

GLOBALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO: EXIGÊNCIAS E TENDÊNCIAS

Jorge Ferreira da Silva*

Resumo: Este artigo procura identificar as características da globalização e o que elas estão impondo à educação, assim como os rumos de maior significação tomados pela educação brasileira. Nesse sentido, são apresentados os fundamentos e as dimensões da globalização contemporânea que mais estão influenciando na definição de exigências e tendências no campo educativo. Em seguida, são apontadas e discutidas as principais exigências e tendências – sejam otimistas ou preocupantes – da política educacional e da administração da educação no Brasil. A conclusão é de que há um longo e inevitável caminho pela frente para evitar os defeitos do chamado pensamento único e construir uma educação à altura das nossas aspirações em face dos novos paradigmas mundiais.

Palavras-chave: globalização; educação; política educacional; administração educacional; Brasil.

Abstract: This article aims at identifying the characteristics of globalization and what they have been imposing on education, as well as the most significant courses taken by the Brazilian education. In this sense, the article presents the grounds and the dimensions of contemporary globalization which have mostly influenced the definition of demands and trends in the educational field. The text then points out and discusses the main requirements and trends – both the optimistic and the more worrying ones – of Brazilian education policymaking and administration. The conclusion is that there is a long and inevitable course to avoid the effects of the so-called single thought and build an education that meets our aspirations in relation to the new world paradigm.

Descriptors: globalization education; educational policy; educational administration; Brazil.

Introdução

O tema que me toca – “Exigências e Tendências da Política e da Administração da Educação” – será desenvolvido em três partes:

Na primeira parte, apresentarei os fundamentos e as dimensões componentes da globalização contemporânea que mais marcantemente estão influenciando na definição

de exigências e, conseqüentemente, de tendências;

* Professor Titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Coordenador do Fórum de Educação da Fundação Cesgranrio, e Editor da *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. Livre Docente e Doutor em Educação, Mestre em Desenvolvimento Econômico e Social, e Bacharel em Administração

Na segunda parte, pretendo concentrar-me na questão das exigências e tendências da política educacional;

Na terceira parte, examinarei as exigências e tendências da administração da educação.

Nestas duas últimas partes, será discutido o caso brasileiro em particular.

O mito da caverna¹

Como professor, talvez por formação e com certeza pela força do hábito, é difícil raciocinar e expor o pensamento sem a ajuda de referências que possam servir para motivar e mobilizar a atenção dos interlocutores. Com esse objetivo, recorrerei a uma das passagens mais conhecidas do pensamento ocidental, merecidamente considerada por Jaspers como “uma pequena obra-prima da invenção filosófica”: o mito da caverna, de Platão, que aparece em *A República*, a primeira das grandes utopias.¹

Dialogando com Glauco, Sócrates lhe pede que use a imaginação – palavra empregada por Platão com bastante frequência – para visualizar um grupo de prisioneiros no interior de uma caverna, todos acorrentados e de costas para a entrada, de tal modo que não podem mover nem o corpo nem a cabeça, ficando assim obrigados a olhar apenas para o fundo da caverna. Entre as costas dos prisioneiros e a entrada da caverna, há um pequeno muro por trás do qual passam pessoas carregando títeres ou marionetes. Entre esses carregadores e a entrada da caverna, existe uma fogueira.

Pela disposição da fogueira, do muro, dos carregadores e dos prisioneiros, a única visão possível para os prisioneiros são as sombras dos carregadores e dos objetos que eles empunham, produzidas pela claridade da fogueira e projetadas nas paredes do fundo da caverna, pois da entrada não parece vir nenhuma luz. Além disso, ouvem-se sons produzidos pelos carregadores, que falam uns com os outros e arrastam objetos, que os prisioneiros julgam serem causados pelas sombras.

Subitamente, um dos prisioneiros escapa e procura fugir em direção à entrada da caverna. Sente-se, a princípio, ofuscado pelo fogo e, depois, do lado de fora, pelo brilho do sol. À medida que se acostuma com a claridade, vai se apercebendo da realidade existente fora da caverna: primeiro distingue as coisas mais próximas do chão, suas sombras estáticas, seus reflexos na água, e gradualmente vai notando as plantas, os minerais, os seres vivos que se movem e são acompanhados por suas sombras.

Aparentemente sem demora e sob o domínio da ansiedade, o prisioneiro agora livre decide voltar à caverna e relatar as suas experiências aos que lá permaneceram. Estes, porém, não acreditam no seu relato, zombam dele e o deixam frustrado e infeliz.

O mito da caverna é uma alegoria que engloba e admite inúmeros sentidos, uns mais e outros menos evidentes. Para o próprio Platão, é a base para que Sócrates desenvolva o pensamento e o diálogo seja paulatinamente conduzido para a apresentação de uma proposta de educação especial destinada a formar os reis-filósofos que deveriam governar a sua utópica república.

O mito da caverna desenvolve-se em três espaços internos e um externo. Os espaços internos são o local onde estão imobilizados os prisioneiros, que se estende até as paredes em que são projetadas as sombras; o espaço no qual se movimentam os carregadores de títeres e que inclui o muro já mencionado; e o espaço onde arde a fogueira. O espaço externo é o mundo fora da caverna.

A seqüência dos acontecimentos compreende três momentos: o da visualização das sombras, pelos prisioneiros e sua conseqüente concepção da realidade; o da libertação ou fuga de um prisioneiro e sua descoberta tanto do que dava origem às sombras como da realidade existente fora da caverna; e a volta para o interior da caverna e sua vã tentativa de transmitir sua nova visão do mundo para os que continuavam aprisionados.

Existe um precioso intercâmbio cinético entre as condições estáticas dos prisioneiros e a condição dinâmica daquele que escapou e retornou à caverna. O principal centro de interesse de Platão está nos contrastes dentro – fora, crer – verificar, supor – saber, que permitirão mostrar que existe um mundo sensível, das sombras, e um mundo inteligível, da luz, fora da caverna, e como é difícil fazer os sensitivos, cuja visão do mundo se limita ao que deduzem das sombras, compreenderem e aceitarem a realidade do mundo inteligível. E é através desse percurso que o autor se encaminha para advogar uma educação exclusiva para os futuros governantes de seu utópico estado republicano.

Usar este belo e denso mito para refletir sobre o nosso tempo e sobre questões de política e de administração é pertinente, mormente quando nos damos conta de que o momento atual é de transição entre uma realidade pretérita, mesmo que insuficiente ou ainda mal compreendida, e futuro incerto e obscuro.

O quadro não difere muito do mundo em que estamos vivendo.

A globalização contemporânea

Este nosso século está chegando ao final, deixando-nos absolutamente impactados pela variedade de coisas que nele aconteceram. Até os analistas mais cuidadosos hesitam em dizer se foi um século longo ou breve, do ponto de vista histórico. Mas em alguma coisa todos concordamos: é que foi um século, uma era de extremos. Comparado aos precedentes, no século XX tudo foi levado ao limite, tanto do bem como do mal, por esta tihosa e às vezes trágica e feia humanidade a que pertencemos. Após tantas mudanças, felizmente, voltamos a fazer perguntas, começamos a duvidar das respostas tradicionais ou predominantes e a nós sentir vivos como nunca.

De fato, estamos vivendo um momento altamente significativo da própria história

humana, em que novamente existem os que não se livram das correntes e os que saem e voltam à caverna, um lado de dentro e um lado de fora, um plano sensível e um outro inteligível.

Os fenômenos por que estamos passando têm sido normalmente apresentados sob o título de “globalização”, termo usado para dar nome ou explicar quase tudo que ocorre atualmente. Dizia alguém ironicamente que o neoliberalismo servia para explicar até a coreografia das marés. Creio que essa observação também se aplica à globalização, cujo conceito continua longe da concordância unânime.

A globalização, para muitos, mas em quantidade cada vez menor, é uma invenção, um artifício quase demoníaco para esconder determinadas formas de dominação. Um segundo grupo acredita que a globalização não é simplesmente uma hábil denominação para coisas inconfessáveis, mas um fato essencialmente econômico, inegável, onipresente, tudo mais se resumindo numa consequência desse fenômeno. Entretanto, está crescendo velozmente o número daqueles que consideram a globalização como um processo social da mais alta complexidade, cujas raízes se localizam nos grandes descobrimentos, no renascimento, na reforma e contra-reforma, na criação do Estado Moderno.

Penso que tais vivências da humanidade indubitavelmente influem nos grandes acontecimentos de hoje. Mas o fenômeno tem profundidade muito superior à da mera continuidade. Filio-me, por isso, ao grupo dos que julgam que estamos diante não de uma invenção, porque já penetrou a cabeça de uma quantidade tão elevada de seres humanos que não pode ser caracterizada como um simples artifício e adquiriu todos os traços de uma realidade concreta e interiorizada. Por outro lado, possui toques de obtusidade a sua limitação ao território dos fatos exclusivamente econômicos e já está mais perto da verdade a sua compreensão como um processo social.

Meu entendimento é de que estamos atravessando uma mudança civilizacional e nos deslocando na natureza, meios e grau de civilização. E a forma mais nítida para indicar isso é recordar que, se há cinco para seis séculos, ao juntar a prensa e os tipos isolados para inventar a tipografia, um obscuro artesão no interior da atual Alemanha deu a partida para a expansão do conhecimento, a realidade de hoje transformou esse feito, comparativamente, numa operação de crianças, com o desenvolvimento da informática e da telemática.

Essa mudança civilizacional está desfazendo, recompondo, mesclando as crenças mais profundas, com as práticas mais habitadas, com os modos de ver contemporâneos, além de dar nascimento a novas crenças, práticas e modos de ver. A fim de compreender melhor o turbilhão em que estamos imersos e captar-lhe a diversidade, consegui identificar seis dimensões muito claras na globalização.

A primeira e mais óbvia e comentada é a dimensão científica e tecnológica. Graças à informatização, tornamos comuns, não apenas a interligação entre pessoas, organizações, lugares, sociedades, mas principalmente a sua interação, sem importar quem ou quais sejam e onde estejam. Em segundo lugar, alteramos o tratamento, a visão objetiva e o sentimento do tempo, introduzindo as noções de instantaneidade e sincronicidade e colocando de cabeça para baixo a noção de seqüência. Em terceiro, conhecer e, por vezes, confundir situações distantes e próximas ao assistir na televisão os mesmos tipos de espetáculo e aprender as mais variadas soluções para os problemas e dores humanos em face das calamidades da natureza ou da tragédia da guerra, ganhando consciência e, talvez, superpondo identidades como jamais fizemos, ao nos aperceber como integrantes da mesma linha de produção da vida. Curiosamente, chegamos, também, ao ponto de desprezar os avanços tecnológicos como coisa cotidiana e a encarar com indiferença ou

displícitamente maravilhas como o transporte de uma maquina até Marte e o seu manejo aqui da Terra.

Se esta nova realidade impõe novas formas de entendimento e implica novos modos de comportamento, a verdade é que a dimensão que mais nos aflige e incomoda são as dimensões socioeconômica e sociopolítica. Na dimensão socioeconômica, o mais visível é a alteração dos paradigmas produtivo e gerencial e a subida ao trono de questões como mercado, livre comércio e contrato. Em tal contexto, por um lado, a lei perde a força, o contrato adquire *status* e visões específicas e de exceção frequentemente predominam sobre as mais gerais. Por outro, verifica-se um nítido deslocamento do poder para as mãos dos detentores do capital, sobretudo para o setor bancário e secundariamente para os empresários. Um ponto importante nesta realidade é que a noção de qualidade passa a ser empregada como um norteador da vida humana.

Na dimensão sociopolítica, o que se nota é que algumas vantagens anteriores dos países subdesenvolvidos começam a ser dispensadas pelos desenvolvidos. É o caso da posse de uma natureza pródiga – pouco significativa, visto que a tecnologia e certos avanços científicos estão reduzindo sua importância estratégica como materiais insubstituíveis; da mão-de-obra barata – agora irrelevante, com a robotização, *rightsizing* e diversas técnicas; e da força de trabalho desorganizada – fator de menor peso relativo em razão do declínio do poder dos sindicatos e da possibilidade de trabalhar com profissionais e comunidades espalhadas por todo o globo. O dado mais marcante, todavia, é a consolidação de alianças profundas de pensamento, interesses e ação concentrada, graças ao poder reunido por agências internacionais de financiamento e grandes empresas, corporificadas, por exemplo, no famoso Consenso de Washington.²

O Consenso de Washington, factualmente, é um conjunto de idéias ou princípios

os programáticos arrolados com base em sucessivas discussões dos organismos multilaterais sediados nos Estados Unidos com vistas a seus empréstimos e atuação modernizadora nos países de 3º Mundo, sobretudo na América Latina. Transmitido pelo seu autor, como um *aide-mémoire*, a seus colegas de instituições internacionais em Washington, veio a transformar-se num verdadeiro credo. Assim sendo, o que era tão-somente um levantamento para produzir decisão ou produzir pesquisas foi absorvido e transformado em modelo, de certa maneira repetindo o que havia acontecido antes com o modelo ideal de burocracia de Weber, que acabou funcionando para muita gente como um modelo de ação.

Apesar de insistentemente mencionado, o Consenso de Washington ainda é bastante desconhecido e merece um breve parêntese. No espírito de contribuir para a informação, vejamos a seguir a nova versão do famoso consenso, fruto da revisão e atualização da lista original. Na lista original, para dar um exemplo, não aparecia educação. A primeira lista se reduzia a 10 itens; a nova tem 14, e o quarto item, na ordem, é “melhor educação, aumentar os gastos e concentrar-se principalmente na escola primária e secundária”.

Além do Consenso de Washington, há acordos de macrorregionalização essencialmente para fins industriais e comerciais que em certos continentes já servem de ponto de partida para alianças mais ambiciosas, como ocorre no caso da União Européia. No mesmo plano, aliás, vem acontecendo a complexa e longa discussão no sentido visando à redefinição do conceito de Estado – mínimo, necessário, adequado ou novo – e o estabelecimento de novos padrões para o relacionamento entre os Estados e a sociedade. Paralelamente, surge um vigoroso e atuante 3º Setor, sobretudo por intermédio das ONGs (organizações não-governamentais), e, pela primeira vez, vozes de protesto e, às vezes, indignação contra a possibilidade, conveniência e oportunidade do

chamado “discurso único”. De modo preocupante e circunstancialmente assustador, nascem ou renascem fundamentalismos étnicos e religiosos, trazendo à tona forças que se julgavam não só adormecidas, mas, quase sempre, ultrapassadas.

A quarta dimensão é a cultural. Nesse plano, eu diria, é que tem pleno cabimento a expressão mudança civilizacional, como aqui entendida. Começamos a topar, assim, no dia a dia, com comportamentos em escala mundial em praticamente todas as faixas etárias, algo nunca visto antes, embora em certas situações com versões nacionais ou outras. Ainda que se trate de uma interessante novidade, nessa identificação sem fronteiras consoante os mesmos padrões ou cânones corre-se o risco da perda de valores ou marcas nacionais que poderemos lamentar futuramente. Sob alguns ângulos, porém, os problemas já revelam uma perigosa gravidade, desconhecida até o momento. Não me refiro à TV, com seu modelo cuidadosamente simplista de uniformização cultural, tratando desigualmente coisas iguais ou diferentemente as mesmas coisas, com sua focalização supostamente fria da realidade e seu barateamento das emoções, com seu enquadramento falsamente imparcial de todas as coisas, nem muito menos à questão dos modismos sucessivamente introduzidos pela mídia com finalidades mercantis. Refiro-me a questões como o desenfreado comércio e consumo de drogas, a pornografia, a prostituição infantil, a pedofilia e outros males do mesmo jaez.

Mencionei ou insinuei acima que tanto as transformações tecnológicas quanto as econômicas, políticas e culturais vêm lavrando o solo social e têm aberto a porta para uma dimensão subjetiva. Nesse entrelace de forças, o grande elemento subjetivo dos nossos dias é um cada vez mais intenso, amplo e arraigado individualismo, manifesto numa reorientação tal que os indivíduos se percebem como sujeitos do direito de serem eles próprios em termos quase ilimitados, bem como num bem-vindo e

simultaneamente equivocado culto da estética e da higidez do corpo de que não se conhece precedentes. Mais séria, ainda, e repleta de conseqüências e implicações é a redefinição em curso do que é masculino e do que é feminino, com seus ainda grandemente incompreendidos impactos na estrutura familiar e nas relações intergeracionais.

E como última componente desta análise, apresentaria a dimensão ética. Não estou convencido de que já se possa falar em novos valores – quais? –, quando estes se encontram apenas em embrião. Mas teria dificuldade para afirmar que não podemos, pois julgo que os valores tradicionais, sejam eles quais forem, estão sob questionamento e caindo pouco a pouco em descrédito.

Paradoxalmente e de forma desordenada, ocorre concomitantemente uma acelerada reespiritualização da humanidade, certamente em busca de amparo para enfrentar a ansiedade generalizada, os medos de cada dia e o temor do desemprego, entre outros, e denunciando o crescente desespero que decorre da difusão de uma visão desumanizada do ser humano.

De outra parte, traduzindo uma reação às incertezas de toda ordem, amíudam-se as discussões e a publicação de livros lidos em todo o mundo, dissecando conceitos como educabilidade e empregabilidade e colocando-se em oposição ao tratamento do homem como produto ou peça descartável. Com boa dose de razão, concluem tais textos sistematicamente que o quadro é extremamente dramático e incomparável com tudo a que a humanidade estava habituada. Para alguns mais otimistas, entretanto, já adentramos num novo estágio, o da sociedade do conhecimento, e chegaram a hora e vez da educação. Pessoalmente não tenho essa certeza. O que sei, sem sombra de dúvida, é que sem ela – educação – não acontecerá a sociedade da informação nem veremos nenhuma sociedade do conhecimento.

Política da educação em tempos de globalização: exigências e tendências

Parto de que a política cuida de decisões fundamentais no mundo ou plano das incertezas e que devem funcionar como bússola para o convívio humano, refletindo e controlando as forças em jogo, mobilizando a vontade, orientando a alocação dos recursos coletivos e norteando a ação. Nesse processo contínuo, verifica-se uma articulação e desarticulação permanente de interesses, possibilidades e objetivos, superada sucessiva e ininterruptamente no nível das chamadas *policies* e da decisão concreta que conduz à ação.

Embora não deseje descer mais fundo nas definições, registro que, par a par com a política e entre a política e a ação, tem lugar a administração. Administrar é obter configurações coletivamente desejáveis de resultados por meio de instituições e de organizações.

As exigências do nosso tempo têm sido catalogadas sobretudo pelos organismos internacionais. Não faz muito tempo, o Banco Mundial consagrou seis reformas como básicas no campo da educação,³ dentre as quais destaco:

- “uma mais alta prioridade para a Educação”, orientação da qual, sem dúvida, nenhum de nós divergiria;
- “atenção para os resultados”, uma novidade nesta área. Propõe-se, portanto, um deslocamento dos processos ou meios para as finalidades, o que tem como conseqüência a flexibilização processual e instrumental. Dessa forma, os professores são desobrigados de possíveis modelos únicos;
- “focalização do investimento público na Educação Básica”, recomendação que tem tanto de méritos quanto de problemas. Os méritos provêm da tradução de um remoto princípio de universalização do ensino nos termos concretos da aplicação do dinheiro público; os proble-

mas, na suposição de que corrigir o desequilíbrio historicamente desfavorável ao ensino de base possa levar ao surgimento de um novo desequilíbrio, este em prejuízo do ensino médio ou superior;

- “atenção para a equidade”, objetivo que obriga a precisar os resultados que se pretende verificar. Quer isto dizer que não apenas devemos aumentar a atenção, preocupar-nos com resultados e concentrar recursos no nível básico, se no final não sabemos o que avaliar. A equidade implica a adoção de um piso de igualdade para todos os membros da sociedade, como a universalização da alfabetização ou como, numa perspectiva de mundo, a educação das mulheres;
- “envolvimento das famílias”, indicando o distanciamento familiar de responsabilidades milenares. Com frequência, a educação em que se empenham as famílias não vai além das questões superficiais ou triviais, ficando para a sociedade e, particularmente, para as escolas o enfrentamento das questões educacionais profundas;
- “instituições autônomas”.

No âmbito específico da América Latina, quatro grandes temas foram recentemente arrolados como de interesse para os reformadores da região.⁴ Segundo o levantamento dos problemas que estavam obtendo a maior parte da atenção dos Ministros de Educação da América Latina e suas equipes, realizado por Cláudio Moura Castro e Martín Carnoy, os temas mais estratégicos e, portanto, mais exigentes eram:

- “a dinâmica do próprio processo de reforma da educação e do ensino”;
- “a formação e a habilitação dos professores”;
- “a avaliação do aproveitamento, ou seja, do desempenho escolar”;
- “a educação secundária e técnica” ou “o ensino médio e técnico”.

Como é de seu mandato, o Banco Mundial olha para a realidade na ótica de uma grande agência de financiamentos, mesmo contando com especialistas nas várias áreas de atuação. Os dois economistas acima citados são profissionais largamente conhecidos, com trânsito em várias esferas da educação. Vejamos agora como os políticos estão encarando a educação, nas plataformas tanto dos conservadores como dos trabalhistas na recente eleição na Inglaterra.

O programa dos conservadores, capitaneados por John Major,⁵ estabelecia cinco objetivos para a área da educação:

- “mais escolas particulares”. Lembremos que as escolas particulares inglesas não são exatamente o que chamamos de escola particular no Brasil;
- “maior liberdade de organização para as escolas selecionarem seus alunos”;
- “testes regulares de alunos e professores”;
- “estímulo à maior influência dos pais nas escolas”;
- “intervenção nas escolas de má qualidade”.

A plataforma dos trabalhistas, que venceram as eleições, sob a liderança de Tony Blair, incluía os seguintes itens:

- “creches para todas as crianças de quatro anos”;
- “máximo de 30 alunos por sala na faixa de 5 a 7 anos”;
- “ligar escolas e bibliotecas à Internet”;
- “apoiar medidas para melhorar a qualidade do ensino em escolas de mau desempenho”;
- “criar um programa de treinamento para retirar 250.000 jovens do desemprego”.

É fácil notar uma surpreendente coincidência entre as quatro propostas anteriores, e não somente entre as duas últimas. Em alguns pontos coincidem quase integralmente e, no conjunto, são compatíveis entre si. As recomendações e programas convergem claramente para o ensino fundamental e a

flexibilidade, acrescentando-lhes expressamente, sobretudo no que diz respeito à Inglaterra, a modernização tecnológica e a avaliação.

Reconheçamos que tal convergência parece corresponder a necessidades ou exigências diante das transformações provocadas pela globalização e enunciadas sinteticamente em suas dimensões. Os estudos e a experiência acumulada no campo da política, porém, impõem que se pergunte, de pronto, *cui bono?* e *cui male?*, perguntas clássicas da análise política que não permitem perder de vista que há quem ganhe e há quem perca em um cenário dessa espécie.

A resposta não é fácil, posto que os limites perderam a nitidez a que estávamos acostumados. Talvez ainda não seja possível contestar com segurança nenhuma às duas perguntas, mas já é possível reconhecer que se consensualiza uma visão das exigências da educação.

No entanto, sentimos em vários de nós alguma resistência a esse esboço de modelo. Por que razão? Primeiro, porque suas raízes se prendem a paradigmas predominantemente econômicos, que encaram o ser humano instrumentalmente, ao passo que defendemos o paradigma da educação voltada para o homem integral. Em segundo lugar, porque a visão instrumental fatalmente leva a um tratamento circunstancial e imediatista da educação, enquanto nós julgamos que uma verdadeira educação é de natureza intencionalmente duradoura. Além disso e provavelmente por isso, o paradigma instrumental tende a se concentrar no ensino de conteúdos, e a maioria de nós considera que a educação do nosso tempo deva estar predominantemente voltada para os processos resumidamente expressados na indicação “aprender a aprender todos os tipos de aprenderes”. A terceira e grande crítica cabível, entretanto, é que as propostas trazem a duvidosa marca de favorecerem a democratização. Pessoalmente, não tenho tanta certeza de que venham a contribuir nessa direção, produzindo mais equilíbrio e

igualdade. Como saber, se ainda não o fizemos? Se não o fizemos, de que forma poderíamos responder? Em breves palavras, considerando os riscos já conhecidos, sejam os provenientes da complexidade da própria globalização, sejam os endêmicos em nosso país, como o clientelismo, o corporativismo, a corrupção e outros.

Acentuo, contudo, que não há sinais de que a globalização vá sofrer qualquer recuo, talvez correções e ajustes. E ela levanta a exigência de formar cidadãos simultaneamente de uma nação e de novos tempos e realidades. Sendo assim, o quadro de requisitos – tudo indica – compreende exigências específicas no que concerne à educação, tais como, entre outras, a priorização do ensino fundamental, a reforma, visando à flexibilização das instituições e processos educacionais, a modernização do trabalho educativo e a avaliação dos resultados em termos de qualidade. Uma segunda linha de exigências refere-se à necessidade de qualificação para o trabalho. Vale a pena notar a ausência sistemática, nas propostas mais conhecidas e nos debates de maior repercussão travados até agora, de indicações quanto ao ensino superior.

Antes de prosseguir, esclareço porque intencionalmente coloco as exigências antes da política e da administração. Penso que, por enquanto, não chegamos à concepção de uma contra-argumentação e à subsequente contra-proposta que nos permita participar das deliberações e decisões no contexto da globalização em condições distintas das prevalentes.

Embora considere justas, na maioria, as exigências apontadas nas páginas anteriores, está claro, primeiro, que o modo de concretizá-las é que vai fazer diferença; em segundo lugar, que não convém ao desenvolvimento brasileiro obscurecer ou reduzir a importância do ensino superior e de suas instituições e, menos ainda, debilitar a atenção e diminuir os recursos aplicados em ciência e tecnologia; em terceiro lugar, que a educação deve ser tratada como par-

te efetivamente integrante das macropolíticas e estratégias do país. Acredito que somente assim chegaremos a superar nossos problemas de desigualdade e pobreza e criar novas bases para a nossa participação nos debates e acordos internacionais.

O que estou querendo dizer é que se não refletirmos *pari passu* com os avanços e a consolidação da globalização contemporânea, dificilmente lograremos as necessárias transformações e permaneceremos como os prisioneiros da caverna que não alcançaram a liberdade. Com toda a precariedade de compreensão perceptível no prisioneiro livre, trazida pela sua liberação das correntes e pela saída e volta para junto de seus companheiros, ninguém deixaria de admitir que sua posição é evidentemente melhor que a dos demais prisioneiros.

A alegoria de Platão se interrompe no desespero do prisioneiro ao ser mal recebido em seu retorno. Vale a pena especular sobre o que teria acontecido depois. O fundamental é que não haja nem teimosia, nem acomodação, nem imposição de qualquer medida. Só com suficiente, mas não interminável discussão estaremos mais amadurecidos para os desafios que se apresentam. Desafios? Não seria melhor dizer exigências?

Política da educação no Brasil: exigências e tendências

Começemos pelas exigências definidas politicamente na Constituição. De acordo com a Lei Magna, por que educar? para que educação? o que justifica vultosos investimentos de atenção, recursos e gente em educação? Por três razões, a saber:

- “pleno desenvolvimento da pessoa”;
- “preparo para o exercício da cidadania”;
- a “qualificação para o trabalho”.

Na vida real, notamos, no entanto, que o pleno desenvolvimento da pessoa vem sendo negligenciado. Quando se cuida disso, é por acidente ou, usando a expressão

bíblica, por acréscimo, sem correspondência com um propósito, uma intenção clara e constante. O preparo para exercício pleno da cidadania, por sua vez, foi um mote insistentemente repetido pelos dirigentes e educadores do país por cerca de dez anos até a metade da presente década. Lamentavelmente não é mais. Correntemente é a preparação para o trabalho que absorve o máximo de atenção. Esta atenção, contudo, começa a diferir da anteriormente predominante, em que as preocupações dos educadores prevaleciam, para atender, agora, às necessidades mais imediatas e aos interesses mais específicos dos empresários.

As mudanças no peso relativo dos objetivos definidos constitucionalmente refletem as alterações políticas e no setor produtivo e, com toda segurança, têm influência e podem explicar a crise da nossa educação. É certo que a crise tem traços mundiais e está presente em outros países. Também é verdade que ela não se limita à educação. A crise brasileira se manifesta em três planos:

- no plano da ação, com sucessivas configurações de resultados quantitativamente insatisfatórias e qualitativamente indesejáveis;
- no plano da organização e normas, com instituições pouco capacitadas e até inadequadas para a interpretação e satisfação das aspirações gerais e das demandas majoritárias;
- no plano da direção, com pactos políticos defasados e reduzido potencial de mobilização em favor de um projeto nacional à altura dos impactos da globalização.

No momento, portanto, considero haver uma primeira e grande exigência da política da educação que, sobrepondo-se a todas as outras, não pode mais ser ignorada. Trata-se de mobilizar as mentes e os corações dos brasileiros, principalmente dos professores, para superar a crise em seus três planos. No entanto, freqüentemente, as iniciativas pa-

recem estar agindo na direção contrária, sem conquistar nem mover a sociedade e o professorado para o que talvez devam ser os novos padrões do mundo e sem conseguir que nos afastemos dos modelos suposta ou provavelmente ultrapassados. E, infelizmente, também parece que os valores da justiça e da solidariedade estão perdendo posições na competição com o primado da realização pessoal e seu inevitável egocentrismo.

Em matéria de educação, as tendências até agora revelam que o maior empenho e a maior parte dos esforços têm sido destinados ao melhoramento dos resultados. Quanto ao ponto de vista institucional, estamos apenas nos inícios de um complexo processo de diagnóstico e avaliação, bem pouco tendo sido feito para enfrentar a crise. No que concerne ao projeto educacional, os problemas persistem pela falta de um projeto mais amplo. A experiência demonstra que é praticamente impossível formular o projeto educacional sem integrá-lo em um projeto nacional. Qualquer tentativa que desrespeite tal premissa se arrisca ao artificialismo ou a não encontrar eco na sociedade, especialmente, entre os professores, deixando em suspenso qualquer providência mais definitiva e integrada de solução. Por outro lado, não têm acontecido vitórias realmente importantes em favor do equilíbrio entre a realização individual e o interesse social.

Uma segunda exigência é a de expansão e diversificação das alternativas educacionais, e de introdução de novas modalidades para a sua viabilização, seja no que se refere à formação, seja à educação continuada ou ao desenvolvimento, especialmente nos níveis de ensino médio e superior. De certo modo, no mesmo sentido, não somente continua, mas tem crescido a tendência a tratar da educação como um tema eleitoral básico. A novidade é o aumento do número de governos estaduais e municipais que, eleitos, procuram cumprir seus compromissos nessa área e estão adotando interessantes e promissoras inovações.

Uma terceira exigência é a de redefinição, quando não de reinvenção das responsabilidades, funções, clientelas e práticas do setor público de educação. Talvez se possa explicar assim as recentes tendências de declínio do prestígio das instituições públicas de educação superior e de crescimento simultâneo da atenção dirigida às escolas fundamentais e, paulatinamente, ao ensino médio. Paralelamente, tem crescido o peso relativo das instituições particulares no nível superior e decrescido nos níveis básicos.

Uma quarta exigência é solucionar os antigos e cada vez mais sérios problemas da baixa remuneração, de adequada formação e de oportunos programas de desenvolvimento profissional e de condignas condições de trabalho para os professores, principalmente no ensino fundamental dos estados e municípios mais pobres. Não obstante a Emenda Constitucional nº 14 e seus efeitos benéficos quanto à remuneração nas regiões menos desenvolvidas, as tendências revelam que, principalmente nas maiores cidades, permanecem as dificuldades para a manutenção de professores e vem caindo a procura pelos cursos de Pedagogia e de licenciatura. Não deve passar em claro que, apesar de não exatamente pelos mesmos motivos, prosseguem as tendências às chamadas aposentadorias precoces e à redução dos quadros docentes nas universidades públicas, em virtude, respectivamente, de políticas genéricas perniciosas para a educação avançada e decisões irrestritas de controle dos gastos estatais.

Uma quinta exigência é de envolvimento contínuo com a sociedade com vistas a estreitar os laços entre o ensino de todos os níveis e as necessidades do país e o objetivo de aproximar as atividades de pesquisa universitária das demandas dos mais diferentes segmentos. Ainda que lentamente, assinala-se a tendência ao crescimento em volume e diversidade das parcerias entre as instituições de ensino e entidades governamentais, empresas e organizações do 3º

Setor. Cresce igualmente a presença direta e indireta das próprias empresas industriais e comerciais no campo educativo e não faltam exemplos de ONGs realizando trabalhos criativos na área de educação.

Se retornarmos, mais uma vez, ao mito da caverna, veremos que os prisioneiros se haviam acomodado e acostumado às correntes e sequer admitiam outra situação. O mundo se limitava a uma pequena parte da caverna e o mito nascia da estreiteza de possibilidades de conhecimento e de ação daí advindas. Somente um prisioneiro, por razões desconhecidas, escapa desse estado de coisas e abre os olhos para outras alternativas.

A situação da educação no país coincide em muitos pontos com esse quadro e o que as exigências e tendências da nossa política revelam é que, embora tenhamos começado a nos desfazer de certos grilhões, não estamos livres das soluções tradicionais. Continuamos inibindo alternativas de abertura e modernização do sistema, e não saímos suficientemente do refúgio das leis e das normas, que mais protegem o *status quo* do que incentivam mudanças. Nesse quadro, troca-se tão freqüentemente de posição que fica difícil dizer com segurança quem está liberto e quem ainda é prisioneiro.

Administração da educação no Brasil: exigências e tendências

Considerando que o pensamento e a ação administrativa almejam concretizar configurações desejáveis de resultados, do ponto de vista coletivo, é hora de especificar as exigências e tendências presentes na realidade educacional brasileira.

O caso brasileiro revelaria, de pronto, como a mais urgente e maior exigência um novo perfil de resultados educacionais. O resultado mais desejável equivaleria, portanto, a que se concluísse o ensino fundamental e, de fato, todos os níveis de ensino e curso tendo efetivamente aprendido o que

se esperava. Essa exigência corresponde a uma insistente e vigorosa aspiração de todos os quadrantes da sociedade, que não aceita que se continue a ignorar nem, muito menos, que se encare como normal e quase natural que demorem numa escola oito anos ou mais e saiam sem compreender um editorial simples, incapazes de escrever dois ou três parágrafos com clareza, multiplicar e dividir por um número com dois ou mais dígitos ou fazer uma soma algébrica. O que mais preocupa é que os estudantes continuam saindo da escola sem dominar suficientemente essa nossa maravilhosa e obscura língua, mal que reconheço com tristeza nem sempre se resolve completa ou adequadamente nos níveis posteriores, inclusive na estratosfera das pós-graduações. O alcance de um perfil de resultados mais positivos em quantidade, qualidade e diversidade implica a aceleração macrossistêmica e em níveis inferiores das transformações e inovações institucionais, assim como a criação de novas bases para o projeto nacional de educação.

As tendências neste particular ainda não se materializaram o bastante para caracterizar uma nova direção. Com efeito, ainda parece que o que se espera não está longe de "melhores resultados no que foi sempre pretendido". Se essa é a verdade, o caminho a percorrer é longo e a maioria das instituições não está em condições de reagir com a esperada presteza. Entretanto, em um punhado de estados, em certos municípios, em várias escolas e em poucas entidades de nível universitário já estão sendo atingidos patamares superiores aos correntes até pouco tempo atrás.

A segunda exigência é a revisão e atualização relativamente urgente ou a imediata construção de propostas pedagógicas nas diferentes unidades educativas espalhadas por todo o país. Embora requeridas desde a sanção da nova Lei de Diretrizes e Bases, as propostas enfrentam, ainda no nascedouro, as dificuldades, limitações e inibições típicas das agências e entidades

habitadas ao centralismo repentinamente premiadas com mais autonomia e cobradas por resultados práticos de imediato.

Um dos obstáculos mais sérios a tal mudança se localiza no entranhado despreparo dos diretores escolares e de inúmeros dirigentes educacionais nas décadas mais recentes. Como se sabe, continuamos a tratar em separado educação e administração. E nesse isolamento merecem ser classificados como milagrosos os raros exemplos de integração orgânica das duas áreas no projeto político-institucional ou, menos ambiciosamente, na proposta pedagógica que esclarece a razão de ser e deve orientar as atividades de cada unidade de ensino.

A tendência – lamente-se – é de a administração ser mantida grandemente alheia a esse processo na maioria dos casos, pelo pecado capital cometido nos anos 30 ou 40 de distinguir e separar os administradores educacionais em duas categorias: os chamados administradores-fim e os administradores-meio. Tal confusão entre as velhas funções meio e fim, derivada da leitura incompreendida de textos teóricos da primeira metade do século ocasionou a desastrosa separação entre profissionais ou especialistas presumidamente voltados para a realização dos fins da educação e profissionais ou especialistas supostamente responsáveis pelas rotinas administrativas e a gestão patrimonial e dos recursos financeiros e materiais disponíveis, que continua afetando negativamente a transformação e o desenvolvimento de nosso sistema educacional.

Parece óbvio que qualquer providência que adotemos que não se preocupe com a eliminação desse equívoco tenderá a perpetuar as deficiências já conhecidas e que impedem a introdução ou criação de novos modelos e soluções especificamente educacionais, assim como a incorporação seletiva, adequada e inteligente de práticas bem-sucedidas em outros setores de atividades e organizações, como algumas ONGs, agências de fomento, asso-

ciações profissionais, consultorias e, quando e se couber, empresas.

A terceira exigência é enfrentar o desafio da formação e desenvolvimento de administradores educacionais em novos termos e em novas bases. Nunca se formou tão pouco e nunca se formou tão mal e tão desorientadamente administradores para a educação no Brasil como atualmente. Contudo, a necessidade de entrelaçar a administração a projetos pedagógicos exige a adoção de novos modelos de formação e de desenvolvimento de dirigentes e de suas equipes, para que os administradores da educação se qualifiquem devidamente para liderar o processo de construção, formulação e implementação dos projetos ou propostas educacionais e gerir as instituições educativas de maneira participativa e verdadeiramente em favor da democracia e contra os mecanismos de exclusão ainda vigentes.

As tendências, todavia, ainda apontam na direção inversa, confirmando que as escolas e universidades continuam aferradas ao modelo tradicional e equivocado de que a sala de aula é o verdadeiro divisor de águas, capaz de distinguir apropriadamente entre os que sabem e os que não sabem de educação, de processos educacionais e de instituições ou organizações educativas, afastando a administração das responsabilidades pela condução dos processos de construção, formulação e implementação dos projetos pedagógicos em termos realistas.

A quarta exigência é reproporcionar a pesquisa acadêmica diante da necessidade cada vez mais premente de investigação sobre as políticas educacionais em curso ou em estudo, as instituições sistêmicas e subsistêmicas, o planejamento estratégico ou regular, os processos de gestão, a alocação e aplicação de recursos, as inovações institucionais e as implicações, conseqüências e decisões subseqüentes às avaliações de âmbito nacional ou regional ou de natureza inter ou intra-organizacio-

nal. Sublinhemos que a pesquisa de que se carece urgentemente é a comprometida com a transformação. O que se espera com o reproporcionamento é uma correção de rumo que reveja o incentivo e apoio regulares à pesquisa de modo que se considerem com mais freqüência as necessidades mais aflitivas e os interesses mais diretos da população, visando contribuir para o alívio de pelo menos alguns de nossos grandes males.

As tendências, no entanto, não vão nessa direção, caindo excessivamente, por um lado, na superficialidade revelada no modismo de determinados temas, na trivialidade e na fragmentação temática inconseqüente, ou, por outro, no abstracionismo pedante e quase sempre inócuo em termos de avanço do conhecimento.

Uma quinta exigência é a negociação de um novo pacto federativo, que justamente reconheça as necessidades de diferenciação entre as distintas esferas da Federação e na própria órbita de cada esfera, assim como relacionamento entre os setores público e privado em matéria de educação. Recordemos que, apesar de alguns elementos remanescentes de cinco séculos de centralismo, as diretrizes apontam para a urgência de novos padrões de relacionamento.

As tendências, porém, indicam que as sucessivas crises provocadas pelo processo inflacionário, pelo modelo fiscal estabelecido na Constituição de 1988, pela alta das taxas de juros que vem acompanhando os esforços de consolidação do real, os altos e baixos das bolsas e a descontinuidade administrativa têm prejudicado a discussão das questões mais relevantes e dado origem a um movimento errático de todos os atores desse confuso cenário. A Carta Magna, contudo, introduziu uma nova orientação para o federalismo brasileiro no campo da educação, que passou de concorrente para colaborativo. Esta alteração fundamental necessariamente inspirou e orientou a concepção da LDB, principalmente na valoriza-

ção da flexibilidade e da avaliação, bem como a formulação da Emenda Constitucional 14, com que foram modificados os critérios de distribuição e aplicação dos recursos públicos vinculados à educação.

A sexta exigência propugna pela autonomia das instituições educacionais. Esta exigência vai além da definição das bases em que devam ser autonomizadas as universidades públicas, envolvendo, primeiramente, uma reanálise, rediscussão e renegociação de novos termos para distinguir os territórios do público e do privado. Pretende-se, assim, estabelecer novos requisitos e condições de atuação específicos para cada um desses setores, bem como desenvolver outros modelos e definir outros padrões para o controle estatal e social da ação e das entidades educativas.

Em segundo lugar, a autonomia deve apresentar versões diferenciadas consoante o nível a que se destine o ensino oferecido, não se restringindo exclusivamente às universidades e às demais instituições de nível superior. Dificilmente, veremos um novo ensino fundamental e um novo ensino médio no país se continuarem prevalecendo as estreitas limitações a legítimas aspirações de autonomia das escolas e enquanto subsistir a velha inclinação para a regulamentação excessiva. O de que carecemos e que se exige é encontrar o ponto ótimo que traga à tona a criatividade do professorado tão longamente represada e não facilite nem permita o desdobramento de tendências anárquicas em prejuízo da aprendizagem. Esta arte solicita o exercício contínuo das autoridades governamentais dos mecanismos substantivos da participação e que se consiga um novo e atualizado compromisso das famílias com a educação das novas gerações.

As soluções que se adotem precisam, evidentemente, traduzir uma estratégia de correção de distorções, acelerando a ampliação e a diversificação dos quadros de alunos e elevando o perfil de qualidade da formação, e principalmente induzir a geração

de alternativas tanto de disseminação significativa como de produção relevante de conhecimentos.

As tendências, entretanto, demonstram grande resistência, da parte das autoridades governamentais e dos representantes das universidades em chegar a um acordo quanto ao alcance e limites da autonomia e os critérios de supervisão. As negociações, com frequência, se processam em clima defensivo e, certamente por isso, em grande lentidão. Os obstáculos parecem localizar-se, por um lado, no requisito de que as bases e termos da autonomia reflitam a nossa história de construção institucional, respondam às necessidades de ambas as partes e correspondam realisticamente às possibilidades brasileiras, sem ferir os ditames democráticos. E, por outro, na suspeita, nem sempre injusta da potencialidade de aumento do mau emprego da autonomia pelo corporativismo presente nas áreas públicas do ensino superior, ou na desconfiança de que a extensão descuidada dos privilégios que a acompanham possa agravar os traços mercantilistas de uma grande parcela do setor privado.

No nível da educação básica, a questão da autonomia ainda se resume à participação passiva na seleção de livros, a programas de descentralização da merenda escolar e a modestas iniciativas de gestão de recursos financeiros, cujo potencial educativo no âmago de uma sociedade secularmente centralista não se pode deixar de levar em conta. O número dos agentes envolvidos e a quantidade de esferas que necessariamente participam desta fase preliminar da autonomia das escolas não são propícios a qualquer incremento na velocidade. Os resultados, contudo, são animadores e, decerto, muito em breve, a autonomia das unidades escolares públicas e particulares poderá acontecer ou ser incentivada em sentido mais substantivo, que permita influir mais direta e positivamente no perfil de resultados de cada entidade e não se limite ao bê-á-bá da administração educacional.

Esta defesa de uma autonomia mais ampla para as escolas aspira a um melhor aproveitamento de sua contribuição para flexibilizar e adequar os currículos, procedimentos e as próprias unidades à realidade circundante. Implica, porém, em formação e desenvolvimento profissional dos professores em face dos novos desafios, globalizados ou não. É, conseqüentemente, hora de as universidades despertarem para as responsabilidades que lhes tocam na formação dos novos professores e re-formação (não se trata apenas de requalificação) de muitos dos já em serviço. Para isso, escolas, municípios, estados, setor público e setor privado não poderão escapar do encontro nunca efetivado para o desenho de novos cursos e programas, o desenvolvimento de pesquisas urgentemente necessárias e a indispensável preparação de dirigentes.

A sétima exigência – de fato, uma co-exigência de várias das anteriores – é que se estendam e se aperfeiçoem os processos da avaliação. Destaquemos como importante que a expectativa é de que se extraiam conseqüências da avaliação, no sentido de um conhecimento mais preciso da realidade institucional, dos docentes, alunos e dirigentes, dos processos e meios de ensino, pesquisa, extensão e reflexão, que conduzam, caso necessário, a intervenções frutíferas. O que se espera é que a avaliação contribua substancialmente para auto-correções e muito excepcionalmente solicite outras providências.

Uma das possibilidades corretivas mais promissoras é a de, sempre que os objetivos, metodologia e condições permitam, articular a concepção e implementação do trabalho de avaliação com o ou os projetos institucionais ou propostas pedagógicas. Obviamente, desse modo, o projeto ou a proposta se manteriam permanentemente associados com as necessidades e a realidade, conservando nas mãos de seus autores a maior motivação para ajustes e alterações que os afinem com os resultados e

conclusões obtidos. A propósito, vale alertar para os exageros de criatividade que podem ameaçar a formulação de um projeto ou uma proposta, em busca de identidades ou modelos originais. Uma pequena dose de bom senso faz ter em mente que projetos e propostas são configurações desejáveis de resultados a serem alcançados, vinculando-se, portanto, ao estágio em que se encontra a instituição, área, programa ou curso e à realidade. Nada mais maléfico para uma projeção que o irrealismo no desenho do futuro pretendido ou a aceitação meramente formal dos compromissos impostos por um verdadeiro projeto, que inspire corações e mentes.

Os projetos e as propostas, numa breve digressão, mais bem formulados se referem ou combinam as dimensões interna e externa e não ignoram a dimensão interplanos. Nessa linha, considerem-se as possibilidades de ação consorciada, acordos, parcerias, divisão de responsabilidades, fusões e outras, evitando os riscos reducionistas à perspectiva uni-institucional. Não quer isso dizer que as identidades se percam no inter-relacionamento. O que se procura, bem ao contrário, é o amadurecimento identitário, que depende e só é permitido pelo convívio.

As tendências, neste ponto, são as melhores possíveis. A avaliação, por exemplo, há que reconhecer, veio para ficar, a despeito de alguns acidentes de percurso, já tendo começado a demonstrar efeitos benéficos em várias situações. No que se refere aos projetos, até agora os sinais são de um notável e quase sempre inócuo formalismo na concepção e uso, que os distancia muito pouco de um plano tradicional e, mesmo, dos velhos regimentos. Evidentemente, apenas estão sendo dados os primeiros passos na direção de autênticas propostas, com exceções, é claro. Mas as tendências são preocupantes, com o surgimento nesse campo de trabalhos acadêmicos utópicos e consultores e consultorias inexperientes.

Aqui e ali – quem sabe, felizmente –, há uma crescente demanda direta ou indireta, sobretudo das empresas, que pode levar a interessantes ajustes nos meios educativos, e, acima de tudo, programas exemplares ou prêmios que chamam a atenção para soluções bem-sucedidas ou engenhosas que têm auxiliado na redução dos índices de repetência e evasão, como a bolsa-escola e diversos programas de aceleração ou de correção das defasagens idade-série ou na melhora da qualidade do ensino em todo o país.

Como última exigência, nesta série, cabe apontar o crescente envolvimento da comunidade. Em face de uma longa história de desatenção aos interesses comunitários, o fato claro é que, de uma forma geral, a comunidade continua encarando a escola, ou, mais exatamente, os professores, com exagerado respeito, de que derivam uma certa arrogância do lado docente e subserviência, quando não temor, do lado da população.

Embora, olhando o quadro brasileiro, se possa concluir que a participação ainda deixa a desejar e merece reparos, em alguns lugares estão sendo superadas as dúvidas, medos, resistências e dificuldades de parte a parte. As atuais tendências indicam enfaticamente um promissor amadurecimento nas relações e no diálogo escola-comunidade, apesar de, aqui e ali, prosseguir a necessidade de um trabalho mais paciente de organização e de-subordinação comunitária. As tendências são sempre no sentido de confirmar que esse há muito almejado inter-relacionamento veio para ficar.

Na mesma linha de relacionamentos, vale a pena registrar que também começam a definir-se parcerias decisórias que fogem ao modelo usual, exclusivamente destinado à experimentação e implementação de medidas governamentais ou projetos empresariais.

A tendência dominante obedece ao modelo tradicional de separação e exclusividade ou, se tanto, preferência de atividades para este ou aquele parceiro com raras obri-

gações de atuação conjunta. Todavia, como um sinal dos tempos, a idéia de verdadeiras parcerias continua viva, mesmo que ainda não esteja forte, e existem fundadas esperanças de que a flexibilidade trazida pela nova legislação frutifique. A experiência, porém, alerta para a possibilidade de que normas subseqüentes prejudiquem as parcerias e inúmeras outras possibilidades por excesso de regulamentação. Sem indecisão, alguns espíritos cétricos recordam sempre que “o uso do cachimbo faz a boca torta...” e que velhos hábitos e modelos entranhados na mente coletiva possam enfraquecer e levar ao desaparecimento de determinadas alternativas e, por aí, limitem desnecessariamente o potencial de mudança e de transformação.

Conclusão

No mundo de hoje, também estamos pisando no passado e no futuro, como o prisioneiro livre das correntes, mas ainda incapaz de compreender satisfatoriamente o que existe ou se passa a seu redor. Para a formação da cidadania e de profissionais e dirigentes para novos tempos e novas realidades, é mister que, como ele, saíamos da caverna e não só possamos ver objetos e formas diferentes, mas principalmente ser capazes de aprender a olhar para cada coisa diferentemente. Como ele, contudo, temos que voltar, ouvir, viver com os demais no intercâmbio precioso em que se entrelaça em cada um de nós a individualidade e a sociedade.

Ainda temos muito ir e vir em face das exigências e tendências da globalização. Praticamente nas mesmas condições que o

prisioneiro, vivemos o passado e o futuro, a meio caminho ou numa ininterrupta ida e volta entre os equívocos da certeza e as impertinências ou o cabimento da dúvida, os impulsos da solidariedade e as incompreensões da ignorância. Nessa transição onipresente, há necessidade de tolerância para as diferenças, energia para continuar e uma infinita persistência a fim de que, graças à educação, haja mais homens e mulheres livres pela força do conhecimento do que vítimas da ignorância, como a maioria dos prisioneiros da alegoria de Platão.

Notas

1. Para uma apresentação do mito e das discussões e análises que tem provocado, ver comentários de Piettre em Platão.
2. Tanto a versão original como a versão atualizada do “consenso” são de John Williamson. Para conhecer as duas versões, ver *O BID*, p. 5.
3. Ver The World Bank, principalmente pp. 8 – 13 e 89 – 134.
4. Ver Castro e Carnoy, pp. 7 – 99.
5. Para uma visão sintética da plataforma dos conservadores e dos trabalhistas ingleses, ver *Journal do Brasil*, p. 10.

Referências Bibliográficas

- BID. (1996). vol. 23, n. 9-10, set.-out.
- Castro, C. de M. e Carnoy, M. (1997). *Como anda a reforma da educação na América Latina?* Rio de Janeiro: FGV. *Jornal do Brasil*, 1/maio/97.
- Platão. (1989). *A República: livro VII*. Brasília: UnB/São Paulo: Ática.
- The World Bank. (1995). *Priorities and strategies for education: A World Bank review*. Washington, DC: IBRD.