





Esta série de *Cadernos* foi impressa em **papel 100% reciclado**, sujeito a pequenas variações nas cores e na qualidade de impressão.

## **Cadernos de Proposições para o Século XXI**

Aliança por um Mundo  
Responsável, Plural e Solidário

### **EDUCAÇÃO**

## **Educação para o Século XXI**

Jorge Cardelli  
Miguel Duhalde  
Laura Maffei

2003

## REALIZAÇÃO

Instituto Pólis

Rua Araújo, 124 São Paulo-SP CEP 01220-020 Brasil

tel. 11 55 3258-6121 fax 55 11 3258-3260

www.polis.org.br

## EDIÇÃO DOS CADERNOS DE PROPOSIÇÕES EM PORTUGUÊS

*coordenação geral* Hamilton Faria

*coordenação editorial* Janaina Mattos

*tradução* Beatriz Cannabrava

*revisão* Maria Sylvia Corrêa

*projeto gráfico* Cássia Buitoni

*ilustrações* Marcelo Bicalho (as ilustrações foram produzidas especialmente para esta coleção)

*difusão* Isis de Palma—Imagens Educação

## APOIO

Fondation Charles-Léopold Mayer pour le Progrès de l'Homme-FPH (Paris)

## CATALOGAÇÃO NA FONTE – PÓLIS/CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO

---

**CARDELLI, Jorge; DUHALDE, Miguel; MAFFEI, Laura**

Educação para o Século XXI.

São Paulo, Instituto Pólis, 2003. 132p. (Cadernos de Proposições para o Século XXI, 5)

1. Educação. 2. Cultura. 3. Cidadania. 4. Política Educacional. 5. Desenvolvimento Sustentável. 6. Metodologia Educacional. I. CARDELLI, Jorge. II. DUHALDE, Miguel. III. MAFFEI, Laura. IV. Instituto Pólis. V. CTERA. VI. Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário. VII. Título. VIII. Série

Fonte: Vocabulário Pólis/CDI

---



## Educação para o Século XXI

Jorge Cardelli

Miguel Duhalde

Laura Maffei

2003



## Sumário

11	<b>Apresentação</b>
19	<b>Prólogo</b>
23	<b>Introdução</b>
23	Educação: Contexto geral. Uma perspectiva internacional para o debate
45	<b>Capítulo I: Educação e Cultura</b>
45	Fundamentação
52	Propostas

59 **Capítulo II: Educação, Cidadania e Democracia**

---

- 59 Fundamentação
- 69 A Escola, espaço de cidadania e de democracia
- 73 Propostas

77 **Capítulo III: Educação e Desenvolvimento**

---

- 77 Fundamentação
- 79 Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento
- 82 Ambiente, Educação e Desenvolvimento
- 83 Construindo educação para a sustentabilidade
- 85 Propostas

91 **Capítulo IV: Estado e políticas educativas**

---

- 91 Fundamentação
- 92 Instituições Educativas
- 98 Desenvolvimento curricular
- 105 Propostas

113 **Capítulo V: Metodologia de trabalho**

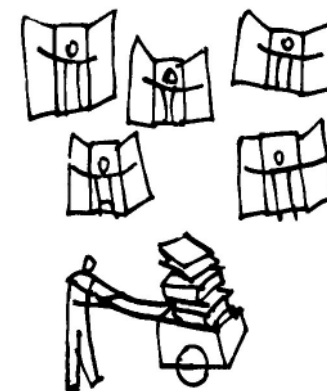
---

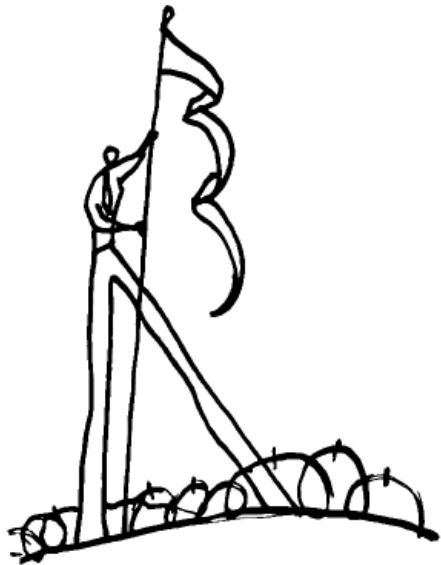
- 115 Atividades
- 117 Encontros
- 118 Redação

123 **Capítulo VI: Conclusões**

---

- 129 Sobre os autores





## Apresentação

Este *Caderno de Propostas* sobre o tema da Educação, produzido coletivamente por educadores de diversos países associados ao trabalho da Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário, abre importantes horizontes para aqueles que se dedicam, no Brasil, a discutir e propor alternativas educativas numa perspectiva transformadora e ancorada na utopia de que “outro mundo é possível”

Ao longo de todo o caderno, as questões da educação foram abordadas na complexidade das suas articulações com a temática da cultura, da cidadania, da democracia e do desenvolvimento, sempre partindo de uma análise dos problemas e logo formulando propostas para enfrentá-los, o que possibilita aos leitores riqueza de

compreensão e ao mesmo tempo sugestões de caminhos e instrumentos para uma ação transformadora sobre a realidade. Partiu-se da hipótese de que existe uma perspectiva mundial dos problemas educativos que estão atravessados socioculturalmente pelas distintas situações contextuais e pela realidade concreta das diferentes regiões e países do mundo.

No momento em que vivemos a entrada de um novo milênio e um novo século, assistimos, em todas as partes do mundo, a um aumento e aprofundamento dos processos de exclusão em função da lógica do modelo neoliberal, que vem acompanhada de processos crescentes de destruição da natureza e de disseminação da violência. Também podemos constatar a escalada bélica e tentativa de estabelecer uma hegemonia absoluta dos Estados Unidos sobre o mundo. Estas condições tornam imperativo reafirmar os princípios da inclusão social e da democracia participativa como alternativas para democratizar a democracia, amparada nos princípios da convivência humana com tolerância, das soluções negociadas, do pluralismo político, do respeito aos direitos humanos, da auto determinação dos povos, da solidariedade e da necessidade da criação de um modelo de desenvolvimento integral e sustentável.

Neste contexto global, no Brasil e na América Latina, é em torno do paradigma da educação popular que se explicita claramente o papel da educação na construção de uma contra-hegemonia ao neoliberalismo, tendo como primeiro requisito aquilo que Paulo Freire já na sua “Pedagogia de Esperança” (1992) afirmava como a necessidade de uma recusa intransigente de raciocínios fatalistas que marcam a tentativa de impor o pensamento único. Para Freire, uma prática pedagógica progressista precisa afirmar que “mudar é difícil, mas é possível”, resgatando as dimensões dos sonhos e das utopias possíveis. Neste referencial, a educação popular é aquela prática educativa que substantivamente democrática luta no sentido da superação das injustiças sociais e de todas as formas de discriminação e intolerância.

Afirmar que a busca da justiça e equidade requer a luta contra todas as formas de discriminação e intolerância significa portanto a afirmação do direito à diferença e o reconhecimento da diversidade como elementos essenciais da efetivação dos objetivos universais das políticas de inclusão social e das políticas educativas em particular.

Outra contribuição da educação popular como alternativa contra-hegemônica refere-se à construção de uma pedagogia do público, da construção do sentido do comum a partir da construção de esferas

públicas transparentes e democráticas (como os conselhos gestores e os orçamentos participativos) e das múltiplas formas de participação cidadã e de controle social sobre o Estado. Esta construção significa uma ruptura em relação à lógica da privatização e do individualismo típicas do modelo neoliberal.

No modelo neoliberal a lógica da exclusão vem acompanhada da primazia do mercado sobre o ser humano, e daí a necessidade, tão enfatizada por Freire, de que uma educação progressista voltada para a constituição da autonomia dos sujeitos precisa resgatar os valores que constituem uma ética universal do ser humano como condição necessária à construção de uma substantividade democrática. Com este referencial trata-se de resgatar a dimensão da necessidade da formação de educadores e educadoras e de rejeitar a sua redução promovida pelo neoliberalismo a práticas de adestramento e mero treinamento.

Ao respeitar e valorizar o saber de todos os envolvidos no ato educativo e ao enfatizar a possibilidade de uma recriação do conhecimento, a educação popular afirma o princípio da construção coletiva do conhecimento como uma das componentes essenciais da prática político-pedagógica transformadora.

Este *Caderno de Propostas* sobre a temática da Educação é parte de diversas iniciativas fundadas na necessidade de se construir um pensamento alternativo ao pensamento único a partir da prática e da articulação de organizações e pessoas que se colocam a favor da equidade, da justiça, da democracia, dos direitos humanos, da cidadania ativa e do desenvolvimento integral e sustentável.

Espaços, como as Conferências Mundiais organizadas pela ONU, o Fórum Social Mundial e uma multiplicidade de redes de ONGS, movimentos sociais, pesquisadores, etc, podem se constituir em uma importante alavanca na construção de um pensamento contra-hegemônico. Na construção destes dinamismos a educação joga um papel fundamental (obviamente não exclusivo). Daí a importância de que nestes espaços a educação seja colocada como um dos direitos humanos a ser urgentemente promovido e atendido. Daí a importância de fortalecer a ação da sociedade civil neste campo e sua capacidade de incidir propositivamente.

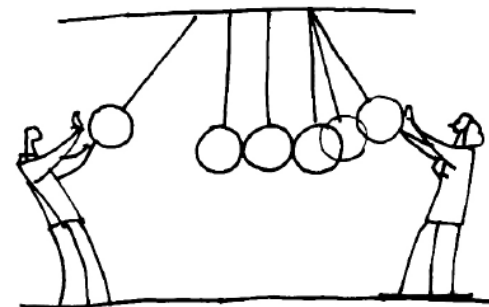
Finalmente, acreditamos que, no Brasil, esta publicação pode ser um rico instrumento de estímulo ao debate e elaboração de propostas entre todos que, neste momento de forte esperança, acreditamos que a educação deva ter lugar central na construção de um novo modelo

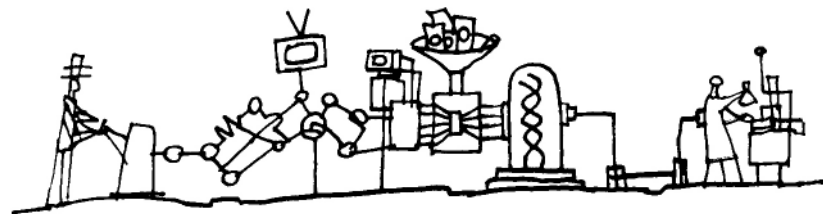


de desenvolvimento inclusivo, solidário e sustentável e de uma sociedade radicalmente democrática.

Pedro Pontual

Membro da coordenação da Escola de  
Cidadania do Instituto Polis e presidente do CEAAL  
(Conselho de Educação de Adultos da América Latina)





## Prólogo

Este *Caderno de Propostas* é produto do trabalho coletivo realizado no âmbito da Oficina de Educação e da Rede Socioprofissional de Educadores da Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário. A coordenação do trabalho esteve a cargo da Confederação de Trabalhadores da Educação da República Argentina (CTERA).\*

As duas dinâmicas (a Oficina de Educação e a Rede Socioprofissional de Educadores) foram desenvolvidas simultaneamente, pois como organização de educadores entendemos que é sumamente importante superar, por um lado, as limitações impostas pelo sistema ao

---

\* A CTERA é uma organização que agrupa sindicatos de docentes de todas as províncias argentinas, representa 280 mil educadores de todos os níveis e modalidades.

papel do educador como simples transmissor de conhecimentos elaborados em outros âmbitos e, por outro, os reducionismos próprios das reflexões que se limitam apenas a aspectos pedagógicos e didáticos. Nesse sentido, consideramos que toda e qualquer discussão sobre Educação não pode ficar restrita a um grupo de “especialistas”, e que dela devem participar as vozes de todos os atores envolvidos.

Para desenvolver este espaço, organizamos o trabalho considerando diferentes eixos temáticos: Educação e cultura; Educação, cidadania e democracia; Educação e desenvolvimento; Cultura das instituições educativas; Educação, Estado e políticas curriculares.

Entre os meses de outubro de 2000 e maio de 2001 foram realizados diferentes encontros relacionados a esses eixos; além disso, trabalhou-se com um Fórum de Discussão a Distância, do qual participaram pessoas de todos os continentes. Como encerramento, teve lugar na cidade de Buenos Aires, Argentina, durante o mês de junho de 2001, um Encontro Internacional de síntese, do qual participaram aproximadamente 60 pessoas, provenientes da África, América, Ásia e Europa.

O *Caderno de Propostas* que chega a suas mãos foi construído a partir dos aportes surgidos nos mencionados encontros e das contribuições dos participantes no Fórum de Discussão a Distância. Cada

um dos eixos de discussão foi desenvolvido com sua fundamentação e propostas; também foi descrita detalhadamente a metodologia utilizada na construção do documento. O último capítulo apresenta uma síntese das propostas consideradas relevantes para caminhar na direção de uma educação que se constitua em meio para a transformação e a emancipação.

Finalmente, entendemos que o presente *Caderno* deve ser uma ferramenta que convide à reflexão e ao debate acerca da educação como um campo complexo. É por isso que tratamos, a partir de sua metodologia de construção e do seu estilo de redação, de elaborar um texto que, sem deixar de abordar com profundidade as diferentes problemáticas, seja acessível e deixe formuladas, em lugar de respostas fechadas, novas propostas e novas perguntas, e que seja um documento aberto e provocador.

*Buenos Aires, Argentina, setembro de 2001.*





## Introdução



### **Educação: Contexto geral** **Uma perspectiva internacional para o debate**

Elaborar um documento que se constitua em ponto de partida, em instrumento para um debate que culmine em uma perspectiva da problemática educativa mundial, apresenta dificuldades que provêm de uma questão essencial: os processos educativos se desenvolvem em contextos sociais e históricos concretos. As instituições educativas, em uma perspectiva histórica, são parte ativa da constituição dos modernos Estados nacionais; e as características de sua amplitude e desenvolvimento expressam também o tipo de relação e participação dos povos com o Estado.

A dinâmica histórica dos processos educativos, especialmente nos países centrais, pode ser observada a partir de dois enfoques complementares. Por um lado, o desenvolvimento das instituições educativas, tanto na abrangência de sua cobertura, como na pluralidade de seus conteúdos, encontra-se presente na luta reivindicatória dos movimentos sociais e populares pela democratização da cultura, e por suas possibilidades de acesso aos diferentes espaços de poder e de decisão, tanto na sociedade como no Estado. Por outro lado, não se pode pensar em desenvolvimento e consolidação dos Estados nacionais ao longo da história sem visualizar o papel dos sistemas educativos como instrumentos de integração, coesão e articulação de seus povos em torno de uma identidade nacional e, conseqüentemente, de um projeto social e cultural. Sintetizando, podemos dizer que as orientações dos processos educativos estiveram no centro dos debates sobre o desenvolvimento dos Estados nacionais e também de sua democratização.

Acreditamos que hoje esse debate foi transferido para o plano internacional, porquanto a educação pode cumprir diferentes papéis conforme as diferentes direções que lhe sejam impostas no âmbito do processo de mundialização em curso: o atual neoliberalismo, com sua concepção homogeneizante da cultura, ao serviço do poder hegemô-

nico; ou a transição a um mundo diferente, humano e solidário por um caminho alternativo e de oposição, que hoje se expressa através da convergência de movimentos sociais da sociedade civil de diferentes países do mundo.

O papel da educação como protagonista da consolidação dos Estados nacionais desenvolveu-se em toda a sua plenitude nos países centrais; além disso, teve uma influência decisiva naqueles que atravessaram transformações socialistas. Essa experiência histórica dos países centrais surtiu um significativo efeito em outros Estados do mundo, especialmente depois que estes alcançaram suas independências nacionais. Nesse sentido, é importante destacar o que aconteceu nos países do Terceiro Mundo.

Apesar da grande heterogeneidade dos processos políticos e culturais—destacando apenas que enquanto alguns alcançaram sua independência no início do século XIX, outros somente o fizeram na segunda metade do século XX—, a educação esteve profundamente atravessada pelo conflito entre o caráter homogeneizador e colonizador que lhe imprimiam as classes dominantes e as reivindicações culturais e democráticas próprias dos povos desses países. Até os anos 70, a educação pública havia atingido um importante desenvolvimento

como política estatal em grande parte do mundo. Aparecia claramente como uma instituição-chave para a constituição da identidade nacional, e os movimentos sociais e democráticos a viam como uma instituição fundamental para a ampliação da participação popular e a democratização da cultura. Suas características estavam no centro do debate e dependiam da realidade social e cultural de cada país. Um exemplo significativo é a experiência da Educação Popular na América Latina.

Falar de uma perspectiva mundial da educação no final dos anos 80 e 90 implica analisar os processos e mecanismos pelos quais o novo processo de mundialização em desenvolvimento se converte em um contexto cultural, social e histórico concreto para a educação. As perguntas que surgem são:

*Em que medida as orientações da atual mundialização têm causado impacto sobre os processos educativos nacionais e continentais, e em que direções os transformam para as funções que têm que cumprir?*

De outro ponto de vista, perguntamos:

*De que forma a educação pode desempenhar um papel-chave no desenvolvimento de uma mundialização alternativa, baseada na igualdade, na solidariedade e no reconhecimento mútuo e democrático das diversidades nacionais e culturais?*



As respostas a estas perguntas são parte de um debate que começou a ser desenvolvido de maneira crescente e no qual queremos inserir as propostas apresentadas neste *Caderno*.

Continuando com a descrição do contexto, o que vemos é que a mundialização, como um processo que se desenvolve em aspectos concretos, fez-se presente nas décadas de 80 e 90 nos sistemas educativos dos diferentes países e nações por meio das transformações culturais derivadas da mercantilização dos objetos da cultura e, particularmente, do conhecimento científico e técnico; das ações e discursos que dão novo impulso à demanda educativa; dos valores emergentes do utilitarismo, da competição e do individualismo exacerbados; das políticas de privatização da educação pública e de redução das responsabilidades do Estado na educação, destinando-lhe o papel de organizador e regulador do mercado educativo.

Essa orientação encontra tenaz resistência de movimentos sociais e democráticos que, fundamentalmente, questionam a crescente desigualdade social e cultural também expressada no âmbito dos processos educativos das escolas públicas. Este último fenômeno, produto da progressiva exclusão social, do acelerado movimento migratório e da expansão da demanda educativa a todos os setores sociais, é

uma constante em quase todos os países do mundo. A demanda educativa cresce visivelmente em escolas públicas que estão povoadas de crianças e jovens com diferenças sociais, econômicas e culturais bastante significativas. Esses movimentos contraditórios tornam mais complexos os processos educativos e mostram a insuficiência de visões simplistas como aquelas que tomam a metáfora da empresa como modelo de análise da atividade escolar.

A crise educativa desatada pela aplicação das políticas neoliberais levou à perda de uma conquista histórica da humanidade: o direito social à educação e ao acesso ao conhecimento sem nenhum tipo de limitação. Em seu lugar aparece, como solução proposta pelo Estado de corte liberal, a comercialização da educação. O resultado dessas políticas, expresso na pobreza social, no desemprego, na exclusão e na total falta de garantias de direitos sociais básicos, não obedece à impossibilidade de implementar outro tipo de política, mas sim à execução intencional de políticas privatistas, derivadas dos interesses concretos de setores que querem se apropriar de todo o conhecimento, patentear-lo, dominá-lo e comercializá-lo, assegurando um determinado nível de lucro e o controle ideológico da população.

Deve-se também analisar a crise global dos sistemas educativos,

o empobrecimento e as limitações generalizadas para o acesso ao conhecimento como um rotundo fracasso dos enunciados do neoliberalismo, que anunciavam respostas e soluções concretas às demandas sociais. Essa situação, cujo custo é a crescente perda de consenso social, é precisamente o triunfo daqueles que resolveram avançar perversamente sobre as conquistas históricas e sociais da humanidade.

Para compreender o processo real de mundialização que vivemos, acreditamos ser necessário distingui-lo das ideologias da globalização, como é o caso do neoliberalismo. A mundialização, como fenômeno em crescente desenvolvimento, está no núcleo central de um conjunto de ideologias que expressam diferentes perspectivas desse processo. Na intenção de adotar uma visão mais ampla, descreveremos alguns aspectos da mundialização na qualidade de problemas que afetam e atravessam o conjunto da humanidade, que são vitais para sua subsistência e com forte impacto sobre a educação. Isso implica pensar a mundialização como um fato sobre o qual podemos atuar, condicionando sua direção, e não como uma imposição de formas de governar que apenas nos deixam o caminho da adaptação.

Um primeiro problema que hoje tem indubitáveis características mundiais é a questão das formas organizativas da economia e seus

efeitos na vida cotidiana. Na perspectiva da produção, o processo de mundialização acelerou-se, ocasionando graves problemas para os povos dos países dependentes. O primeiro é a crescente falta de restrições nacionais e internacionais para a circulação dos lucros que são gerados por empreendimentos produtivos localizados nos âmbitos territoriais, jurídicos e políticos de países que chegam a facilitar essa circulação, acossados pela falta de divisas e pelas obrigações de seus endividamentos externos. Dizemos que é um problema, porque esses lucros não são reinvestidos nos países de origem, tampouco na busca de um desenvolvimento equilibrado e sustentável do mundo. Deslocam-se segundo a lógica do mercado mundial atual e também de elementos sociais e políticos, sobre os quais os países desenvolvidos têm um peso determinante, através de uma combinação de fatores que incluem o alto grau de desenvolvimento do mercado interno, de seus sistemas de ciência e tecnologia, e também da força de seus poderes culturais, políticos e militares. Dessa maneira, gera-se um sistema produtivo mundial com fortes desigualdades na distribuição geográfica da renda e do emprego.

O segundo problema se expressa nas fortes restrições nacionais (principalmente nos países desenvolvidos) à mobilidade dos trabalha-



dores pelo mundo e, simultaneamente, nas grandes diferenças salariais entre os países com diferentes níveis de desenvolvimento.

Um terceiro problema a ser considerado tem relação com as profundas assimetrias entre as tarifas e as medidas protecionistas que afetam gravemente as exportações dos países dependentes com destino aos centrais. A consequência mais grave desse fato é o aprofundamento da desigualdade na distribuição de renda, seja entre países ou dentro de cada país. Tanto as diferenças salariais como a liberdade outorgada ao capital para a circulação sem fronteiras distanciam os lucros dos locais de sua produção, contribuindo para aprofundar as desigualdades históricas no desenvolvimento econômico, social, tecnológico e cultural dos diferentes países do mundo, para que um reduzido número deles (Estados Unidos, Europa, Japão) levem uma grande vantagem. Também dentro dos próprios países existem fortes dualidades entre o campo e as cidades ou entre diferentes regiões, ou em uma mesma região conforme as dependências produtivas de cada setor.

Ainda no plano da economia, o desenvolvimento tecnológico enormemente superior dos países dominantes também contribui para aprofundar essa brecha no que se refere à renda. Esse desenvolvimento tec-



nológico está articulado com o dinamismo do mercado interno, com os altos salários relativamente aos que são pagos nos países periféricos e com as políticas ativas de Estado em função desse desenvolvimento. Os países centrais estão especialmente interessados nas políticas de educação superior e educação permanente, tanto na perspectiva da oferta como na da demanda. No entanto, a força da demanda educativa fez disparar um mercado educativo em expansão com uma dinâmica própria, forçado a adequar-se às demandas empresariais. Constitui assim um circuito diferenciado e considerado de boa “qualidade”.

Uma situação substancialmente diversa é a que se apresenta para os Estados dependentes, cuja debilidade financeira e econômica, somada às políticas exigidas pelos organismos financeiros internacionais (Banco Mundial, FMI e outros) e governos como o dos Estados Unidos, e a aceitação subordinada de seus governantes, deixa muito pouco espaço para as políticas de desenvolvimento em ciência e tecnologia e as conseqüentes políticas educativas. Um fenômeno grave que aparece como conseqüência desse fato é a migração de cientistas para os centros desenvolvidos, contribuindo para o aumento da lacuna tecnológica. Nesse aspecto, fica absolutamente claro que um processo de mundialização alternativo ao atual processo, con-

duzido pela ideologia neoliberal, deve colocar no centro do debate uma política mundial de ciência e tecnologia concertada por todas as nações do mundo e que contribua para um desenvolvimento equilibrado e sustentável.

Nesse plano, a educação deve ser necessariamente parte do debate, uma vez que, no nosso ponto de vista, torna-se um dos principais caminhos para a distribuição justa, equilibrada e sustentável de conhecimentos. Nesse sentido, tanto o FMI como o Banco Mundial impulsionam políticas de permanente ajuste e recorte nos gastos públicos, inclusive o educativo, cuja conseqüência imediata é a redução do Estado, a queda dos salários e a degradação das condições de trabalho, o empobrecimento global do sistema, incrementando a desigualdade e gerando uma clara polarização.

Do ponto de vista financeiro, ainda que sempre no aspecto econômico, constituiu-se no mundo um mercado de capitais com uma forte dinâmica transnacional e com um rendimento financeiro muito mais atraente, por sua segurança e rapidez, que os lucros produzidos pelo investimento de risco, devido ao maior prazo que estes necessitam. A partir desses mercados de capitais altamente transnacionalizados, foram canalizados os fluxos financeiros para os países com



economias dependentes, para financiar suas transformações segundo os princípios da ideologia neoliberal, para colocá-las em condições de abrir-se ao mercado mundial. As conseqüências mais graves disso são: a monumental dívida externa a que eles se encontram submetidos, a subordinação ideológica ao receituário dos organismos financeiros internacionais (como o FMI ou o Banco Mundial) ou às pressões políticas instrumentadas por ações militares e econômicas dos Estados Unidos e, finalmente, a implementação de políticas de diminuição do Estado e de redução orçamentária nas áreas de saúde, educação e previdência social, em benefício do desenvolvimento do mercado desses serviços.

Os orçamentos educativos dos Estados se viram pressionados a deter sua expansão em função do crescimento da demanda educativa, contribuindo assim para a expansão da educação privada de corte empresarial, para o enfraquecimento da educação pública e o desenvolvimento de circuitos educativos de “qualidade” diferenciada. Esse enfraquecimento dos sistemas de educação pública nos países de economias dependentes se manifesta em seu empobrecimento crescente, seja em termos de materiais didáticos, de infra-estrutura ou de recursos humanos. Os salários continuam baixando e também

se dificulta o acesso dos docentes aos conhecimentos que permitem desenvolver um adequado processo de profissionalização.

Esta transnacionalização dos mercados financeiros é um dos aspectos essenciais do neoliberalismo, ideologia predominante nesse modelo de globalização. Para essa ideologia, o processo de mundialização é a constituição do mundo como um único mercado, e a competitividade necessária para atuar nele exige uma transformação das instituições no sentido da eficácia e da eficiência. A forma ideal de se conseguir isso é a adaptação de todas as atividades aos mecanismos próprios do mercado. Nessa visão, é o Estado que impulsiona esse processo, e para isso se transforma, passando para a órbita privada tudo aquilo que possa ser organizado como empresa e impondo os mecanismos empresariais e de mercado como núcleo básico de funcionamento das demais atribuições que, por suas características, não possam ser diretamente privatizadas.

Estas idéias são as bases das políticas neoliberais desenvolvidas atualmente e que apontam para a privatização dos serviços educativos, de saúde e de previdência social. É importante considerar, sob a perspectiva de um pensamento crítico, que o que está em jogo não é o tamanho do Estado, mas sim as características da sociedade que se



quer organizar. Nesse sentido, devemos dizer que nas políticas neoliberais os Estados nem sempre diminuíram, mas, fundamentalmente, modificaram seu papel, desenvolvendo políticas baseadas no pensamento único, cujas conseqüências são a sociedade homogeneizada, consumista, mercantilizada em todos os planos, inclusive o cultural, e individualista no aspecto humano.

Outro problema, que sem dúvida tem características mundiais, é o da orientação da produção e distribuição do conhecimento científico e técnico marcado pela pretendida superideologia do progresso, na qual também se inscrevem as políticas neoliberais, e que têm como conseqüência a designação da tecnologia como primeiro agente de transformação cultural. Hoje, a dimensão tecnológica atravessa todas as produções materiais e simbólicas que constituem a cultura dominante. Esse fato faz com que o conhecimento científico e técnico seja um insumo-chave no funcionamento da sociedade atual, e por isso se converta em um dos seus traços característicos. Um ponto crucial nesse aspecto é que a produção e a distribuição estão determinadas pelas necessidades econômicas do grande capital e pelas necessidades políticas e militares dos países centrais. Um instrumento-chave nesta determinação da produção e

distribuição dos conhecimentos é a utilização de patentes, e como conseqüência, a sua submissão às leis do mercado e à lógica imposta pelos grandes capitais.

Além das particularidades dos processos através dos quais o conhecimento científico e tecnológico permeia a produção de bens materiais e culturais, a força deste fato tem condicionado os mecanismos institucionais e estatais por meio dos quais eles são distribuídos. Isso se expressa na decidida participação das grandes empresas nessa atividade e também na relevância que lhe é outorgada nas políticas de Estado dos países desenvolvidos. As características universais e de neutralidade ideológica e moral, que a comunidade científica atribuía a esse conhecimento, estão sendo hoje energicamente questionadas, em virtude do papel estratégico que ele desempenha na contínua expansão da indústria bélica, na crescente destruição das condições ambientais do planeta e na permanente ampliação da desigualdade social no mundo, entre países, e inclusive entre os diferentes setores dos países desenvolvidos.

No que se refere ao impacto do conhecimento na educação, é necessário assinalar sua importância na ampliação da demanda educativa do mundo atual. As formas discursivas nas quais esse fator

aparece canalizando o impulso de ampliação da demanda educativa são diferentes e combinadas. No entanto, apresentam como traço geral o ataque ao sentido histórico outorgado ao papel da educação pública e às características da organização escolar e do trabalho docente. Do ponto de vista liberal, os objetos da cultura são parte do mercado, bem como os processos educativos que permitem sua apropriação. O sentido da educação, segundo essa perspectiva, torna-se possível através da apropriação individual dos recortes culturais adequados e da capitalização individual necessária para poder atuar nesse mercado que é a sociedade. A educação, segundo essa visão, serve apenas para capitalizar individualmente. O ensino, então, será mais ou menos bom à medida que os conteúdos a ser ensinados sejam mais ou menos úteis para o mercado do emprego.

Um projeto educativo deve superar a concepção de educação própria do neoliberalismo, que se reduz à perspectiva do mercado de trabalho, e avançar decididamente na construção de identidades culturais, no desenvolvimento de filosofias humanistas integradoras de todos os homens e mulheres da terra, e no desenvolvimento de estruturas produtivas globais justas e sustentáveis. Uma proposta de mundialização alternativa deve incluir esses aspectos como elementos



essenciais, e nesse sentido, a educação pública, reformada e permeada pelo protagonismo da sociedade civil, é a instituição com melhores condições históricas para implementá-la.

Uma perspectiva internacional da educação deve ser pensada no âmbito de uma mundialização alternativa, devendo levar em conta:

- Que a educação deve contribuir para uma cidadania mundial humanitária, solidária, justa, sustentável e intercultural e, simultaneamente, para o desenvolvimento das nações, das regiões e das identidades culturais.
- O desenvolvimento de uma consciência de paz e de sistemática condenação à guerra e a todas as formas de cerceamento da autodeterminação dos povos nos marcos de uma institucionalidade mundial concertada.
- Que o capital e o comércio entre os Estados nacionais não podem ser instrumentos de exploração, dominação, exclusão social e pobreza, como acontece nos países periféricos.
- Que o conhecimento deve ser considerado como patrimônio cultural coletivo da humanidade e não ser utilizado para a dominação social, para as imposições dos centros de poder, para o aumento



da exploração, para o desenvolvimento do armamentismo e para incrementar a exclusão social e a pobreza. Nesse sentido, é preciso que sejam institucionalizadas as instâncias internacionais participativas e de amplo consenso, que situem no centro do debate estes aspectos críticos e seu impacto nos conteúdos curriculares e nas metodologias de ensino.

- A necessidade de fazer com que haja uma tomada de consciência de como a informação e a comunicação em geral podem ser utilizadas, e de que no mundo atual isso ocorre majoritariamente em benefício dos poderosos, destacando a importância de incidir em sua regulamentação, considerando os interesses do conjunto da humanidade, através de mecanismos concertados, democráticos e nos quais a sociedade civil seja protagonista.
- Que é preciso promover o desenvolvimento da sociedade civil nacional, regional e mundial em suas instâncias solidárias, atendendo às diferentes formas culturais específicas da atividade humana. Destacar a importância da luta pela defesa dos direitos ligados às diferentes identidades culturais.
- Que a natureza deve ser o ponto de partida da sustentabilidade de qualquer proposta política, econômica, social e cultural. Nesse sen-

tido, é preciso tornar consciente a gravidade da situação do planeta e propor soluções baseadas na atitude de prevenção e atenção às condições socioambientais de toda a humanidade.

Levando em conta estas considerações contextuais, em cada um dos capítulos que compõem o *Caderno de Propostas para a Educação do Século XXI*, são apresentadas análises e ações concretas de acordo com os seguintes eixos temáticos ou áreas:

No capítulo I, *Educação e Cultura*, foi considerada especialmente a problemática da identidade cultural, dos movimentos sociais, dos meios de comunicação e da linguagem, dos direitos humanos, do conhecimento, da arte e dos valores.

O capítulo II, *Educação, Cidadania e Democracia*, dedica-se à análise da educação pública como espaço para o desenvolvimento de uma cidadania ativa e o fortalecimento da democracia.

No capítulo III, *Educação e Desenvolvimento*, mostra-se, de uma maneira concreta, de que forma é possível contribuir, a partir da edu-

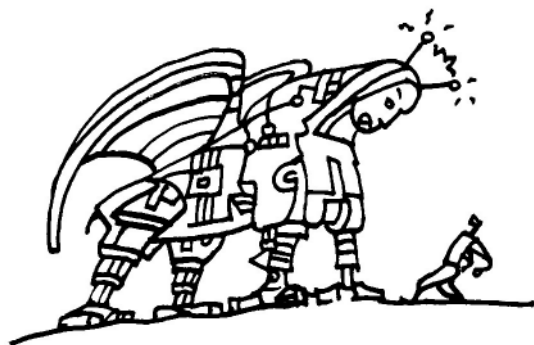
cação popular ambiental, para a conquista de sustentabilidade, justiça e equidade para as sociedades humanas.

No capítulo IV, *Estado e políticas educativas*, aborda-se o papel do Estado e da sociedade civil no estabelecimento de políticas de impacto, tanto nas instituições educativas como nos desenvolvimentos curriculares.

Cada um desses capítulos vem acompanhado de propostas para a superação dos obstáculos e abordagem dos conflitos próprios do contexto analisado.

O capítulo V apresenta a metodologia de trabalho que permitiu chegar à redação do presente *Caderno de Propostas*, e o último capítulo, as conclusões que pretendem ser, mais do que um fechamento definitivo, um ponto de partida para novas reflexões, perguntas e ações. Assim, o que se espera é que diferentes atores sociais se sintam mobilizados a retomar o texto para questioná-lo, modificá-lo, ampliá-lo, adequá-lo e resignificá-lo, considerando as particularidades dos seus próprios contextos.





## Capítulo I: Educação e Cultura



### Fundamentação

*Os novos movimentos sociais.* Não é possível imaginar nenhum fenômeno cultural fora do cenário das lutas sociais sem passar em revista a inventiva dos seus protagonistas, sem observar a capacidade dos setores populares excluídos do atual processo de mundialização, ou agredidos por ele, de resistir à segregação e encontrar novas formas de expressão e integração com o restante da sociedade.

A exclusão é a outra face inevitável da mundialização pensada nos marcos ideológicos da globalização. Para enfrentá-la, é preciso revalorizar as lutas sociais e recuperar as formas horizontais de organi-

zação. Isso implica na reconstrução de identidades e dimensões solidárias e afetivas que, por sua vez, são fundamentais para o desenvolvimento das instâncias organizativas. A reconstrução das novas identidades culturais é o aspecto que devemos impulsionar com férrea determinação, tal como fizeram os povos de Chiapas, no México ou alguns movimentos como os Sem Terra, no Brasil.

A singularidade das lutas sociais e culturais desenvolvidas pelos movimentos sociais tais como o feminista, o anti-racista, ou por militantes de diferentes partes do mundo, como em Seattle, Praga e Porto Alegre, deve ser tomada como exemplo a ser recriado em função de cada circunstância.

Isso nos conduz à necessidade de construir a utopia, de repensar o mundo. A utopia tem que se parecer, de alguma maneira, à poesia, e em seu imaginário tem que ter uma dimensão subversiva. Como diz Enrique Leff, *“A consciência cidadã deve surgir das falhas deste universo fechado e acabado para a produção de novos sentidos, onde os novos valores civilizatórios e as utopias podem encher as vozes de subjetividade e ação social, de pensar o inédito e a alternativa, de construir uma cultura política da diferença e de conceber a diversidade como potencial”*.

Um plano importante do debate ideológico e cultural atual é o

das diferentes concepções sobre a relação entre **educação e comunicação**. Nesse sentido, a sociedade neoliberal, apoiada nos valores do mercado, manipula a informação e gera uma imagem virtual do mundo que cria obstáculos para o protagonismo ativo e para o desenvolvimento de pensamentos alternativos. O pensamento perde sentido como razão teórica e prática. A comunicação hoje é exercício da violência simbólica do poder, reproduzindo com uma espécie de “silêncio falado” a hiper-realidade do mundo globalizado. Essa estratégia impõe o esvaziamento de nossa capacidade de pensar um campo de possibilidades diante do obscurantismo do poder hegemônico e das leis do mercado.

Na sociedade liberal, os meios existem para apagar os limites do conflito social. O poder se legitima através dos meios de produção de mensagens, que aparecem diante do olhar da sociedade como meras instituições educativo-culturais, naturalmente neutras e apolíticas, que podem cumprir sua função à margem das classes detentoras. Isto é ao mesmo tempo uma couraça e uma falácia.

É preciso aprender a existir inclusive no silêncio, porque o tempo dos meios de comunicação de massa não é o tempo da política libertária. É necessário desenvolver uma ofensiva no plano do simbólico, colocando em questão o discurso hegemônico e fazendo propostas





democratizadoras de transformação dos meios de comunicação existentes ou impulsionando o desenvolvimento de modos alternativos para a comunicação. A política de emancipação não pode ficar exclusivamente nos lugares institucionalizados e tem que contribuir para a construção de espaços comunicacionais propícios à transformação da realidade social.

A *linguagem* também é parte essencial da cultura e é uma construção sociohistórica que opera como um instrumento de comunicação fundamental, a partir do qual estruturou-se a humanidade. Na atualidade, a linguagem também se encontra permeada pelos interesses da classe dominante que, em aliança com os meios de comunicação, pressionam para conferir determinados sentidos às palavras, para que elas se tornem adequadas aos interesses do discurso dominante. É necessário, portanto, convertê-la em objeto de reflexão crítica e fazer do debate pelos significados uma batalha própria do campo cultural, na qual a educação tem um importante papel a desempenhar.

Re-pensar uma nova sociedade implica visualizar os valores como produtos sociais históricos e culturais, considerando, além disso, o papel que a educação vem desempenhando no seu desenvolvimento. O mundo atual está baseado em valores tais como o individualismo,

a legitimação da desigualdade e a discriminação social e cultural. E, a partir desses valores, o neoliberalismo vem desenvolvendo seu projeto ideológico em todo o mundo. Um mundo diferente deve partir de valores surgidos das lutas travadas pelos movimentos em defesa dos Direitos Humanos, que têm a solidariedade, a democracia e a justiça como pilares fundamentais.

Por tudo isso, a esperança de nossas sociedades deve apoiar-se nos homens e mulheres que educam. *O que fazer? Envolver-nos talvez na utopia?* Sim. Envolver-nos na utopia, transformando os Direitos Humanos em Deveres Humanos. São nossos os Deveres Humanos, a máxima moral de nos autolimitar para não ferir a liberdade de nossos congêneres.

Educar nos Direitos Humanos é situar homens e mulheres do planeta como cidadãos do mundo. É uma ação a favor de um mundo que mereça ser vivido, um mundo no qual deixem de ser legítimas as estruturas de hierarquia e dominação, um mundo em permanente estado de obstinação, sublevação e esperança. É educar na construção de uma cultura de paz e para a paz.

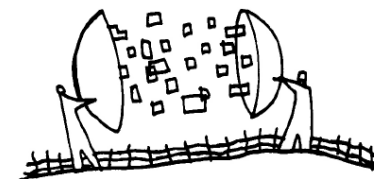
Tudo isso faz sentido quando existe uma forte disposição para pensar e construir uma sociedade diferente da neoliberal. É por isso que não há luta social efetiva sem que esteja inscrita primeiro na

consciência, na convicção, na paixão dos protagonistas, e depois em um projeto integral que seja capaz de preservar a própria identidade. Só assim se poderá avançar além da resistência. Caso contrário, com lutas desarticuladas, só se obterá mais do mesmo, isto é: luta de todos contra todos pela disputa do que é, sem poder conceituar o que existe.

Componente fundamental de toda cultura, na sociedade atual a *Arte* está sendo condicionada a atuar segundo os interesses da dominação social, especialmente por seu modo de integração à lógica do mercado. Acreditamos que a arte seja um modo diferente de aceder ao conhecimento da realidade, complementando o que se consegue por meio das ciências.

A experiência artística, através de suas diferentes modalidades e linguagens pertinentes, revela a condição relacional da realidade. Com a arte o ser humano tem sabido captar âmbitos de interferência; âmbitos de realidade muito superiores aos meros objetos. A própria corporalidade, ao ser assumida no processo expressivo e comunicativo, converte-se em lugar de entrecruzamento criador de diversas realidades ambientais.

Na criação artística, a sensibilidade, mais do que um meio para facilitar o entendimento, outorga um âmbito mais amplo para a com-



preensão humana. A experiência artística em cada uma de suas diversas e específicas modalidades criadoras libera e encaminha, promove uma trama extraordinariamente vívida de indagações e respostas que comprometem o ser humano em sua relação com o entorno. Trata-se de um processo formativo imprescindível para o entendimento humano, base do tecido social.

A produção, a distribuição e o ensino do *conhecimento* têm se convertido em componentes centrais da cultura. Essa emergência é produto de um processo histórico no qual, sem dúvida, o desenvolvimento capitalista teve uma incidência determinante. A dinâmica interna do sistema tem incorporado os mecanismos de mercado para que essa produção, distribuição e ensino se ajustem mais à lógica do rendimento e do lucro que aos interesses da humanidade como um todo.

Nesse sentido, uma das razões da importância da educação, é o fato de que o acesso ao conhecimento requer uma ação específica e organizada: a ação didática. No atual contexto, são utilizados diferentes mecanismos, predominantemente de tipo mercantil, que priorizam o ensino dos conteúdos científicos impostos pelos interesses dos setores dominantes.

Um olhar à cultura que não seja unidirecional deve advertir-nos

sobre a necessidade de considerar outros problemas da sociedade global, como a crise ecológica, a crise epistemológica e a desigualdade lacerante entre riqueza e pobreza, que desembocam por sua vez em outros problemas: os refugiados ambientais, as migrações irreprimíveis, o crescimento urbano imprevisível, a violência devastadora, o armamentismo e o narcotráfico, as tecnologias antiéticas e predadoras etc. Todas essas questões nos obrigam a repensar decididamente o curso dos acontecimentos.



## Propostas

- No que se refere aos instrumentos com os quais contamos para a transformação, o que afirmamos é que com a identidade, a organização, a determinação, o saber, a obstinação e a paciência, a mudança é possível. Em tudo isso, as Escolas e Universidades haverão de cumprir um papel fundamental: reforçar os vínculos entre estudantes, intelectuais e organizações de base em pé de igualdade, realizando a maior quantidade possível de ações no seu meio. A partir do Magistério e das Universidades deveriam ser intensifi-

cadas práticas curriculares solidárias em contato com os setores mais afetados pelo sistema, práticas capazes de ter continuidade, inclusive de forma extracurricular, durante todo o ano. Em outras palavras, seguir na contracorrente da fragmentação, ocupando os lugares que o Estado deixa vagos, analisando criticamente a própria realidade social e atuando no processo de construção de contra-hegemonia.

- É necessário incorporar à educação a reflexão sobre seu papel no desenvolvimento da cultura. Ele não pode ser imposto a partir das estruturas de dominação, mas deve emergir de uma articulação dialética entre a experiência educativa em desenvolvimento, os processos culturais próprios da sociedade e o Estado.
- A educação deve contribuir ativamente para a reflexão crítica e para a democratização da cultura. Nesse sentido, a educação deve, por exemplo, incluir em seu desenvolvimento curricular as novas experiências de luta social e cultural. Ou seja, a realidade institucionalizada que se ensina nas escolas deve ser confrontada permanentemente com os novos valores emergentes das transformações sociais.



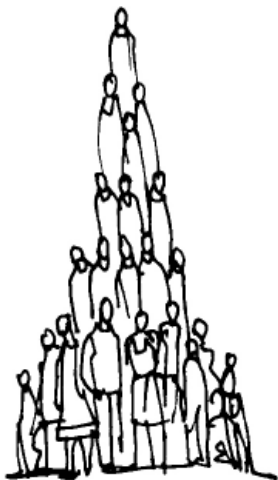
- Potenciar o desenvolvimento dos meios de comunicação alternativos a partir dos centros educativos e de outros atores sociais como movimentos de bairro e fundações.
- Aprender a valorizar outras formas de comunicação, inclusive o silêncio, retirando o caráter excludente que têm os meios de comunicação de massa em mãos das classes dominantes.
- A educação deve contribuir para a democratização das comunicações, desenvolvendo uma reflexão crítica sobre os meios e o seu papel no exercício da dominação social. Em sua prática concreta, deve favorecer o desenvolvimento de formas alternativas de comunicação. As instituições educativas devem ser espaços fortemente intercomunicados através da geração de instrumentos que impliquem em um ativo protagonismo dos atores educativos.
- A partir da educação deve-se promover a idéia de que a linguagem é uma construção histórica e cultural. Mostrar que os significados se articulam em função de interesses e, inclusive nas salas de aula, convertem-se em instrumento de discriminação e exclusão social.

- Elaborar uma escala de valores comuns, na qual se sustente uma sociedade igualitária. Esses primeiros passos devem guiar sem vacilação as práticas docentes. Os consensos conseguidos devem ser tão abrangentes que contemplem a possibilidade de que esses valores comuns sejam suficientemente inclusivos para narrar e tornar efetivas as diferentes forma de luta que se expressam em uma sociedade. As práticas das instituições educativas devem estar permeadas pelos valores da solidariedade, da vida, da dignidade, da paz, do reconhecimento do outro, da justiça, da democracia e do cuidado com o planeta.
- Tratar de gerar na educação espaços de intercâmbio, reflexão, socialização e discussão que permitam sair da solidão, do isolamento e do individualismo. Promover o conhecimento como construção coletiva e não simplesmente como esforço individual. A escola, as experiências não formais e as universidades não podem ser meras distribuidoras de conhecimento científico e tecnológico, mas sim constituir espaços para sua produção e reconstrução.
- A educação deve ressaltar o componente social e comunicacional da ciência, gerando práticas pedagógicas centradas na cooperação e

no protagonismo, em situações nas quais os conhecimentos científicos mostrem sua potência resolutiva. Ressaltar a dimensão que tem a verdade para a transformação do mundo, distanciando-se tanto do pensamento único como dos relativismos extremos e individualistas.

- A seleção dos conteúdos no campo educativo deve ser produto de amplos consensos democráticos que incluam não apenas os atores do processo educativo, mas também as diferentes expressões sociais e culturais de todas as regiões e nações do mundo.
- Tendo presente que as tendências educativas atuais enfatizam critérios pragmáticos e utilitários de seleção de conteúdos, valorizando as dimensões científicas e tecnológicas em detrimento das diversas expressões artísticas, considera-se importante questionar essa tendência, atuando na revalorização do papel da arte na formação dos diferentes atores sociais.





## Capítulo II: Educação, Cidadania e Democracia



### Fundamentação

A democracia está íntima e diretamente vinculada ao efetivo exercício da cidadania. Não pode haver democracia real sem participação cidadã ativa.

Os espaços concretos da liberdade, da definição do bem comum, da relação indivíduo-sociedade, interagem de tal forma que poderíamos dizer que os cidadãos determinam o modelo de democracia, da mesma forma que o tipo de democracia determina o modelo de cidadania.

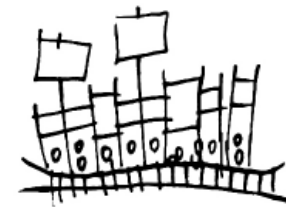
Nas democracias, as liberdades individuais são construídas sobre

a participação responsável de indivíduos, profundamente diferentes de súditos que povoam, com diferentes matizes, os autoritarismos e as denominadas democracias formais, nas quais a participação cidadã normalmente se limita à emissão do voto.

A democracia substantiva equilibra as liberdades e os direitos individuais e sociais no respeito à lei por parte de governados e governantes e inclui, necessariamente, a divisão de poderes, a divulgação para o controle dos atos de governo, a responsabilidade dos funcionários, e a defesa efetiva de declarações, direitos e garantias.

Assim, uma democracia plena requer a presença ativa de cidadãos capazes de exercer seus direitos individuais e sociais; de participar na sociedade crítica e construtivamente por via direta e/ou através das instituições e organizações sociais. Cidadãos que, majoritariamente, sustentem os princípios democráticos, incluindo o dissenso, a diversidade e os antagonismos, uma vez que a democracia se sustenta por seu vínculo vital com a pluralidade, de idéias e interesses.

Trata-se, portanto, de recompor o sentido do social e do político em busca de uma democracia substantiva. Ou seja, uma democracia fortalecida por cidadãos mais próximos do diálogo e da iniciativa, capazes de deliberar, decidir, executar e tornar-se responsáveis por suas



ações e omissões. Definitivamente, formar hábitos para um pensamento crítico racional; desenvolver a capacidade de persuadir e aceitar ser persuadido e a aptidão de trocar o fanatismo pela tolerância; revalorizar a diversidade e o pluralismo como motor da criatividade; compreender que não há um modo único de conhecer, sentir, viver, agir, nem de ser cidadão. Esta é uma tarefa de imensas dimensões sociais que não pode ser gerada apenas a partir da escola, mas que tampouco pode prescindir dela.

Nas escolas, universidades e instituições de educação não-formal, em virtude dessa capacidade reciprocamente condicionante entre a democracia e a cidadania, reproduz-se essa forte correlação entre o tipo de democracia que se pratica nos estabelecimentos de ensino e a formação de cidadania que se pretende transmitir.

Organizar o processo educativo visando o objetivo antes apontado supõe um novo paradigma educativo capaz de superar o pensamento único. Um projeto educativo que considere as injustiças como tal e não as legitime, que desenvolva a diversidade como direito, por meio de uma pedagogia da ética e da igualdade. Um projeto educativo que não pretenda resolver a desigualdade pela via da unificação de linguagens, conteúdos, conhecimentos e símbolos, porque qualquer

modo de uniformidade termina por excluir e reforçar a desigualdade que procurava resolver.

Um processo educativo com estas características enfrenta hoje imensas dificuldades, devido ao próprio desenvolvimento organizativo das instituições educativas e por seus modos de intervenção, mas, além disso, e particularmente, porque elas estão imersas em uma realidade social, política e econômica típica do neoliberalismo, o que dificulta enormemente suas possibilidades transformadoras.

Apesar disso, a forte presença nas instituições de crianças, jovens e adultos, provenientes das mais diversas culturas e estratos sociais, que convivem em sala de aula por períodos cada vez mais prolongados, convertem as escolas, as universidades, as experiências não formais e os docentes em protagonistas principais na hora de promover um modelo de cidadania.

A escola, por exemplo, é a primeira instância de socialização extra-familiar e a primeira articuladora entre o público e o privado, e pode, caso tome consciência de suas capacidades e possibilidades, transformar-se em algo mais que um desafio, e converter-se em uma verdadeira oportunidade.

Para empreender a transformação que nos propomos é importante

detectar os maiores obstáculos inerentes a uma sociedade golpeada por grandes desigualdades e crescentes brechas entre os diferentes países e mesmo dentro de cada país. Em seguida detalhamos os principais obstáculos que, no nosso entender, são os prioritários a ser superados:

*As democracias formais* e contraditórias que afastam para alguns países o perigo dos golpes de Estado e consagram a continuidade institucional pela via eleitoral, mas nas quais são tolerados, simultaneamente, elevados níveis de corrupção, permanecem território reservado de poder e privilégios em mãos de alguns setores sociais que mantêm seu poder de *lobby*, tanto no âmbito do Estado como no das instituições e das organizações sociais. É o caso das oligarquias, com sua capacidade de apropriar-se dos partidos políticos ou dos sindicatos; das burocracias que cerceiam a vontade coletiva e dirigem a gestão política de acordo com seus interesses; da permanência histórica de caudilhos locais e de práticas clientelistas capazes de deteriorar, desvirtuar, manipular ou ocultar os interesses e a vontade popular e, mais modernamente, das tecnocracias que promovem esquemas rígidos e absolutamente impraticáveis sustentados em princípios de ortodoxia neoliberal contra os mais elementares princípios de justiça social.



*O enfraquecimento das instituições.* Sejam as estatais ou organizações sociais, não apenas pela perda de representatividade, mas também por sua incapacidade para definir políticas autônomas orientadas ao bem comum ou à resolução de problemáticas concretas. Essa perda de autonomia está muito vinculada a pressões e diretrizes emanadas dos organismos de crédito internacional e dos acordos multilaterais que, como a OMC (Organização Mundial de Comércio) ou a ALCA (Área de Livre Comércio para as Américas), chegam a restringir a aplicação de princípios e normas consagradas na legislação vigente, travando o caminho das legítimas demandas da sociedade submetida à regulação global imposta pelas empresas transnacionais que operam no mercado. Esses acordos são geralmente de caráter secreto, não incluem nenhuma forma de conhecimento ou participação social e passam sempre, de forma privilegiada, pelo filtro dos interesses empresariais.

Cresce assim a vulnerabilidade de nossas comunidades, que se sentem desprotegidas, e às quais se torna difícil ajudar a manter um compromisso efetivo com os processos democráticos, particularmente quando nos referimos ao controle democrático de organismos como a OMC ou o FMI que operam em segredo e contra os interesses



populares, enquanto outros, como a OIT e a UNESCO, encontram grandes dificuldades em garantir algumas bases mínimas para sustentar os direitos da humanidade.

A quebra ou enfraquecimento das instituições favorece o descrédito popular. A comunidade se desagrega atravessada pelo individualismo e induzida ao “salve-se quem puder”, que aumenta ainda mais sua fragilidade.

Devemos destacar também a influência negativa que podem exercer *os meios de comunicação de massa em mãos de empresas comerciais*, que dão à informação e à análise da situação um viés hegemônico que muitas vezes distorce a realidade, promovendo, além disso, atitudes e valores alheios às culturas locais.

Outro dos obstáculos é a reiterada *violação dos direitos e garantias dos cidadãos*. As democracias formais se apóiam na igualdade jurídica, pretendendo que a equiparação de direitos dada pelos textos legais pode, por si só, assegurar a vigência da igualdade real. Legalmente, as pessoas têm assegurado o direito ao voto, os direitos de cidadania, os da infância, os da mulher, os direitos humanos e, portanto, pretende-se que essa inclusão funcione como garantia suficiente de sua aplicação. Esta é uma situação que se torna particularmente vul-

nerável nos países dependentes, onde a falta de independência do poder judicial contribui gravemente para a reiterada violação do Estado de Direito. Até mesmo as denúncias feitas aos organismos e tribunais internacionais perdem-se nas formalidades burocráticas sem chegar a tempo de amparar cidadãos e comunidades.

Estas são as condições em que vivem cotidianamente milhões de famílias cujos filhos passam a freqüentar nossas escolas: não conhecem seus direitos ou não sabem como proceder para exigir seu cumprimento. Muitas vezes são manipulados por interesses que não controlam e nem estão em condições de reverter. Têm graves dificuldades para garantir a própria subsistência e a de sua família. Mesmo quando têm a percepção da situação, encontram dificuldades para estruturar os instrumentos sociais, individuais e institucionais que lhes permitiriam modificá-la.

*Inexistência de espaços genuínos de participação.* Nesse contexto de miséria e exclusão, devemos avaliar o que formalmente são definidas como estratégias participativas e também a denominada consulta popular. Em meio à pobreza e à exclusão, em algumas oportunidades os cidadãos são convocados para definir, mediante sua participação, questões de interesse geral. Ao mesmo tempo, são pri-



vados de formação adequada, não têm experiência nem oportunidades para intercâmbio e discussão. Outras vezes estão condicionados por questões de sexo, gênero, idade, procedência, etnia, religião ou recursos. Por isso é substancial levar em conta esses condicionamentos na hora de buscar genuínos espaços de participação.

Necessitamos conhecer as graves dificuldades de participação que tem um cidadão excluído do trabalho, da satisfação de suas necessidades básicas, da moradia, da saúde, da educação. Qual é sua capacidade de intervenção a partir da pobreza material que carrega nas costas, já que a pobreza muitas vezes não é apenas material, pois se associa à pobreza de informação, de protagonismo, de experiência, de recursos reflexivos e discursivos. É preciso considerar as grandes dificuldades que um cidadão nessas condições tem para analisar a própria realidade e encontrar as causas que se escondem por trás da fragmentação e da impossibilidade material de reconstruir, a partir de sua situação de excluído, um pensamento global e articulado, mesmo que seja de sua própria aldeia.

Por isso é necessário compreender que a pobreza e a exclusão são decididamente incompatíveis com a democracia, uma vez que a privam de seus pilares fundamentais, como a igualdade de possibilida-

des e oportunidades e uma base de justiça social. Nessas condições, também é gerada uma cultura que afasta o cidadão dos próprios conhecimentos e instrumentos que lhe permitiriam sobrepor-se aos condicionamentos sofridos.

Num ambiente de exclusão vão sendo reciclados os próprios elementos culturais que dão continuidade à situação de marginalidade. Uma situação que pode ser inclusive agravada pela própria escola, se ela permitir que em seu espaço seja ratificado o fracasso dos mais pobres, convertendo o conhecimento que não chega em um elemento que aprofunda a exclusão já existente.

*Desenvolvimento científico e tecnológico orientado pelos interesses do poder hegemônico.* O avanço apresentado pela crescente evolução da ciência e da tecnologia é de tal magnitude que estaria em condições de resolver a maior parte dos problemas essenciais de moradia, alimentação, saúde, segurança e educação no mundo. No entanto, isso não acontece de maneira alguma, não por impossibilidade ou insuficiência do desenvolvimento alcançado, mas pela orientação imposta a esses novos conhecimentos — orientação ligada aos interesses dos negócios e dos ganhos daqueles que exploram e dirigem as pesquisas. A título de exemplo, mencionamos apenas o resultado ma-

cabro da exclusividade no uso das patentes medicinais, a exploração e submissão de crianças e adultos em condições de trabalho subhumanas em meio às tecnologias mais avançadas, o grau de contaminação a que chegou a Terra pelo uso inadequado de pesticidas, herbicidas ou adubos, ou as tremendas conseqüências das experiências nucleares, todas e cada uma das quais violam os princípios elementares da democracia e da humanização.



### **A Escola, espaço de cidadania e de democracia**

Portanto, uma das grandes dificuldades que a educação pública deve enfrentar é a contradição entre uma educação cidadã para o trabalho produtivo, para a participação social e para o compromisso solidário, dirigida ao fortalecimento da democracia, e a realidade de classes repletas de crianças e jovens marginalizados e empobrecidos, que devem enfrentar-se, além do mais, com a competitividade exigida pela economia de mercado. Educar para a solidariedade em meio à desenfreada competição de uma sociedade indiferente, abstencionista e incrédula. Uma sociedade que estimula a educação para a formação do capital humano, em um mundo no qual os seres humanos são vis-



tos como tal apenas enquanto mantêm sua qualidade de capital, para serem depois descartados como se descarta uma tecnologia ou um instrumento que perdeu sua atualidade.

Uma contradição que segundo alguns Organismos Internacionais se resolve integrando ambos os pólos, ou seja, a cidadania e a competitividade. Cidadania para a promoção da igualdade perante a lei, da igualdade de direitos e obrigações, da igualdade jurídica para o desenvolvimento cidadão na vida pública e, simultaneamente, a formação de habilidades e destrezas para disputar o trabalho escasso no espaço das desigualdades e das diferenças econômicas. Diferenças que não são questionadas nem postas em julgamento. Diferenças supostamente originadas das diferentes aptidões, méritos e iniciativas que “legitimam” as relações de competitividade para a esfera privada. Um darwinismo social e uma aceitação da exclusão que, tal como propõe o mexicano Carlos Fuentes, “leva em si mesma o germe de uma explosão social sem precedentes ou o de uma repressão, também sem precedentes”.

Uma disjuntiva para pais e docentes que transcende folgadoamente a problemática pedagógica e curricular. Por isso, definir o modelo educativo em meio a essas condicionantes é uma decisão essencial que depende muito mais de um projeto social, de uma escala de valo-

res, de uma atitude e de uma decisão política que deve incluir, necessariamente, os aspectos pedagógico e curricular.

Porque é profundamente político definir o modelo de democracia e de cidadania no qual deverá alicerçar-se o processo educativo para orientar um progresso sustentável e inclusivo. Um desenvolvimento social que não descarte as pessoas nem as culturas populares, qualificando-as como atrasadas, ou como nacionalismos inviáveis, pelo simples fato de não se adaptarem ao modelo neoliberal da cultura dominante.

Estamos convencidos de que a partir do processo educativo existe a possibilidade de favorecer a organização e a promoção de um desenvolvimento inclusivo, democrático e sustentável. É possível, como ponto de partida para a proteção social, impulsionar a participação e a difusão de outras formas organizativas, redes e alianças sociais que permitam a solidariedade e a difusão do conhecimento.

A escola pública é, sem dúvida, um espaço privilegiado para a socialização precoce. Suas estratégias de organização, seu compromisso social e a sua voz devem fazer a diferença no impulso para a construção de uma sociedade nova, de uma democracia encaminhada a levar alívio aos mais desfavorecidos.

Do nosso ponto de vista, concebemos a escola pública como o es-



paço privilegiado para impulsionar e promover as mudanças culturais, um lugar para a construção de novos pensamentos que, a partir da ética e de princípios humanitários, construa os valores de uma nova sociedade.

As escolas e as universidades públicas, e qualquer outra forma popular de educação, devem estar a serviço do público e do popular, impulsionando a democracia e a cidadania a partir da prática concreta em seus próprios espaços. Nenhum discurso, nenhum texto, nenhuma teorização deixará marcas mais profundas na formação de crianças e jovens do que a prática concreta do respeito, da tolerância e da convivência plural na escola. A falta dessa prática concreta reduz a capacidade de correção que a democracia necessita desesperadamente. É preciso confrontar-se, interrogar-se e potencializar-se a partir da prática. Sobretudo porque a educação, como processo de conhecimento, deve se dirigir a todas as dimensões dos seres humanos: física, psíquica, afetiva, racional e social. A educação que dissocia teoria e prática torna invisível a realidade e nesse contexto se desvanece o ser humano carnal, substrato vivencial da democracia.



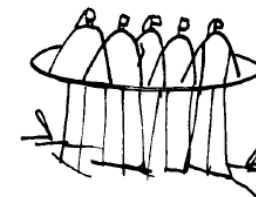
## Propostas

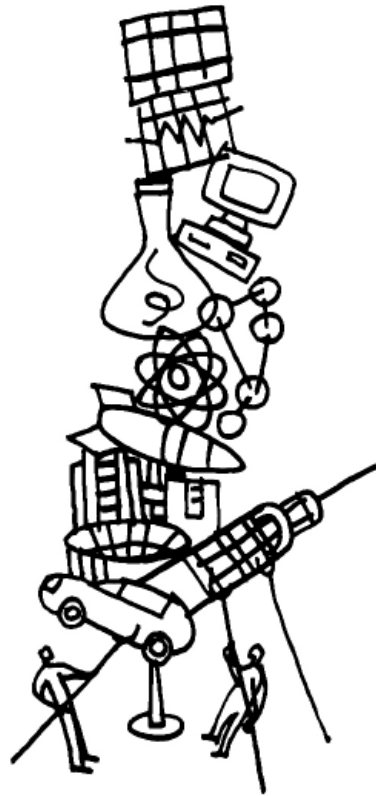
Pelo exposto no ponto anterior, é necessário promover e desenvolver uma educação democrática por meio:

- Da articulação de interesses individuais e coletivos, promovendo a diversidade e a pluralidade e estimulando diferentes formas de compreender a realidade, de recriá-la e de inserir-se nela;
- Da geração de espaços de participação dos diferentes sujeitos envolvidos no processo, oferecendo-lhes a possibilidade efetiva de tomar decisões e assumir compromissos;
- De reflexões e ações que permitam tornar visíveis os conflitos. Devemos saber que os ocultar ou os dissimular nunca trará a solução. É necessário não converter conflitos em dilemas, institucionalizando os mecanismos que permitam a construção de consensos como forma de superá-los. Incentivar o diálogo e transversalizar fortemente o currículo com uma educação para a convivência;

- Do trabalho sobre uma pedagogia da ética. Não se trata de dar aulas de moral, mas sim de oferecer a uma comunidade enfraquecida o exemplo de uma instituição que exercita a justiça, que estimula a participação, que protege os fracos, que respeita o sofrimento e que promove a solidariedade;
- Do abandono da neutralidade, protagonizando a partir do pedagógico, do curricular e das atitudes uma clara resistência à exclusão e à injustiça;
- Da organização da demanda social, abrindo a escola para a comunidade e promovendo o arco de alianças sociais para a solução dos problemas. Superando, ao mesmo tempo, as formas estereotipadas de democracia, oferecendo oportunidades e alternativas efetivas para a igualdade de possibilidades;
- Da compreensão de que a escola pode ser a voz dos que não podem ou não sabem expressar sua situação desvantajosa para salientar as injustiças, as desigualdades e promover a diversidade como direito;

- De uma demanda permanente ao Estado pelo cumprimento de seus compromissos, para assegurar que o direito à educação, a ensinar e aprender, esteja decididamente garantido, rejeitando as formas abertas ou encobertas de privatização e comercialização do processo educativo;
- Da promoção de uma formação cidadã que se aproprie e construa: um saber técnico, vinculado ao trabalho (não ao emprego); um saber social prático, promotor da interação e do diálogo intercultural; um saber político que dê elementos para a participação e para o exercício democrático do poder; e um saber crítico emancipador, que permita superar os obstáculos próprios do modelo social, político e econômico hegemônico, para transformar a sociedade em um mundo solidário, plural e responsável.





## Capítulo III: Educação e Desenvolvimento



### Fundamentação

*“Este modelo de suposto desenvolvimento deve mudar profundamente. A pobreza, a miséria, a degradação do meio ambiente e o esgotamento dos recursos naturais prosseguirão enquanto não se abandonar a irracionalidade na forma de produzir e distribuir a riqueza acentuada pelo modelo econômico globalizante...”*

Rigoberta Menchú

Uma das marcas que a humanidade ostenta hoje está assinalada pela crise do pensamento, uma crise da razão, situação que se encon-

tra no próprio cerne do projeto histórico da humanidade da modernidade. Este raciocínio nos leva a repensar, a partir das bases, esses mesmos modelos que regeram o pensamento, e com ele as formas de produção, a organização social, a maneira de representar o mundo através da razão, e a dominação da natureza por meio da ciência, como suas características mais destacadas. A educação— as instituições educativas da modernidade— tem contribuído para o desenvolvimento e fortalecimento de uma cultura do domínio, da exploração e do risco que supõe pensar e atuar por um progresso baseado no desenvolvimento técnico-instrumental e de crescimento contínuo. Revisá-la em suas bases para repensar o mundo e, particularmente, o modelo de desenvolvimento, constitui um esforço inestimável.

É nesse sentido que a educação, de forma ampla, de base institucional, mas também como processo contínuo dos sujeitos em sua cultura, passa a ser um instrumento estratégico para formar os valores, habilidades e capacidades de re-aprender o mundo e rumar na direção de sociedades sustentáveis.

As idéias-força da modernidade, que ainda subjazem em nossa forma de ver e organizar o mundo, são as de progresso, crescimento econômico, expansão, dominação e exploração. Idéias baseadas em

um tipo de racionalidade e de conhecimento racional que serve de meio de apropriação e ajuste da natureza à vontade humana a partir de um ponto de vista único e parcial.

O atual modelo hegemônico de desenvolvimento tem uma longa lista de elementos que o caracterizam e nela se destaca, como um produto evidente, a crise ambiental que se torna mais tangível quando altera os ritmos da vida e destrói igualmente o ambiente (crise ecológica) e as culturas humanas (crise social). É por isso que hoje vivemos um tempo de paradoxos, de mudança, de pensar e agir para chegar a desenvolvimentos justos, inclusivos e capazes de manter uma relação equilibrada entre a vida das sociedades e da biosfera da qual são parte e com a qual interagem.



### **Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento**

O impacto do modelo denunciado sobre a sociedade tenta ser homogêneo, mas, ao mesmo tempo, é altamente diferenciado. A desigualdade no desenvolvimento leva as sociedades do norte a explorar recursos naturais e pessoas do sul, violando em suas mais elementares condições tanto o meio ambiente como as sociedades huma-



nas em todo o planeta. Em termos de biosfera, os efeitos das tensões às quais é submetido o planeta são de tal magnitude que se tornam insustentáveis. Nesse aspecto, a irrupção do desenvolvimento capitalista neoliberal que encontrou uma fase de internalização da economia e avança para a mundialização dos sistemas de produção e de consumo, seja qual forem as culturas e os valores, produziu um aceleramento dos processos destrutivos.

Hoje, mais do que nunca, é necessário eliminar o desperdício e propiciar mecanismos de redistribuição mundiais, que evitem as tolices e proponham um trânsito à sustentabilidade planetária. Sem essa condição não será possível o apelo a um futuro comum para todos os povos do globo, ainda mais quando as sociedades mais despojadas do mundo são excluídas do banquete ao qual se sentam apenas alguns poucos países.

O valor da pergunta é que nos indica, pelo menos, o que teremos que responder para sair do atoleiro. *Será possível frear as atuais tendências autodestrutivas e vencer a inércia dos processos insustentáveis? O capitalismo neoliberal atual mutará para alguma forma econômica sustentável? Qual será a magnitude da transformação que deverá acontecer nas esferas econômica, social e política da vida hu-*

*mana para que ela possa continuar? Essas políticas serão graduais ou terão que ser revolucionárias?* Essas indagações nos levam a pensar de que forma chegaremos às sociedades que desejamos e como alcançaremos a felicidade e recuperaremos o sentido da vida perante a inviabilidade do projeto dominante. Não se trata de inventar valores novos, mas sim de dar sentido estratégico e vital aos que existem desde sempre: bens comuns, solidariedade diacrônica, tolerância, respeito pela diversidade.

Crise ambiental, crise do crescimento dos países centrais, crise da modernidade, crise da civilização, crise de encruzilhada que nos situa diante do desafio de reconstituir os saberes que nos dão o reconhecimento da diversidade biológica e cultural, da pluralidade política, da democracia participativa, elementos que assentam as bases para a nova apreensão do mundo, elementos que nos constituem como humanos em um mundo do qual somos parte e no qual os projetos produtivos, por exemplo, tendem a ser o resultado de decisões coletivas. A reorientação dos processos educativos, impregnada com estas características, é uma condição básica para a construção da sustentabilidade.

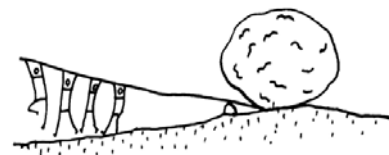
## Ambiente, Educação e Desenvolvimento



A educação é um dos fatos sociais mais evidentes e universais da história da humanidade; os mais diferentes povos e as mais distintas culturas a possuem como parte de sua vida. É uma das variáveis integrantes da vida das comunidades humanas e está relacionada com os demais fatos, sejam estes econômicos, políticos, culturais etc.

Vincular educação e desenvolvimento é uma necessidade para o conjunto dos povos e faz parte das condições necessárias para entabular um diálogo crítico que alimente as sociedades no sentido de construir uma sustentabilidade. Essa vinculação de educação e desenvolvimento constitui, então, uma relação dialógica que sustenta um novo projeto histórico de humanidade, diverso como as etnias do mundo e os ecossistemas que as sustentam, solidário com as demandas atuais de justiça, participação e democracia direta. A educação, então, em seu sentido mais amplo, será a da aprendizagem ao longo da vida individual e coletiva, tanto na família como no grupo próximo, de um conhecimento que traz em si a sustentabilidade como base da convivência entre vida, meio e culturas humanas. Educação que se entrelaça com a forma como as sociedades se organizam, transmitem suas culturas, preservam-nas, produzem e transformam seu próprio entorno.

## Construindo educação para a sustentabilidade



No âmbito da sustentabilidade, a educação deverá propor uma abordagem crítica do sistema humano, destinada a restaurar a ética como princípio fundador da única racionalidade possível, a qual deverá contemplar desde a dívida real financeira, ambiental e cultural entre os povos do globo até a abordagem e construção de um tipo de conhecimento responsável para com as sociedades e com a própria terra.

Dever-se-á então re-significar a riqueza humana a partir da diversidade, da pluriculturalidade material e simbólica e não a partir dos bens materiais de consumo.

Devemos tratar de contribuir para o desenvolvimento de uma economia solidária, distributiva, com equidade e justiça social. Esse pressuposto constitui claramente uma opção política. Estamos diante da necessidade de uma educação orientada à formação de um saber ambiental com sujeitos políticos livres, entendidos, ao mesmo tempo, como críticos e responsáveis, pois serão eles os destinados a conformar os novos atores sociais da sustentabilidade planetária. Os direitos coletivos e a re-apropriação social da natureza serão também chaves na elaboração de pautas educativas.

Educar na sustentabilidade significará pôr em jogo a re-significação de categorias educativas, propondo uma visão crítica dos sistemas sociais de produção, do conhecimento que os sustentam, das instituições que consolidam esses processos, sejam elas educativas ou não, apresentando as alternativas necessárias.

Este processo será pensado a partir do caráter imperativo que rege todas as atividades humanas e qualquer projeto de desenvolvimento, ou seja, a condição de sustentabilidade ambiental. A racionalidade que se impõe é própria da Ecologia, entendida como disciplina de síntese que incorpora o processo humano (nesse sentido, se confronta drasticamente com as ciências da modernidade, que fragmentam a realidade a partir de disciplinas analíticas), e que opera sob o princípio da complexidade, baseada na idéia de que a educação pode contribuir para a reorganização da sociedade, especialmente a ocidental capitalista neoliberal, com base na convivência, na solidariedade diacrônica, na criatividade e na integração (Ecologia Social). Desse ponto de vista, a educação desempenha um papel central.



## Propostas

- Construir a educação para a sustentabilidade e, como conseqüência, para o desenvolvimento dos povos, significa propor pedagogias e metodologias que incluam (além de explicitar os conceitos de sociedade, de natureza, de indivíduo, de organização social, de práxis educativa em seu contexto) a definição de diferentes estruturas tais como:
  - A definição das instituições educativas e das intencionalidades que elas encerram;
  - Os princípios sociais e referenciais que dinamizam os processos educativos (axiologia e epistemologia).
  - A concepção de educação que se sustenta na consideração dos sujeitos que participam do processo educativo, seja este formal ou não formal;
  - Os princípios metodológicos e pedagógicos a partir dos quais se trabalha a configuração do processo educativo;
  - A forte concepção do papel que desempenham os Estados nacionais e a ideologia capitalista neoliberal;
  - A denominação da educação para a sustentabilidade como

*Educação Popular Ambiental*, indicando sua capacidade de respeitar a diversidade biológica, física e cultural;

– A definição da profunda vinculação entre modelo de desenvolvimento e educação que promova o eco-desenvolvimento.

- Aprender a realidade e construir cidadania: talvez o desafio maior seja a construção de uma sociedade que recrie e/ou internalize uma série de valores, práticas cotidianas, saberes que formem sujeitos que atuem coletivamente, que tenham atitudes políticas efetivas e afetivas de relação com seu entorno.
- A ética, o desenvolvimento e a responsabilidade conjunta diante do conhecimento e sua utilização. No mundo de hoje, o problema principal não parece ser a acumulação de conhecimento, mas sim o que se faz com ele e o que é que ele reproduz em termos éticos. Portanto, uma educação para o desenvolvimento e para a sustentabilidade será aquela que seja capaz de conjugar a necessidade educativa com a ética da relação harmônica com o ambiente, no âmbito de um programa educativo. Uma reeducação ética para a sustentabilidade, partindo de uma perspectiva global, será inestimável.

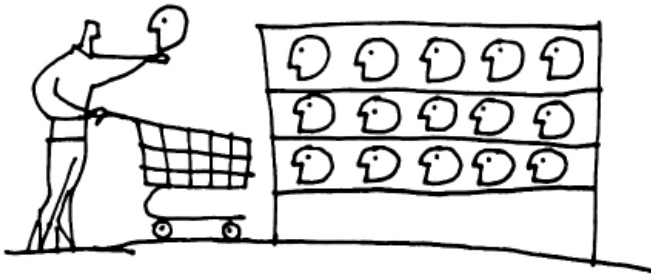
- A necessidade das políticas públicas e da participação cidadã: Os programas educativos possuem uma vital transcendência, e por isso deveriam ser políticas públicas promotoras de participação e ter algumas das seguintes características:
  - Cumprir o papel de fortalecimento das organizações de base da sociedade e fomentar sua capacidade de decisão;
  - Abranger os diferentes coletivos humanos e ser capaz de expressar essa idéia em termos organizativos das instituições educativas e dos currículos;
  - Poder abordar novos objetos de estudo em cada um dos níveis do processo educativo e em suas diferentes dimensões;
  - Explicitar a noção de eco-desenvolvimento, como o marco de relação entre as sociedades e a natureza;
  - Integrar a explícita relação entre educação e desenvolvimento, partindo da base de que a satisfação das necessidades humanas se produz de acordo com o tipo de resposta satisfatória que obtém (e não pela presença do modo de relação capitalista neoliberal);
  - Devem ser respeitados os modos pelos quais as diferentes culturas acedem ao conhecimento para organizar a partir daí os processos educativos.

- Os Sistemas Educativos: o papel dos sistemas educativos é preponderante na consolidação do fato social educativo em escala global. Os Estados-nação têm neles o principal veículo de transmissão cultural e por isso devemos propor sua reorientação organizativa para o eco-desenvolvimento. A organização escolar como produto das práticas educativas democráticas é imperiosa, residindo aí boa parte da simbologia que as sociedades assumem para conformar-se como tal.
- O subsistema universitário deve ser protagonista na produção de conhecimentos que desenvolvam, por exemplo, forças produtivas no âmbito do eco-desenvolvimento e do saber ambiental integrado a ele como novo paradigma.
- Reorganizar a sociedade para reorganizar a produção e o Subsistema Econômico: A humanidade em seu conjunto participa como meio, como objeto e como decisor em cada uma das atividades humanas, entre elas a atividade econômica.
- Esta última atividade humana se encontra dentro da biosfera e, por-



tanto, junto a outras atividades que nos permeiam e rodeiam. Hoje, a esfera econômica adquiriu um papel certamente central (o modo de apropriação capitalista neoliberal inverteu radicalmente a ordem da biosfera) e por isso é necessário tornar a colocá-la em seu substrato correto e propor novamente, a partir daí, sua funcionalidade para satisfazer as necessidades humanas. Como consequência, as atividades econômicas serão resultado de decisões mais abrangentes e, portanto, o sistema produtivo será guiado pelos valores, fins e razões que dão sustento à vida.

O processo humano, com toda a sua complexidade e produção material e simbólica, encontra-se imerso no universo maior da matéria, viva e não viva, que constitui o mundo que nos rodeia. Nesse entorno, adquire transcendência a noção de produção nos âmbitos da natureza e das sociedades que a praticam. A eco-produção e a produção nos ritmos da natureza, a tecnologia apropriada e o desenvolvimento do saber com esses parâmetros, dão sustentação a um projeto educativo que dá lugar à sustentabilidade como condição irrefutável.



## Capítulo IV: Estado e Políticas Educativas



### Fundamentação

Os Estados nacionais desenvolveram políticas educativas que se orientaram e foram implementadas levando basicamente em conta os princípios e requisitos da ideologia neoliberal. O impacto dessas políticas no campo da educação produziu mudanças que respondem aos interesses do poder hegemônico, submetendo as regras de jogo próprias desse campo à lógica do mercado capitalista. Estas políticas se manifestam de modo concreto em duas dimensões centrais, que serão abordadas no presente capítulo: *as instituições educativas e o desenvolvimento curricular*.



## Instituições Educativas

As instituições educativas têm características culturais próprias que, se por um lado as tornam similares entre si, por outro permitem que se diferenciem em sua particularidade. Nesse sentido, existe um conjunto de aspectos culturais que interagem e se expressam concretamente nas instituições educativas e estão relacionados com a sua trajetória histórica e com determinantes provenientes das regras de jogo de outros campos, como o econômico, o social e o político. Nesse aspecto, consideramos que a análise e a reflexão coletiva em torno desses aspectos permitirão gerar ações concretas para que, a partir dessas instituições educativas, seja possível contribuir para a enunciada transformação social.

No nosso ponto de vista, são numerosos os aspectos constitutivos das culturas institucionais que, em seu conjunto, formam um todo complexo que resulta mais compreensível se esses aspectos forem concebidos como componentes estruturais inter-relacionados entre si, que devem ser abordados também a partir da relação entre eles, e não como fragmentos inconexos ou como uma somatória parcializada e desconectada de elementos.

Levando em conta o que foi exposto e considerando o contexto

atual, caracterizado por uma profunda crise social, política e econômica que, por sua vez, agudiza a crise própria dos sistemas educativos, acreditamos que se torna necessário definir propostas sobre os diferentes aspectos das culturas das instituições educativas, que partam da análise da situação atual e permitam avançar conjuntamente em processos de mudança para um mundo solidário, plural e responsável.

O *conhecimento*, seus modos de produção, a distribuição e o acesso a ele, estão marcados por uma racionalidade tecnológica que o neoliberalismo pretende resolver de forma unidirecional com a simples participação de técnicos e especialistas que elaboram resoluções homogeneizantes para serem aplicadas a qualquer contexto, sem levar em conta as particularidades de cada local ou situação. E, além disso, sem considerar qualquer tipo de participação ampla, nem a contribuição dos sujeitos sociais envolvidos. Uma situação de disciplina a um modelo único, a uma única metodologia que também é impulsionada pelas editoras e livros de texto.

Todo este modo de operar está baseado na crença de que existe um pensamento único, capaz de resolver a crise do sistema e todas as contradições, e a partir do qual se pode impor a verdade única pretendida pelo modelo hegemônico.



As *relações de poder*, o acompanhamento e o controle exercidos sobre as instituições educativas adquirem diferentes graus de concreção. No entanto, somos conscientes de que muitas dessas instituições se caracterizam pelo exercício aparente de democracia, promovendo uma participação que oculta os mecanismos de dominação e repressão sofridos pelos sujeitos sociais em virtude dessa extensa crise social. As decisões são tomadas verticalmente e os sujeitos sociais que ali convivem condicionaram seu desempenho a uma trama de normas que inibem a verdadeira participação. Nessas instituições, manifesta-se materialmente um discurso legitimado pelos impulsores de um tipo de mundialização que pretende adaptar as decisões às demandas do mercado e à lógica empresarial.

Os diferentes modos de os sujeitos que constituem essas instituições se relacionarem de maneira ativa com os objetos da cultura institucional é que compõem o trabalho pedagógico e a práxis que dá substância à vida institucional. Nesse trabalho, operam as diferentes maneiras de sentir, fazer e pensar do sujeito em uma permanente reconstituição. Nesse sentido, é importante re-significar a própria idéia de trabalho, que entrou em crise no contexto atual, e passar a entendê-lo como a atividade que forma o sujeito e permite

a ele integrar-se com dignidade à sociedade. Esta idéia de trabalho está encoberta e as relações de poder tendem a esconder esse fenômeno; as propostas nesse sentido deveriam permitir que se tornasse visível o fato de que essas relações são, na sua essência, relações de trabalho.

O atual modelo socioeconômico se converte em um obstáculo para as instituições educativas, impedindo que incorporem processos substantivos como a pesquisa, a produção de conhecimento, a relação com a comunidade, o intercâmbio sobre os valores e os projetos sociais e antropológicos, reduzindo assim o trabalho docente a uma relação de emprego regulamentada, submetida e circunscrita ao cumprimento da normativa vigente.

Com relação ao outro aspecto constitutivo da cultura das instituições educativas, o *imaginário social*, podemos dizer que existe paralelamente um imaginário social na cultura das instituições que inclui as concepções de seus atores a respeito da problemática escolar e seus modos de intervenção, que nem sempre tem base científica e nem sempre é objetivo em seus fundamentos ou propostas de solução. Muitos dos conflitos das instituições se reduzem à divisão de responsabilidades e não à análise coletiva e democrática de suas ori-



gens. Entretanto, nas condições intrínsecas de qualquer sistema, pensamos que esse imaginário social constitui, em muitos casos, a fonte da resistência dos atores às mudanças improvisadas e arbitrárias às quais reiteradamente se pretende submeter as instituições educativas, para que se adaptem rapidamente às demandas do mercado. Por isso, consideramos que se torna de vital importância trabalhar de maneira concreta no conhecimento dos imaginários institucionais para transformá-los, por meio do exercício de uma democracia substantiva. Não é reprimindo, mas sim persuadindo, que se pode chegar à transformação educativa.

No que se refere à *linguagem* e suas características, o que vemos é que os setores de poder têm exercido nestes últimos anos uma violência simbólica, que expropria categorias tradicionalmente utilizadas com sentido crítico, imprimindo nelas os sentidos próprios da prática empresarial, gerando assim o discurso educativo dominante. Nesse aspecto, aqueles que não utilizam a nova linguagem técnica sentem-se marginalizados ou desqualificados, chegando inclusive a duvidar de seus conhecimentos por causa da utilização de uma linguagem não adaptada à terminologia dominante. É importante que a cultura das instituições educativas estabeleça a discussão sobre os



significados, promovendo uma leitura crítica dos discursos que têm origem no poder e que se convertem em diretivas que determinam as ações cotidianas.

Cabe esclarecer que em toda a proposta que estamos apresentando pensamos nas instituições educativas em um sentido amplo incluindo, fundamentalmente, as Escolas, as instâncias de formação nos Sindicatos, os Movimentos Sociais, as Bibliotecas Populares, as Rádios Comunitárias e todas as organizações que têm entre suas metas principais a de educar setores da sociedade. Nesse sentido, apresentaremos uma série de propostas referentes às culturas próprias dessas instituições para que, a partir delas, sejam promovidas ações para a emancipação e transformação social. Ou seja, uma educação para transformar a sociedade atual fundada na injustiça e na desigualdade. Trata-se de compreender que as instituições educativas serão cada vez menos um lugar de trânsito. As necessidades educativas crescem e o espaço escolar vai se transformando em um lugar de permanência, que cumpre uma transcendental função de coesão social e que possui uma imensa capacidade transformadora e uma valiosa possibilidade de promover o protagonismo de seus integrantes, especialmente de seus alunos.



## Desenvolvimento curricular

O mundo social atual mostra que novas identidades se afirmam, dissolvendo e transformando velhas identidades. As políticas neoliberais afirmam e promovem uma identidade hegemônica do sujeito otimizador do mercado. Nós, educadores, somos interpelados por essas políticas de imposição cultural, pelo aprofundamento da pobreza e pelo papel crucial das políticas neoliberais de conhecimento.

As relações sociais de poder atuam de modo a legitimar essas políticas de conhecimento que se expressam nas organizações e que se tornam hegemônicas nos espaços de disputa de concepções ideológicas, epistemológicas e pedagógicas.

Como resultado dessas confrontações, que se desenvolvem no plano histórico e social, consolidaram-se certas estruturas curriculares tais como matérias, áreas, oficinas etc; ou ficou estabelecido que o currículo se divide em intervalos determinados de tempo: períodos anuais, trimestrais, ciclos, níveis, etc.

Desse ponto de vista, o currículo é um produto histórico e social permeado pelos conflitos de classes e culturais, no qual têm um caráter hegemônico os conhecimentos considerados válidos para a reprodução cultural das estruturas sociais no âmbito do Estado capitalista.

No entanto, o exercício da dominação social não tem o Estado como único centro. Inclui processos institucionais da sociedade civil articulados pela ideologia neoliberal, baseados em concepções discriminatórias como raça, etnia, gênero, idade, nação.

A ação de movimentos sociais e a discussão sobre as relações de poder entre as diferentes identidades socioculturais geradas na luta reivindicativa propõem que examinemos as relações de poder implicadas nos processos de escolarização, que intervêm na formação dessas identidades socioculturais. Nessa perspectiva, o papel dos movimentos sociais é de uma relevância substantiva, contribuindo para clarear as relações de poder que se dão no processo educativo.

É por isso que acreditamos ser necessário continuar pensando a escola como o âmbito em que se combinam dois processos contraditórios: por um lado, a tarefa de homogeneização social e cultural, e por outro, o projeto emancipador por meio do acesso ao conhecimento.

A concepção acerca da subjetividade no projeto educacional moderno baseou-se no pressuposto de uma consciência racional, centrada e unitária, capaz de construir sua autonomia e independência em relação à sociedade. A consciência é racional porque sua ação se baseia na consideração consciente de hipóteses e cursos de ação al-

ternativos; por outro lado, a consciência tem uma centralidade que dá origem a todas as suas ações e, finalmente, é unitária: não é fragmentada nem incompleta. Esta concepção de sujeito é uma construção do projeto iluminista da sociedade. O problema na concepção da subjetividade da sociologia da Educação Moderna se configura no trânsito do estado de sujeito alienado ao estado de sujeito consciente ou lúcido em relação ao destino social.

O processo de formação de identidade é uma construção histórica que incorpora a incerteza e se refere ao processo de alteridade. As relações de alteridade, por sua vez, são relações de poder e, portanto, as identidades culturais, como formas pelas quais os diferentes grupos sociais se definem a si mesmos e pelas quais são definidos por outros grupos, não são estabelecidas de forma isolada: a diferença é fundamentalmente uma hierarquia, uma valorização, uma categorização que depende de processos de exclusão, de vigilância de fronteiras, de estratégias de divisão.

Essa hierarquização é estabelecida a partir de posições de poder; as relações de diferença nunca são simétricas; são, desde o início, relações de poder construídas no interior de processos de representação. A identidade, mais que uma essência, é uma relação e um posiciona-

mento. São as relações sociais de poder que constituem as identidades culturais.

Nessa perspectiva, a identidade não se constitui em torno de um núcleo de autenticidade ou de uma experiência cultural primordial que definiria as diferentes culturas; essa própria concepção de identidade é histórica. A identidade cultural tem uma história; é o que chegou a ser agora em contextos de marginalização e exploração nacionais, regionais ou locais que, no futuro podem ser transformados.

A questão da identidade social adquire importância crescente por causa da emergência e visibilidade de diferentes grupos e movimentos que reivindicam voz e participação no jogo da política de identidade. É a Política de Identidade que está no centro das disputas por representação e distribuição de recursos materiais e simbólicos; disputa-se a localização da identidade hegemônica centrada no sujeito da modernidade: homem, branco... O currículo, como espaço de significação, produz e organiza identidades sociais divididas — as divisões de classe antagônicas na visão crítica —, e também produz e organiza identidades étnicas, de gênero, identidades raciais e identidades nacionais.

Finalmente, o caráter disciplinar da organização moderna do saber — no sentido de disciplinamento da atividade intelectual com



métodos e regras para abordar diversos campos do conhecimento —, conforma uma significação sobre a qual atuaram as práticas de resistência, e que a tradição crítica em educação tomou entre suas principais preocupações. A questão do conhecimento, do poder e da identidade constitui uma produção simbólica na qual se concentram os diferentes significados do social e do político. E as políticas curriculares, como texto, são um importante elemento simbólico do projeto social dos grupos no poder e articulam práticas de dominação:

- ao valorizar certos grupos de especialistas, correntes de pesquisa e instituições em detrimento de outros;
- ao produzir objetos de conhecimento articulados a categorias didáticas (blocos, competências, conteúdos comuns, outros) que outorgam significado e funcionalidade — como mecanismos de institucionalização e de constituição do “real” — adotando certas concepções epistemológicas e neutralizando outras;
- ao dirigir-se aos homens e às mulheres em diferentes níveis de institucionalização, atribuindo-lhes funções específicas: funcionários, técnicos, supervisores, diretores, professores de diferentes níveis, os quais operam com as normas e prescrições curriculares e recomendações surgidas dos sistemas nacionais de avaliação;

- ao tentar definir, no âmbito da classe, as relações entre os docentes e alunos e as funções de autoridade e iniciativa, prescrevendo qual é o conhecimento válido e as formas válidas de verificar sua aquisição, determinando as condições de êxito e fracasso; efetuando um processo de inclusão de certos conhecimentos e projetando a produção de dois tipos de sujeitos: o sujeito triunfante, otimizador do mercado e os sujeitos da desesperança diante de um futuro sem trabalho; e avançam buscando a desqualificação do trabalho dos docentes (reduzindo sua autonomia, tornando suas práticas rotineiras, etc.);
- ao impor o mono-culturalismo, que impulsiona um modelo curricular compatível com as práticas culturais de grupos sociais, supondo que o que pode ser um êxito em determinados marcos ideológicos não o é quando se impõe a outros grupos da cultura.

Os educadores críticos reformulam a análise e as práticas curriculares a partir dos novos movimentos sociais, das transformações na teorização social, dos estudos culturais e das problematizações epistemológicas pós-modernas e pós-estruturais, enfatizando a construção curricular como uma prática cultural, como uma prática de significação. Isso é o resultado do impacto das pesquisas culturais

atuais e da centralidade da linguagem no discurso e na constituição do social. Nesse sentido, a cultura é um campo de luta em torno da construção e da imposição de significados sobre o mundo social.

Na visão tradicional e tecnocrática, a cultura é abstraída de seu processo de produção histórico, sem considerar que os campos da cultura e do conhecimento são produzidos pelas relações sociais e que essas relações sociais são hierárquicas, assimétricas: são relações sociais de poder.

Em nossa concepção, o trabalho curricular supõe uma produtividade constante, tanto nos processos de aprendizagem como na tarefa de ensinar. Isso se expressa no trabalho com os materiais didáticos, na análise crítica das origens dos conhecimentos a serem ensinados e na geração de situações capazes de produzir sua reconstrução. Afirmamos que estas práticas contribuem para a produção de identidades sociais e culturais, fazendo da educação uma experiência relevante.

Nesse marco, enunciemos um conjunto de princípios para a reflexão e a ação de compreender e transformar a sociedade.



## Propostas

Levando em conta o exposto no ponto relativo às *Instituições educativas*, consideramos necessário promover e desenvolver as seguintes reflexões e ações:

- No que se refere ao conhecimento que se produz e se distribui na cultura das instituições educativas, é necessário que os seus atores tenham as condições suficientes para criar espaços de produção de conhecimentos com a finalidade de conhecer a realidade sociocultural dos sujeitos a serem educados.
- Nesse mesmo sentido, é preciso promover instâncias que permitam problematizar e questionar permanentemente o que o modelo hegemônico pretende mostrar como algo “natural”. Além disso, é fundamental também consolidar esses espaços nas instituições educativas com a apropriação crítica dos conhecimentos produzidos no campo científico geral.
- Incorporar, nas instituições educativas, instâncias que dêem corpo

ao trabalho de relação com a comunidade, promovendo o intercâmbio de valores e seus projetos socioantropológicos.

- No que se refere à linguagem própria da cultura das instituições educativas, propomos a promoção da reflexão coletiva e a discussão sobre o significado dos termos nela utilizados e o desenvolvimento de uma leitura crítica dos discursos que surgem a partir da ideologia dominante, com a intenção de determinar a vida cotidiana própria dessas instituições.
- Gerar instâncias que permitam aos sujeitos institucionais tomar a palavra, conferindo-lhe novos sentidos em um processo de participação, discussão e auto-reflexão coletiva. Promover um compromisso do Estado por meio de políticas culturais que tenham como elemento constitutivo os saberes expressados nos discursos dos setores populares.
- No que se refere às relações de poder, é preciso impulsionar modelos institucionais baseados em um maior protagonismo dos docentes, estudantes e dos diferentes atores da comunidade educativa, para



que todos se convertam em verdadeiros fazedores da mudança e não meros executores das resoluções técnicas afins ao modelo de dominação homogeneizante.

- Contribuir para tornar visível que os diferentes modelos de transmissão de conhecimento são construções sociais históricas e legitimadas institucionalmente, e suscetíveis de serem criticadas e transformadas. Para isso, devemos impulsionar modelos didáticos de transmissão de conhecimento permeados por práticas democráticas de definição e tomada de decisões.
- Promover um sentido democrático da direção das instituições, baseado na coordenação da implementação de projetos coletivos desenvolvidos pelas diferentes instâncias da instituição educativa.
- Promover a defesa da educação pública e a resistência dos atores à improvisação e à disciplina do mercado. Promover um papel mais dinâmico das instituições educativas, contribuindo para o desenvolvimento de processos de reflexão, estratégias plurais e participativas para desestruturar os preconceitos que esquemati-

zam e congelam a dinâmica de mudança que as instituições educativas necessitam.

- É preciso contribuir para que sejam visualizadas as relações de poder que aparecem mediando a dinâmica cultural da instituição, para criticá-las e transformá-las no sentido de um enriquecimento democrático, com o firme objetivo de construir uma cultura institucional que favoreça a discussão e redefina participativamente o espaço público.

De acordo com o que foi desenvolvido no ponto *Desenvolvimento curricular*, postulam-se as seguintes propostas e princípios orientadores da práxis curricular:

- Orientar a ação e o pensamento para uma sociedade que considere como prioridade a satisfação das necessidades vitais, sociais e históricas.
- Pensar a educação como espaço público no qual seja possível a re-



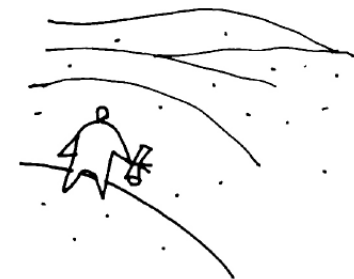
apresentação de práticas de significação críticas e propositivas, articuladas ao direito à igualdade no processo de distribuição dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

- Conceber o currículo em uma dupla perspectiva: como espaço para a apropriação de conhecimentos, saberes e significados que produz e organiza identidades sociais, e como lugar de confrontação, em que se expressam os diferentes posicionamentos sociais e culturais.
- Que os conhecimentos articulem sua potencialidade pedagógica à compreensão e transformação da realidade e que estejam orientados para a ação.
- Afirmar uma educação que promova valores democráticos, de igualdade e solidariedade e que questione qualquer tipo de dominação, seja de classe, raça ou gênero.
- Consolidar uma educação nacional, intercultural e internacionalista.
- Fortalecer uma educação para o trabalho e para a cooperação: o tra-

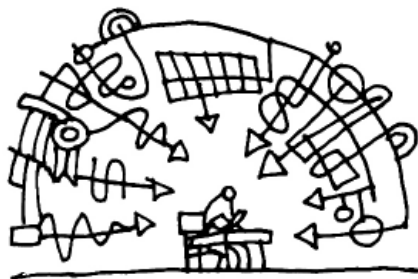
balho como conteúdo que dá sentido aos conhecimentos ensinados; e o trabalho como um dos princípios organizadores do espaço de práticas pedagógicas.

- Construir um tipo de educação em que as diferenças sejam elaboradas a partir de princípios democráticos, solidários e da igualdade de direitos.
- Promover modos de educação orientados para a articulação das diversas dimensões da ação social:
  - Formação política, ideológica e econômica.
  - Formação organizativa, técnica, profissional e acadêmica.
  - Formação cultural e estética.
- Desenvolver uma educação com valores humanistas que permitam construir o sentimento de indignação perante a injustiça, e canalizá-lo, incentivando a organização dos estudantes para lutar por seus direitos de crianças, jovens, alunos, mulheres, homens e cidadãos.

- Promover o protagonismo dos educadores nas organizações políticas, sindicais, sociais, como meta de uma educação comprometida com a transformação social. Um educador que não se inclui em processos de decisão coletiva não será capaz de realizar um trabalho de ensino nesse sentido.







## Capítulo V: Metodologia de Trabalho

Para a elaboração do presente *Caderno de Propostas* foram realizadas várias atividades e tarefas no contexto da Oficina de Educação e da Rede Socioprofissional de Educadores da Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário. Essas instâncias, que se concretizaram de diversos modos, foram coordenadas pela Confederação de Trabalhadores da Educação da República Argentina (CTERA), na qual foi constituída a equipe de redação formada por membros da Junta Executiva, Diretores e Docentes da Escola de Formação Pedagógica e Sindical “Marina Vilté”, e professores universitários.

A decisão de desenvolver essas dinâmicas (Oficina de Educação e Rede Socioprofissional de Educadores) de forma simultânea, está baseada na concepção que pretende superar as limitações impostas pelo

sistema no que se refere ao papel do educador como simples transmissor de conhecimentos elaborados em outros âmbitos e, além disso, para não cair nos reducionismos próprios das reflexões que se limitam a aspectos pedagógicos e didáticos. Nesse mesmo sentido, considerou-se que um documento de caráter mundial sobre a problemática da educação deve necessariamente incluir, em seu processo de elaboração, os sujeitos que cotidianamente produzem o fato educativo. Um dos principais protagonistas deste processo é o educador, e é por isso que se pensou na importância e significado que teria este texto se fossem incluídos justamente aqueles que atuam no campo de referência.

As fundamentações e propostas para o campo da educação foram desenvolvidas, neste caso, considerando que os profissionais que atuam nesse campo, ao mesmo tempo em que são especialistas no tema, conhecem a realidade educativa, integrando a teoria existente a suas próprias vivências concretas.

Além disso, considerou-se a importância de construir este documento com a contribuição de todos os sujeitos envolvidos e interessados na problemática educativa mundial, obtendo como resultado a participação e representação de diferentes setores da sociedade.

Antes de descrever os passos seguidos neste processo, é impor-

tante salientar que o presente *Caderno* tem um caráter provisório e permanece aberto a sucessivas modificações ou ampliações. Não pretende ser uma produção rígida e absoluta e deve ser entendido como uma ferramenta para dar prosseguimento à discussão e à reflexão sobre a educação.

A redação do presente *Caderno* teve os seguintes pontos ou passos:



### **Atividades**

Iniciou-se com um plano de trabalho no qual a CTERA organizou e co-organizou as atividades que serviram de fonte para a elaboração dos primeiros rascunhos. As atividades que se desenvolveram antes e durante a redação do *Caderno* foram:

- Encontro “Jovens e Educação”, organizado pela CTERA na cidade de Buenos Aires nos dias 25, 26 e 27 de maio de 2001.
- “Um futuro para armar. Democracia, Cidadania e Educação na América Latina”, encontro do Grupo de Trabalho: Educação, Trabalho e Exclusão do CLACSO – Conselho Latino-americano de Ciências Sociais. Organizado por CLACSO, FLACSO e pela Escola “Marina

Wilte” da CTERA. Realizado nos dias 14, 15 e 16 de novembro de 2000 em Buenos Aires.

- Encontro Nacional da Rede DHIE – Docentes que Fazem Pesquisa Educativa, organizado pela Escola de Formação Pedagógica e Sindical Marina Vilte da CTERA. Realizado nos dias 10 e 11 de novembro de 2000 em Buenos Aires.
- Encontro “Educação e Desenvolvimento”, Comodoro, Rivadavia, 1º a 3 de novembro de 2000.
- Encontro Nacional de Educadores pela Paz “Para que a paz não seja apenas ausência de guerra...”, organizado por CTERA e AMSAFE. Realizado na cidade de Rosário no dia 28 de outubro de 2000.
- “1º Encontro Nacional de Jovens comprometidos na construção de uma nova sociedade”, organizado por CTERA, AMSAFE Villa Constitución e CTA Villa Constitución. Realizado nos dias 21 e 22 de outubro de 2000 na cidade de Villa Constitución, Prov. de Santa Fé.
- “1º Encontro regional da Rede SEPA Cone Sul”, organizado por CTERA e Rede SEPA – Rede Social para a Educação Pública nas Américas. Aconteceu nos dias 4, 5 e 6 de outubro de 2000 em Buenos Aires.
- Encontro “Educação, Ambiente de Trabalho e Trabalho Docente”, Buenos Aires, 5 e 6 de outubro de 2000.



## Encontros

A outra instância do processo se constitui dos Encontros para discutir as diferentes versões do documento. Esses encontros adotaram duas modalidades complementares: *Reuniões ampliadas* nacionais e internacionais da equipe de redação, nas quais foram discutidos o documento preliminar, e a constituição de um *Fórum de discussão* a distância.

As reuniões ampliadas foram as seguintes:

- 1ª Reunião de trabalho do Grupo Educação da Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário. Realizada em dezembro de 2000 em Buenos Aires.
- 2ª Reunião de trabalho do Grupo Educação da Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário. Realizada em abril de 2001 em Buenos Aires.
- Encontro Internacional “Educação para um Mundo Responsável, Plural e Solidário”. Realizado em Buenos Aires nos dias 12 e 13 de junho de 2001.

O Fórum de Discussão sobre educação a distância funcionou de 5 de janeiro a 5 de junho de 2001. Participaram aliados e não aliados de diferentes partes do mundo. Essa modalidade funcionou como

fonte de contribuições e também como instância para a discussão do documento. Participaram 25 pessoas, assim distribuídas:

- 11 mulheres e 14 homens.
- 18 atores da educação formal (3 de educação básica, 4 de secundária, 2 de terciária, 9 de universitária) e 7 atores da educação não formal.
- 10 habitantes da Argentina, 6 do Brasil, 2 da Guatemala e 1 pessoa de cada um dos seguintes países: Camarões, Canadá, França, Paraguai, Benin e Índia.



### **Redação**

A equipe de redação teve participação permanente nas diferentes instâncias para realizar, entre os meses de julho e agosto de 2001, a integração das diferentes contribuições e a redação do presente *Caderno de Propostas*. Para tanto, essa equipe dedicou-se a organizar a informação e sistematizar as produções, considerando os eixos que haviam sido propostos no início da discussão e que pretendiam dar conta das principais dimensões e problemáticas do campo da educação: Educação e Cultura; Educação, democracia e cidadania, Educação e Desenvolvimento, Estado e políticas educativas.

Para cada um desses eixos foram designados coordenadores de animação e redação, aos quais se solicitou uma fundamentação emoldurada no contexto atual e a sistematização de propostas para a superação dos obstáculos apresentados no eixo de referência. Essa distribuição por coordenadores de eixo teve como consequência o aparecimento, tanto nos modos e estilos de redação, como nos conteúdos das fundamentações e propostas, de diferenças próprias das visões subjetivas dos coordenadores e dos diversos modos em que cada um abordou o processo de síntese e integração das diferentes contribuições.

Durante todo o processo de discussão e redação do *Caderno de Propostas* também foi possível detectar algumas debilidades próprias do referido processo como, por exemplo, as dificuldades apresentadas pela elaboração coletiva de um documento no qual se tratava de manter coerência na totalidade do texto e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade.

Outra debilidade do processo foi a escassa participação registrada na modalidade de discussão a distância coordenada pelo Fórum de Educação. Nesse aspecto ficou evidente que, embora houvesse muitos inscritos, não houve uma participação efetiva na discussão do documento nem na apresentação de experiências. Os encontros pre-

senciais, pelo contrário, foram a modalidade de maior riqueza, intercâmbio e discussão neste processo.

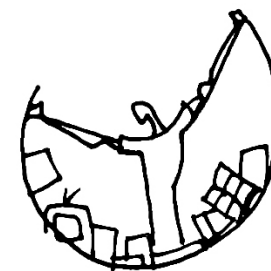
Também é importante tomar consciência, no que se refere às debilidades, da dificuldade de incluir neste documento todas as opiniões, pois seguramente muitos setores deixaram de ser representados no processo de discussão e redação; portanto, esta produção deve ser considerada levando-se em conta a parcialidade de que estiveram compostas as diferentes instâncias.

Por último, acreditamos que o processo esteve muito centralizado na elaboração e discussão do documento. Nesse sentido, consideramos que uma das maneiras de continuar a aprofundar a reflexão e as ações conseqüentes seria enfatizar a apresentação e a discussão de experiências concretas, buscando demonstrar, a partir de diferentes práticas sociais, como podem ser iniciados processos de transformação.

Por outro lado, o próprio processo permitiu, entre outras coisas, a potencialização de redes de intercâmbio sobre opiniões e experiências educativas. Do ponto de vista do trabalho coletivo e cooperativo foi possível avançar a um modo de discussão em profundidade sobre o papel da educação no mundo atual. E essa mesma modalidade per-

mitiu ampliar a visão da educação no plano mundial, possibilitando, assim, a superação de visões parciais e reducionistas.

Outro aspecto positivo foi o exercício de reflexão e autoformação dos atores que participaram das diferentes instâncias e o reconhecimento de que, mais que respostas fechadas e acabadas, este processo permitiu a emergência de novas interrogações e perguntas sobre a educação e sobre as possibilidades de construir, a partir dela e com ela, um mundo solidário, plural e responsável.





## Capítulo VI: Conclusões

### Ponto de Chegada e de Partida...

Ao longo de todo o caderno trabalhamos com a hipótese de que existe uma perspectiva mundial dos problemas educativos, que estão atravessados socioculturalmente pelas diferentes situações contextuais e pela realidade concreta.

Nesse sentido, as justificativas apresentadas ao longo do caderno são basicamente duas:

A primeira insiste em que, desde os anos 70, vivemos um aprofundamento dos processos de mundialização, cujos traços mais determinantes têm um forte impacto nos processos educativos concretos. Nesse sentido, sublinhamos com particular ênfase os traços ideológicos predominantes do corpo de idéias que vem hegemonizando o

atual processo de mundialização, o neoliberalismo, e como através de diferentes instituições que desempenham um papel reitor, como o FMI e o Banco Mundial, há uma forte pressão no sentido de conformar modelos educativos com um sentido mercantil que, em seu desenvolvimento, contribuem para a estratificação cultural, na qual primam os valores do individualismo e uma injusta distribuição do conhecimento científico. Por esse caminho, a educação torna-se funcional a uma ordem mundial em que alguns poucos pólos de poder dominam uma maioria oprimida e não reconhecida em sua identidade cultural.

A segunda toma como ponto de partida o fato de o mundo viver hoje uma crise global sem comparação com nenhuma das anteriores. Isso se dá, fundamentalmente, porque a continuidade da existência da humanidade, com todas as suas construções culturais de milhares de anos, está ameaçada. As suas manifestações mais notáveis e de visibilidade aceleradamente crescente são: o paulatino esgotamento dos recursos planetários, se continuarmos com os atuais modelos produtivos e de consumo, cujos principais expoentes são os países centrais e desenvolvidos; e a crescente exclusão do acesso aos alimentos mínimos necessários, à saúde, ao conhecimento e ao reconhecimento das identidades culturais da imensa maioria da huma-



nidade. No centro das reflexões sobre essa crise global situam-se duas dimensões que, nos últimos anos, foram mostrando seu caráter fundamental: o papel do conhecimento científico e o desenvolvimento de uma ética universal. Ao longo do caderno foram sendo desenvolvidos conceitos e propostas em torno dessas dimensões, sobre a forma como elas contribuem para a determinação dos processos educativos concretos da atualidade; e como isso pode ser de outra maneira, à medida que se tenha como norte uma mundialização alternativa, definida em torno de modos diferentes de produzir e consumir os bens materiais e a cultura.

Para finalizar, acreditamos que com este caderno de conceitos e propostas para uma transformação da educação nos diferentes lugares do mundo, abordamos temas cruciais para avançar na direção de um mundo mais plural, responsável e solidário.







### **Sobre os autores**

A redação final deste caderno esteve a cargo de Jorge Cardelli, Miguel Duhalde, Laura Maffei, coordenadores da C.T.E.R.A. – Confederação de Trabalhadores da Educação da República Argentina, entidade que reúne sindicatos docentes de todas as jurisdições educativas daquele país.

Colaboraram na redação: Edgardo Datri, Eduardo Rosenzvaig, Marta Maffei, Guillermo Priotto, Sergio Soto e todos os companheiros e companheiras que participaram das diferentes instâncias de discussão e elaboração de propostas.

