da cidadania.

As realizações no campo da educação no século XVIII não foram sequer consideradas por Marshall como pertencendo à primeira fase da educação. Ele se refere ao reconhecimento da sociedade de que necessitava de uma população educada. Esta idéia é um produto da revolução industrial cujos efeitos sobre a educação só se tornaram visíveis no início do século XIX.

Marshall admite que, mesmo na última fase de incorporação do direito à educação ao **status** da cidadania, os laços entre as demandas da educação e da ocupação provocam um mecanismo de estratificação social. Como ele diz,⁷ "Através da educação em suas relações com a estrutura ocupacional, a cidadania opera como um instrumento de estratificação social"; ele acrescenta ainda que não há qualquer razão para deplorar-se este fato, mas que deveremos estar conscientes de suas conseqüências.

É importante ter em mente a dupla característica da educação. Ela é ao mesmo tempo um direito e um dever. Enquanto um indivíduo serve à sociedade oferecendo-lhe suas habilidades

educacionais, ele pode também dar prazer a si mesmo escolhendo uma educação que não o prepare somente para uma ocupação.

No caso brasileiro, o Estado, até à década de trinta, não estava preocupado em preencher a contrapartida do direito individual à educação — que representa um dever do Estado. Em outras palavras, o Estado não propiciou as condições para que o direito à educação fosse estendido às classes menos favorecidas apesar de todas as constituições brasileiras estipularem que todos os cidadãos têm direito à educação primária, que será compulsória. Foi Getúlio Vargas quem primeiro se utilizou da educação para promover o crescimento econômico. Mesmo aqui, está claro que a educação era concebida como um investimento direto direcionado mais para facilitar o desempenho do dever do indivíduo para com a sociedade do que em tornar possível sua participação na herança social enquanto cidadão. Apesar disso, muitas realizações foram feitas.

Em 1920, cerca de um quinto das crianças de 7 a 14 anos estavam matriculadas na escola primária. Dois terços delas habitavam os estados do Sudeste (Rio, São Paulo e Minas Gerais) e o Rio Grande do Sul. Em 1932, os números sobre a matrícula escolar na escola primária passaram de 1.250.000, em 1920, para dois milhões. No nível secundário o quadro mudou ainda mais depois de 1930. Centenas de escolas técnicas foram criadas, dentro do espírito de usar a educação para promover o desenvolvimento econômico. Em 1940 a matrícula primária passou para três milhões. Cerca de 200.000 estudantes estavam matriculados nas escolas regulares de segundo grau e mais ou menos o mesmo número em uma variedade de cursos especiais e em programas de treinamento. Em 1950 a população da escola elementar passava dos cinco milhões com uma matrícula secundária, de todos os tipos, na faixa de um milhão.

Mais de nove milhões de crianças freqüentavam a escola primária e acima de dois milhões estavam nas escolas secundárias, subindo para doze milhões na primeira e quatro milhões na segunda em 1970.

No que tange às diferenças regionais, a distribuição dos estudantes por estado mudou pouco. Os cinco estados — Guanabara (ex-Distrito Federal), São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, respondiam por 50% da matrícula e por mais de 60% na escola secundária.

6. Reinhard Bendix, *Nation Building and Citizenship*, University of California, John Wiley and Sons, Inc., 1964, p. 109.

7. T. H. Marshall, op. cit., p. 110.

As Universidades sofreram mudanças dramáticas nesse período. Em meados de 1940 existiam somente cinco universidades no Brasil; em 1950, oito; em 1960, mais de trinta enquanto em 1970 existiam mais de sessenta, sobretudo nas maiores cidades. Mais de dois terços dos estudantes universitários estavam concentrados nos cinco Estados acima referidos. Todos eles, exceto um (Rio Grande do Sul), fazem parte da região Sudeste do país.

A tabela seguinte retrata algumas diferenças educacionais entre a região Nordeste (a mais pobre) e o Sudeste (a mais rica).

A despeito do significativo desenvolvimento do seu sistema educacional, o Brasil tem mais gente fora da escola do que nunca antes. Em 1920, dezessete milhões de pessoas não sabiam ler nem escrever, enquanto em 1970, o número subiu para trinta milhões. Este fenômeno deve-se, em parte, à quantidade insuficiente de escolas para atender a um contingente cada vez maior da população em idade escolar. Acresce a isso o fato de o Brasil exibir, até 1980, uma das mais altas taxas de natalidade em todo o mundo.

Tabela 1 — Diferenças regionais entre o Nordeste e o Sudeste em relação a alguns aspectos educacionais — 1971 (% sobre o total nacional)

Indicadores Educacionais	Nordeste	Sudeste
População *	30.2	42.8
Escolas primárias (prédios)	37.6	31.3
Classes primárias (número)	29.3	39.6
Professores primários	23.6	46.5
Matrículas na escola primária	26.7	43.5
Evasão escolar na esc. primária	27.1	13.6**
Proporção de cursos secundários	20.9	53.2
Professores secundários	17.9	53.7
Matrículas na esc. secundária	17.9	56.8
Faculdades e Universidades	17.8	54.9
Livrarias	25.5	51.7

Fonte: N. B. Chaloult Regional Differentials between the Northeast and Southeast of Brazil: A Sociological Analysis, Ph.D. Dissertation, Cornell University, 1976, p. 5, Tabela 1.

* Dados de 1970

** Excluído Minas Gerais. Este Estado é responsável por 24,5% do total nacional.

As diferenças setoriais acusam mais uma vez a inferioridade do setor rural. Existem mais escolas e professores e menos analfabetos nas cidades do que no campo. Ademais, três quartos das crianças que estão fora da escola vivem nos distritos rurais do país. Conforme ocorre com o exercício de outros direitos da cidadania, as áreas mais densamente urbanizadas e industrializadas tendem a prover mais educação a suas populações do que as áreas tradicionais e predominantemente rurais do Norte, do Nordeste e do Centro-Oeste.

As taxas de alfabetização no Brasil apresentam o seguinte perfil:

Tabela 2 — Pessoas alfabetizadas acima de 10 anos-Brasil (%)

Ano	Taxa
1940	43.0
1950	48.4
1960	60.6
1970	68.0
1980	74.0*
1989	81.2*

Fonte: IBGE

* População acima de 15 anos. MEC — **A Educação no Brasil na Década de 80**, Brasília, 1990.

Conforme anunciam os dados, foi na década de 1950-1960 que a taxa de analfabetismo mais declinou.

Quanto às diferenças regionais indicadas na próxima Tabela, percebemos que, enquanto em 1970 a taxa nacional de alfabetização (população de 5 anos e mais) era de 61%, no estado da Guanabara ela atingia 85% e, em São Paulo, 77.5%. Ademais, a taxa de alfabetização urbana é ainda mais notável:

90% na Guanabara e São Paulo (Sudeste)
 85% no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (Sul)
 50% no Nordeste
 74.5% **Total Nacional**

A taxa de alfabetização urbana no Nordeste em 1970 é ligeiramente superior àquela correspondente ao Brasil (48.4%) em 1950⁸ situando-se ainda mais baixa do que a taxa de alfabetização rural nacional (41%) de 1970.

Tabela 3 — Taxa de alfabetização, por região — 1970 (população de 5 anos e mais).

Região	%
Norte	54.3
Nordeste	39.5
Sudeste	71.5
Sul	70.1
Centro-Oeste	56.9
Brasil	60.3

Fonte: IBGE

A situação da alfabetização brasileira na década de setenta situava-se provavelmente ainda a uma razoável distância de muitos dos países europeus no século XIX. Isto significa que, à essa época, o Brasil não atingira sequer o estágio onde o direito à educação — mensurado por um indicador que aponta o mais baixo nível possível de competência educacional — como elemento indispensável ao exercício da cidadania. Conforme já observado, esta assertiva é verdadeira até para as áreas mais urbanizadas e industrializadas do país, como os estados da Guanabara e de São Paulo onde a taxa de analfabetismo ainda rondava os 10% em 1970.⁹

No entanto, considerando-se as tendências passadas na direção de uma distância cada vez maior entre o Sudeste e o Nordeste pode-se antecipar que o Sudeste, como a região mais desenvolvida e urbanizada do país, certamente incorporará o direito social à educação ao **status** dos cidadãos vivendo dentro dos seus limites, em um período de tempo muitas vezes menor

8. Note-se que os números apresentados na tabela se referem à taxa de alfabetização da população de mais de 10 anos.

9. Cf. Gaudêncio Frigoto, "O contexto sócio-político brasileiro e a educação nas décadas de 70/90", In *Contexto e Educação*, Universidade de Ijuí, Ano 6, n. 24, out/dez, 1991, pp. 46-57.

do que o Nordeste. As diferenças setoriais existentes (rural/urbano) também parecem destinadas a permanecer, ficando o setor rural incapaz de prover uma educação em grande escala para a população rural.

Sobre índices de alfabetização alguns teóricos da teoria da modernização¹⁰ já afirmavam que "40% representam um patamar crítico para um desenvolvimento econômico rápido". Logo, o Brasil já teria atingido esse nível desde 1940, preenchendo, pois, este pré-requisito. O papel da leitura e da escrita, entretanto, varia segundo o meio, ou seja, nas áreas rurais para a alfabetização exercer algum impacto na produtividade individual ela deve estar combinada com vários outros fatores tais como investimento considerável na agricultura, crédito agrícola, fazendas experimentais, tecnologias mecânicas (tratores, etc.) e uma variedade de sementes selecionadas e subsidiadas. Já nas áreas urbanas, a alfabetização deve ser funcional. Em outras palavras, ela deverá propiciar outras habilidades além da escrita, da leitura e de um cálculo elementar, tais como treinamento profissional e técnico. O Brasil de há muito está incluído entre os países em desenvolvimento podendo concentrar seus planos educacionais nas gerações mais jovens fazendo da alfabetização um elemento funcional para a sociedade, a cultura e, por que não dizer, para o desenvolvimento. Para serem funcionais os programas de alfabetização, especialmente aqueles destinados à população adulta, deverão fazer um uso produtivo da leitura, da escrita e do cálculo.¹¹ As conseqüências de uma política desta natureza para o Nordeste, no que diz respeito à extensão da educação a algumas categorias da população brasileira, podem ser antecipadas. Por exemplo, o Nordeste, apesar de não ser mais predominantemente rural, ainda exhibe evidências de uma razoável concentração da população no meio rural,

10. Cf. Marc Blaug, *An Introduction to the Economics of Education*, Penguin Books, 1972, p. 151.

11. Este é também o parecer da UNESCO após evidências sobre os resultados de seus programas de alfabetização de massa. Uma das dificuldades estava relacionada com o fato daqueles que recebiam certificados de alfabetização tenderem a regressar e esquecerem as técnicas aprendidas, retornando à condição de analfabetos depois de alguns anos, devido à ausência de oportunidade de praticarem a leitura e a escrita. Em um nível mais lato da formação profissional, a relação entre educação e desenvolvimento econômico é muito mais enfatizada, especialmente adeptos da Teoria do Capital Humano, que, por sua vez, exhibe um parentesco muito próximo com a Teoria da Modernização.

se comparado a outras regiões do país: O Nordeste é uma região economicamente prejudicada, com uma renda **per capita** das mais baixas do mundo; é carente de poder político, sobretudo pelos altos índices de analfabetismo de sua população e pelas práticas coronelistas de controle do voto; é a região menos industrializada; dois terços da população sindicalizada se concentra no Sudeste.¹² Parece, pois, estarmos diante de um círculo vicioso: Face a seus baixos índices de desenvolvimento, o Nordeste não é considerado uma área onde a alfabetização é funcional. Assim sendo os programas de alfabetização, especialmente de adultos, não estão no rol daqueles vistos como prioritários.¹³

Tabela 4 — Estimativa dos níveis de analfabetismo de alguns países da América Latina e Caribe, nos anos de 1980 e 1990. População de 15 anos e mais. (%)

País	1980	1990	País	1980	1990
Argentina	6.7	5.0	Honduras	31.3	27.0
Bolívia	36.7	23.0	Jamaica	11.3	5.0
Brasil	24.5	19.0	México	16.1	13.0
Colômbia	13.7	13.0	Nicarágua	13.0	—
Costa Rica	7.0	7.0	Panamá	14.2	12.0
Cuba	3.9	—	Paraguay	14.3	10.0
Chile	7.5	7.0	Peru	18.5	15.0
Equador	18.7	14.0	Rep. Dominicana	26.4	17.0
El Salvador	35.7	27.0	Trinidad/Tobago	4.5	—
Guatemala	47.3	45.0	Uruguay (1975)	6.1	4.0
Guyana	4.5	—	Venezuela	17.7	12.0
Haiti	71.3	49.0			

Fonte: Dados de 1980: UNESCO. Minedlac/Ref. 2-Celade. Boletim Demográfico. Ano XII, n. 23, Santiago, Anuero 1974. Dados de 1990: World Bank. **World Bank Report 1992**. André Haguette "Educação: 500 anos de descaso". In: AEC — **Revista de Educação**, ano 21 - n. 84 - julho/setembro de 1992, pp. 71-88.

12. 74.9%, em 1966; 68.6%, em 1969 e 67%, em 1973. IBGE — *Anuário Estatístico*, 1971, 1975.

13. Ver Philip Fletcher e Cláudio Moura Castro, "Os Mitos, as Estratégias e as Prioridades para o Ensino de 1.º Grau". In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 11 (1) 35-42, jan-jun, 1986. Ver também André Haguette, *A Luta Pelo Ensino Básico*. Fortaleza, Edições UFC, 1991 para uma discussão dos problemas da educação básica.

Se comparado com outros países da América Latina, em termos dos níveis de analfabetismo de sua população, o Brasil se encontra vergonhosamente abaixo até de pequenos países como Costa Rica, Jamaica, Panamá, Paraguay, República Dominicana e Uruguay. Na verdade, conforme indica a tabela a seguir, o Brasil ocupa o sexto pior lugar dentre os dezenove países da América Latina para os quais existem dados disponíveis para o ano de 1990.

Por outro lado, se compararmos a magnitude do Produto Interno Bruto **per capita** dos mesmos países observamos que o Brasil exibe o penúltimo maior PIB dentre todos eles, não justificando, pois, possíveis alegativas de ausência de dinheiro. O que existe, na verdade, é uma extrema e pernicioso concentração da renda e um descaso histórico das elites para com a educação do povo, que é considerado mais dócil, quando mais ignorante:

Tabela 5 — Produto Interno Bruto **per capita** — América Latina e Caribe.

País	US\$	Taxa média de crescimento anual (%) 1965-90
	1990	
Haiti	370	0.2
Honduras	590	0.5
Bolívia	630	-0.7
Rep. Dominicana	830	2.3
Guatemala	900	0.7
Equador	980	2.8
El Salvador	1.110	-0.4
Paraguay	1.110	4.6
Peru	1.160	-0.2
Colômbia	1.260	2.3
Jamaica	1.500	-1.3
Panamá	1.830	1.4
Costa Rica	1.900	1.4
Chile	1.940	0.4
Argentina	2.370	-0.3
México	2.490	2.8
Venezuela	2.560	-1.0
Uruguay	2.560	0.8
Brasil	2.680	3.3
Trinidad Tobago	3.610	0.0

Fonte: World Bank, **World Bank Report 1992** (André Haguette, op. cit.).

Problemas Emergenciais da Educação Brasileira

A evasão e a repetência têm sido concebidas como dois dos principais problemas da educação no Brasil. Estudos não muito recentes¹⁴ já indicavam, todavia, que, ao invés de se constituírem em dois problemas independentes a evasão ocorria como conseqüência da repetência; ou seja, após várias tentativas frustradas de passar de ano, os jovens, especialmente nas zonas do Nordeste, findavam por abandonar a escola. Por outro lado, os mesmos estudos atestaram a falácia da **falta de escolas** ao constatarem, através de cálculos estatísticos de séries históricas, que o desmesurado número de postulantes ao primeiro ano não representava que o somatório dos novos alunos e daqueles reprovados que, impropriamente, constavam como demanda por novas vagas no sistema escolar. Se assim é, parece que a ênfase no redirecionamento das prioridades educacionais¹⁵ deveria visar a) à formação de professores competentes para a área de alfabetização e b) a uma nova concepção da alfabetização na qual o timing do processo de domínio da leitura e da escrita não esteja vinculado ao ano escolar, mas a um período de tempo mais amplo — dois ou três anos, digamos — respeitando o ritmo de desenvolvimento cognitivo dos alunos ao mesmo tempo em que evitar-se-ia o problema da repetência e, conseqüentemente, da falta de vaga para a primeira série do primeiro grau.

Vejamos que conclusões se pode tirar do que foi discutido neste capítulo que tratou da educação como direito social da cidadania.

— O sistema educacional brasileiro sofreu um razoável desenvolvimento desde os anos trinta quando ênfase foi alocada à educação técnica. Isto foi parte do plano de usar a educação como fator de desenvolvimento. As taxas de alfabetização cresceram de 43.0%, em 1940, a 81.2%, em 1989.

— O maior crescimento nas taxas de alfabetização ocorreram na década de 1950-1960, coincidindo com o grande salto da urbanização brasileira.

14. Cf. Philip R. Fletcher e Sérgio Costa Ribeiro "O Ensino de Primeiro Grau no Brasil de Hoje", In *Em Aberto*, Brasília, Ano 6, n. 33 jan/março, 1987 e Sérgio Costa Ribeiro, "A Pedagogia da Repetência", Brasília, LNCC/CNPq, setembro de 1990.

15. Ver Philip R. Fletcher e Cláudio Moura Castro, op. cit., para uma crítica das interpretações equivocadas sobre a educação básica brasileira; ver também André Haguette, op. cit.

— São encontradas grandes diferenças regionais no sistema educacional brasileiro. Em 1970, a taxa de alfabetização do Sudeste era de 71.5% enquanto no Nordeste ela era de 39.5%. Já a taxa de alfabetização no setor urbano era de 74.5% (1970) e no setor rural, de 41%.

— Como conseqüência dos aspectos ressaltados acima conclui-se que, a) o direito social de participar na herança cultural, medido pelo nível de educação¹⁶ ainda não foi incorporado ao status da cidadania no Brasil, b) algumas regiões, como o Sudeste, tendem a assegurar o direito à educação mais do que outras, como o Nordeste. Por outro lado, o setor rural tende a privar sua população do mesmo direito por um período de tempo mais longo do que o setor urbano.

— Se a educação for encarada como um investimento dirigido à promoção do desenvolvimento econômico e se ela for vista como mais proveitosa nas regiões mais ricas, é provável que o direito à educação no Nordeste e nas áreas rurais não será estendido às classes mais pobres no futuro próximo.

Concluindo, fazemos nossas as palavras de André Haguette:

O que a história da educação nos mostra é a existência, na sociedade brasileira, de padrões de comportamento, de estruturas fundamentais que condicionam o fazer e o desenvolver educacional. A situação presente da educação é caótica, precária e insuficiente não porque o Brasil é jovem, nem em conseqüência de uma conjuntura nacional difícil, mas porque se inscreve numa lógica social coerente. Ela não é fruto do acaso, mas conseqüência antecipável de uma estrutura social que secularmente provocou descaso pela educação, sobretudo pela educação popular (das classes trabalhadoras). As formas de ocupação do território, o escravismo colonial e o sistema de poder interno formaram uma organização social excludente da grande maioria da população, chegando um visitante a dizer que "o Brasil não tinha povo". (op. cit. p. 86).

A situação da educação no Brasil representa uma chaga aberta no corpo social da nação e um impecilho a todas as lutas pela cidadania.

16. Devemos insistir que mesmo um índice de 100% de alfabetização da população não comprova que o direito à educação foi incorporado ao status da cidadania. Isto acontece somente quando a educação, ao nível secundário, é gratuita e obrigatória, atingindo, de fato, todos os membros da sociedade.