

Educação, mudança, conforto e vulnerabilidade social - analisando artigos de opinião publicados na *Folha de São Paulo*

Pedro Perini Santos (UFVJM)
pedro.perini.santos@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo pensar a função social da educação no Brasil a partir da análise crítica de alguns ensaios publicados na imprensa em 2006. Existem duas propostas. A primeira sustenta que a educação é o mecanismo básico de mudança social: se os alunos forem bem preparados, as coisas irão bem. A segunda proposta sustenta que a educação é uma das possíveis estratégias para a construção de uma sociedade mais justa. Para melhor compreender a adesão social ao projeto educativo, faz-se necessária a incorporação do conceito de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Educação. Vulnerabilidade. Imprensa. Conforto moral.

ABSTRACT

This article aims to think about the social function of education in Brazil through the critical analysis of some essays published in the press in 2006. There are two main proposals concerning education as social fact. The first one sustains that education is the basic mechanism of social change: once students are well qualified, things will go well. To the second one sustains that education is one of the possible strategies to construct a better society. To better understand the social involvement into the educational project, it is necessary to incorporate the concept of social vulnerability.

Keywords: Education. Vulnerability. Press. Moral comfort.

Apresentação

Em 2006, o jornal *Folha de São Paulo* publicou uma série de artigos sobre educação: “Virada na educação” e “Educação sem romantismo”, de Mangabeira Unger; “Educação integral: muitos modelos possíveis”, de Antônio Matias; “Contra o crime, um pacto pela juventude”, de Oded Grajew; e “Tudo pela educação de qualidade”, assinado por Milú Villela. Mesmo que já se tenham passado oito anos desde a sua publicação, os temas apresentados por esses artigos ainda são motivação para a reflexão sobre a educação no Brasil¹. É por esse motivo que proponho a análise crítica das publicações a partir da seguinte pergunta central: *qual papel social pode ser atribuído à educação no país?*

Sobre alguns artigos publicados na *Folha de São Paulo*

Nos dias 15 e 18 de agosto, 6 e 15 de setembro, e 3 de outubro de 2006, o jornal *Folha de São Paulo* (FSP) publicou cinco artigos sobre educação em seu espaço “Opinião”. Os textos foram assinados por Antonio Matias, vice-presidente do Banco Itaú, Roberto Mangabeira Unger, articulista do jornal, Milú Villela, presidente da ONG “Faça a sua parte” e Oded Grajew, presidente do conselho deliberativo do Instituto Ethos².

Vou tomá-los como ponto de partida para uma reflexão sobre a função social da educação. Para isso, apresentarei esquematicamente os argumentos centrais a um cada deles. Em seguida, reuni-los-ei em dois grupos: um primeiro que vê a educação como o mecanismo de mudança; e um segundo que reconhece na educação *um* mecanismo de mudança.

Expresso a minha opinião favorável ao segundo grupo, porque este apresenta a educação como um mecanismo de mudança dentro de um quadro social mais amplo, o que se faz necessário para a análise do tema. Para o primeiro modelo de argumentação, por outro lado, a defesa da educação pode ser vista como um exercício de manutenção da ordem

¹ A campanha de 2013 do banco Itaú que propaga o lema “Ler para uma criança #isso muda o mundo”, acessível em <<http://www.youtube.com/watch?v=VRZePsi1a6o>> ou no site do banco, é indicação da atualidade das propostas apresentadas nos artigos. [Acesso em: nov. 2013]

² Os artigos seguem em anexo ao final do ensaio; desconheço se os articulistas ainda ocupam as respectivas funções nas entidades citadas.

vigente, representando a busca por algo como um “conforto social”. Ou seja, se mudarmos a educação, não é necessário mexer em outros aspectos da organização da sociedade. Tudo se passa como se os modelos relacionais e sociais fossem adequados às realizações individuais. Assim, aqueles que não se realizam individualmente devem buscar a habilitação devida para lidar com o *status quo*.

Grupo 1: o mecanismo de mudança

No grupo **educação como o mecanismo de mudança**, loco os 4 primeiros textos, que aparecem esquematizados a seguir. O artigo de Antônio Matias, “Educação Integral: muitos modelos possíveis”, tem os seguintes argumentos:

- a educação é a grande prioridade do país;
- é preciso dar condições para que isso se efetive;
- é preciso mudar os paradigmas da educação, tornando-a interdisciplinar e transversal;
- além da sala de aula, outras formas de educação devem ser oferecidas;
- para tal, governo, escolas, ONGs, iniciativa privada e família devem agir em rede, em prol de propostas concretas.

Mangabeira Unger propõe dois artigos. “A Virada da Educação” é o primeiro; foi publicado em 15 de agosto de 2006, e tem as seguintes ideias centrais:

- educação é o único projeto capaz de unir a todos;
- se resolvida, pode superar todos os outros problemas;
- é preciso melhorar o método e o conteúdo;
- a prática da leitura de textos deve sair da memorização, da fantasia, associação livre de ideias, tal como tem sido feita, para um exercício de fundamentação e composição de conceitos;
- deve ser estimulada por programas nacionais;
- o aluno pobre e esforçado deve ser apoiado, porque ele dirá à República: “você, que não tem herança, herdará de mim”;
- resultam dessas mudanças viabilização e mudanças profundas no país;
- e, com isso, o Brasil será libertado.

Em seu segundo artigo, de 3 de outubro de 2006, Mangabeira Unger articula formas de agir e montar um plano de projeto de uma “Educação sem romantismo”; esse é o título do texto. O autor sustenta que:

- devemos começar pelo começo, pelo dinheiro; devemos aumentar o investimento público em educação;
- em seguida, devemos impor padrões nacionais de qualidade, transferindo, se necessário, quadros de professores dos lugares mais ricos para os mais pobres;
- dar prioridade ao conteúdo conceitual: matemática, textos, análise e formulação de ideias;
- depois de tudo isso, localizar alunos pobres talentosos, e oferecer a eles apoio econômico e oportunidades acadêmicas extraordinárias;
- e conclui: “despi a causa de seu romantismo; ficou só o essencial [...] Por que não fazer?”.

O texto de Milú Villela ecoa os resultados desastrosos da educação nacional assinalados pela avaliação “Prova Brasil” do MEC de 2006. Ela discorre sobre os seguintes pontos:

- poucos se indignaram com o resultado; não houve manifestações públicas;
- apesar dos resultados ruins, em geral, os pais dos alunos se dão por satisfeitos;
- os pais delegam mentalmente o papel da educação ao Estado; não sabem avaliar o que é uma boa escola;
- é preciso preparar os jovens para o século XXI;
- para tal, lideranças da sociedade, empresas, MEC e, sobretudo, os pais devem se conscientizar da empreitada;
- é preciso atuar em consonância com as instituições existentes;
- há metas a serem alcançadas até 2022;
- se alcançadas, festejaremos o bicentenário da Independência, em um país de escola boa e oportunidade igual para todos.

Interpretando o Grupo 1: as ideias centrais

O primeiro grupo centra a ideia da mudança social na esfera da preparação do indivíduo que poderá agir com seu agente. Se houver investimento em educação, o país será “preparado para o século XXI” (Villela). O Estado, as ONGs e as empresas devem se organizar em uma ação conjunta para que

se coloquem em prática mecanismos ativos para melhorar “[a educação] a grande prioridade do país” (Matias); deve-se agir em prol “do único projeto capaz de unir a todos” (Unger).

Nesse primeiro grupo de textos, aparecem referências ao papel central dos pais dos alunos na empreitada educativa. Villela alardeia para o fato de “poucas pessoas terem ficado indignadas” com os péssimos resultados do exame avaliativo proposto pelo MEC. A família, através da “conscientização dos pais”, deve assumir “a empreitada”, diz ela, para que se obtenha sucesso, e se comemore o “bicentenário da Independência em 2022 [...] com oportunidades iguais para todos” (Villela). Se isso der certo, “o país será livre” (Mangabeira Unger).

Para tal, é preciso que haja fortes mudanças nos rumos da educação ela própria, excluindo a “associação livre de ideias, tal como tem sido feito” em prol da prática de uma formação conceitual matemática e, com isso, alcançar “a análise e a formação de ideias” (Mangabeira Unger). A transversalidade e interdisciplinariedade são pontos importantes para o projeto educacional para Antonio Matias. Além disso, a escola pública deve ficar atenta ao afloramento de jovens talentos que, se estimulados e preparados, poderão vencer e levar adiante uma carreira de sucesso e bradar à nação o seguinte lema: “você, que não tem herança, herdará de mim” (Mangabeira Unger). Em suma, para o primeiro grupo de artigos, o caminho deve ser o seguinte:

1. conscientizar os pais da importância da educação;
2. organizar uma ação conjunta das diversas entidades da sociedade;
3. adotar mudanças nos modelos educacionais, levando-se em conta as entidades que juntas atuam nesse sentido;
4. se isso tudo der certo, teremos um país livre, onde reinará a igualdade de oportunidades; o sentido do coletivo; a meritocracia plena; enfim, a transcendência entre pátria e a razão.

Análise crítica do Grupo 1

Despi a causa de seu romantismo. Ficou só o essencial, de problemas e de soluções. Haveria enorme apoio nacional e internacional. Por que não fazer? (Mangabeira Unger)

A análise do primeiro grupo tomará como ponto de partida a passagem acima citada, que encerra o segundo artigo de Mangabeira Unger. Reconhecidas as limitações argumentativas que se impõem a um artigo a ser publicado em um reduzido espaço de jornal diário, não dá para não reconhecer que o articulista age como se aquilo que escrevesse fosse algo banal e que faltassem apenas a boa vontade e o discernimento para a efetivação de seu sucesso. Unger incorre em uma simplificação bastante questionável; é como se a conscientização dos pais dos alunos fosse a conscientização de pais de alunos, como uma categoria homogênea, e não a conscientização de *peessoas* que tiveram e têm vidas bem mais complexas simbolicamente do que ‘ser-pai-de-aluno’.

É sabido que a maioria dos pais de alunos que hoje cursam os ensinos fundamental e médio são pessoas de formação escolar e profissional profundamente deficientes. Esses pais eles próprios não foram alunos assistidos e orientados como deveriam ter sido ou, até mesmo, não foram alunos em escola formal.

Os dados referentes aos Censos 2000 e 2010 indicam que o percentual de pessoas sem instrução ou com o fundamental incompleto caiu de 65,1% para 50,2%. A despeito da ampliação do número de pessoas escolarizadas, há ainda indicações que boa parte dos cidadãos que hoje são pais e mães não cursam ou não concluíram a escola básica. A experiência escolar é, assim, estrangeira para grande parte da população brasileira. A expectativa dos *pais-de-alunos-que-não-foram-alunos* tomarem consciência da importância da educação deve ser pensada com precaução para que se não faça uma leitura agressiva em relação a uma suposta falta de empenho, mas que, de fato, significa desconhecimento de causa³.

Considerando uma escala histórica mais ampla, deve-se também pensar que a aceitação da educação como valor social é algo novo para o Brasil. A título de comparação, vale lembrar que a lei Jules Ferry, responsável pela gratuidade e obrigatoriedade da educação básica na França, data de 1882. Para a nação brasileira, marcas legais semelhantes aparecem apenas na Constituição de 1946 e com efeitos históricos relativos, posto que o golpe militar de 1964 representará um retrocesso sobre o tema:

³ Pesquisa da *Vox Populi* aponta para o seguinte cenário de satisfação com a educação pública no país: em escala de 1 a 10, aos pais de alunos foi pedido que manifestassem sua satisfação com a escola pública: a nota média atribuída por cidadãos de formação escolar até a 4ª série do ensino fundamental foi 7,5; aqueles que possuem nível escolar superior aferiram o julgamento médio de valor 6,7. Para os dados completos da pesquisa, ver CARTA CAPITAL nº 456, 2007.

A Constituição de 1967, pautada sob inspiração da ideologia da segurança nacional, abriu amplos espaços de apoio ao fortalecimento do ensino particular (...) a obrigatoriedade do ensino fundamental de sete a quatorze anos (...) conflitava com outro preceito que permitia o trabalho de crianças de 12 anos. Nisto, contrastava com a Carta de 1946, que estabelecia os 14 anos como a idade mínima para o trabalho de menores. (CARNEIRO, 1998, p. 21)

Não argumento de forma legalista, mas não se pode desconsiderar o papel que exerce o texto constitucional como referência para a organização, para os valores e para as práticas sociais do país. O reconhecimento pleno do valor educação que se deseja partilhado não nos é historicamente familiar.

Outro ponto a ser considerado são as novas estruturas familiares presentes no Brasil. A crescente taxa de monoparentalidade, a prematuridade da morte por assassinato ou acidentes de carro entre os jovens, e outros fatores comportamentais tornam insípida, ou pelo menos relativa, a crença de que a conscientização pela família gera melhoria na educação. Se tomarmos essa premissa como verdadeira, pergunta-se: a que família se referem os articulistas? Discussões dos domínios da antropologia, da sociologia e do serviço social apontam para fenômenos sociais pelos autores desconsiderados. Penso especialmente no conceito de *vulnerabilidade* que se sobrepõe ao correlato *pobreza*. Esse ponto, central aliás, será abordado mais adiante (cf. seção 5).

Um terceiro argumento de crítica em relação a esse grupo de artigos envolve a ideia de ser a educação o projeto que irá mudar o país. É certo que exerce papel importante na constituição de valores morais e sociais. No entanto, vejo com ressalva o investimento pessoal em estudos, sem que haja outras ações sociais. Para Russell Parry Scott,

É impossível lidar com a questão do analfabetismo sem abordar a questão mais ampla da pobreza. Embora alfabetizar-se não seja uma condição suficiente para fugir da pobreza, é muito difícil uma pessoa analfabeta sair da pobreza sem que seja por um 'golpe de sorte'. [...] Alfabetizar-se pode parecer, para quem tem vivido

anos e mais anos sem ter uma noção de como escrever, como um objetivo que não oferece atrativos suficientes para estimulá-lo a dedicar-se ao tempo necessário para aprender. (SCOTT, 2004, p. 04)

Em pesquisa com relatos orais realizada junto a comunidades carentes da cidade do Recife, Scott demonstra que há forte resistência cultural e simbólica entre a população que supostamente estaria empenhada em superar o analfabetismo.

“Meu pai - relata Silvana, 63 anos - nunca se interessou pra botar a gente na escola. Quando tinha 13 anos eu fui sozinha e me matriculei, com dois dias ele descobriu e foi lá na escola e me tirou e disse que não queria filha escrevendo carta pra namorado.” (SCOTT, 2004, p. 9-10).

Nota-se que é possível pensar que a resistência comportamental contra a prática escolar se mantém na maturidade. Uma das pessoas entrevistadas na pesquisa, Severina, de 54 anos, relata que *“(...) meu marido não me deixava estudar; aí, depois que ele faleceu, aí agora eu comecei a estudar”*. Geruza, 50 anos, justifica a ausência na escola de alfabetização para adultos, porque *“fic[a] pensando assim do povo mangar, porque a senhora sabe que esse pessoal novinho, nem todos, mas têm muitos que manga”*. E ainda, para D. Neuma, de 63 anos, *“o estudo ficou para os ricos e não para os pobres; o estudo do pobre é o trabalho”* (SCOTT, 2004, p. 14).

E o quadro descrito pelo pesquisador não é exceção. Em conversas com alunas e alunos orientandos em trabalhos de pesquisa que oriento, os relatos sobre a desatenção, a resistência e a agressividade entre alunos e dos alunos com a instituição escolar são de tal forma frequentes que mais chamam a atenção as turmas em que esse tipo de atitude não está presente.

Grupo 2: um mecanismo de mudança

Interpretando o grupo 2: as ideias centrais

“Contra o crime, um pacto pela juventude” de Oded Grajew foi locado no segundo grupo argumentativo, para o qual a **educação é um mecanismo**

de mudança social. Grajew alude aos acontecimentos que envolveram o crime organizado em São Paulo e suas ideias podem ser esquematizadas da seguinte forma:

- a sociedade deve pressionar os governantes para que realizem as reformas política e do Estado, e façam da educação uma grande prioridade;
- só existe crime, quando há pessoas que se dispõem a correr risco nas atividades ilegais ou colaborar com elas;
- no Brasil, há cerca de 20 milhões de jovens (16 a 24 anos) de baixa renda, baixa escolaridade e pressionados pela sobrevivência e pelo consumismo;
- o mercado de trabalho está cada vez mais exigente; exclui os jovens;
- por isso, os jovens aceitam se envolver com armas, drogas e assaltos;
- o grande desafio da sociedade é oferecer alternativas para esses jovens;
- as empresas, o estado e as organizações civis devem oferecer oportunidades, por exemplo, através da Lei do Aprendiz;
- devem se fazer a seguinte pergunta: “quantos jovens posso apoiar sem colocar em risco a saúde da empresa?”;
- se a maioria colaborar, a criminalidade decresce e todos terão oportunidade de ser cidadãos.

Análise crítica do Grupo 2

O Grupo 2 tem apenas um texto e ele é bastante diferente dos anteriores. Basicamente o que propõe o autor é que o contexto social das crianças e dos jovens brasileiros exige reflexões mais orgânicas do que pontuais para que se proponham atitudes com efeitos significativos. É justamente deste tipo de reflexão que aparecem para os estudos sociais conceitos relacionais complexos e que levam em conta valores que escapam à matemática da rentabilidade e dos resultados escolares. Apesar de tratarem do mesmo tema e de considerarem a educação como um tema de grande importância, os dois grupos de textos traçam trajetórias argumentais bastante diferentes.

Vulnerabilidade e educação

Sobre a vulnerabilidade social⁴

O conceito de *pobreza* vem dando espaço para o conceito de *vulnerabilidade social*, que ganha densidade e legitimidade com os estudos, entre outros, de Castel (1997a, 1997b) e Katzman (1999, 2001). Castel entende por vulnerabilidade social a situação de pessoas e grupos que conjugam a precariedade do trabalho e a fragilidade de suportes de proximidade. Katzman define a vulnerabilidade de um indivíduo, família ou grupo social pela maior ou menor capacidade de controlar as forças que afetam seu bem-estar, ou seja, a posse ou controle de ativos que constituem os recursos requeridos para o aproveitamento das oportunidades propiciadas pelo estado, mercado e sociedade.

Ao lado destes paradigmas já consagrados, incluem-se as dimensões da Teoria do Reconhecimento Social que, embora não tenha como objetivo a formulação de conceitos e indicadores que estabeleçam linhas demarcadoras de pobreza ou vulnerabilidade, amplia e aprofunda a reflexão sobre as necessidades humanas, propondo um novo modelo de compreensão da justiça social.

A Teoria do Reconhecimento Social alia as dimensões econômicas e do reconhecimento como condições garantidoras do desenvolvimento da identidade individual e da constituição de uma sociedade:

- a dimensão econômica preconiza a justa distribuição das riquezas produzidas socialmente para que todos os membros de uma dada sociedade tenham a garantia de uma sobrevivência digna;
- a dimensão do reconhecimento parte da suposição de que o reconhecimento social é uma necessidade humana fundamental; a sua negação, na forma de não reconhecimento ou de reconhecimento errôneo, pode causar danos e configurar-se como uma forma de opressão.

⁴ Esta seção do artigo resulta do relatório final referente à pesquisa desenvolvida no período 2012/2013 pelo GELVI (Grupo de Estudos Interdisciplinares sobre Linguagem e Vulnerabilidade Infantil). Sobre o tema vulnerabilidade, escreveram as professoras Yara Maria Frizzera e Maria da Conceição Meireles Gouveia e a pesquisadora-graduanda Loisiane de Cássia Assis Vieira. A pesquisa teve apoio da FAPEMIG.

Assim, a ideia de sociedade igualitária pressupõe a garantia das condições materiais para uma sobrevivência digna e a possibilidade de seus membros forjarem uma identidade individual, ou seja, a chance de todos se realizarem, o que implica um indivíduo reconhecido como uma entidade ao mesmo tempo diferente e igual. A gênese do processo de reconhecimento social é a socialização do indivíduo que, percorrendo diferentes estágios de interiorização de esquemas de reconhecimento, se percebe gradativamente como membro legítimo da sociedade.

No desenvolvimento desta teoria, Honneth (2003), um dos mais importantes teóricos deste paradigma, propõe a compreensão da vida social em três esferas de interação, que corresponde a três formas de integração social: as ligações emotivas, a atribuição de direitos e a orientação comum de valores.

A cada uma destas esferas de integração social são atribuídos padrões de reconhecimento recíproco, baseados em princípios que, embora tenham o mesmo valor, são distintos e obrigatoriamente associados: o reconhecimento pelo amor, pelo respeito aos direitos e pela valoração das diferenças, e a solidariedade.

Maus tratos e violação; privação de direitos; ofensas e humilhações; injúrias, desrespeito e invisibilidade social são formas de não-reconhecimento que afetam a integridade moral do indivíduo e estão na origem dos conflitos e das lutas sociais.

Entende Honneth que as três formas de reconhecimento - a experiência do amor, o acesso ao direito e a estima social - têm a capacidade de criar as condições sociais sob as quais o sujeito humano pode chegar a uma atitude positiva para consigo mesmo e participar na vida da sociedade.

A justiça e o bem-estar de uma sociedade se mediriam pela sua capacidade de garantir condições de reconhecimento mútuo, traduzido em termos de acesso aos bens, às oportunidades materiais e simbólicas da sociedade e as possibilidades de valorização das contribuições sociais que constituem a autoestima do indivíduo.

Vulnerabilidade social e escola

Se associarmos a Teoria do Reconhecimento Social ao cenário social no qual se encontra boa parte das escolas e das famílias vulneráveis brasileiras, fica claro que a adesão ao projeto educacional não é tão simples como supõem os autores do primeiro grupo de artigos.

A fragilidade do uso linguístico, dos repertórios comportamentais e simbólicos e a falta de reconhecimento social fazem com que a compreensão do que ocorre, ou do que deve ocorrer, em sala de aula tenha dimensão oposta ao que é proposto por aqueles que veem a educação como o caminho para as mudanças sociais no país. As relações comunicativas e educacionais não passam à margem dos conflitos e organizações sociais e identitárias.

Comentários finais

Pretendeu-se com este artigo trazer para o debate sobre os resultados escolares da população discente brasileira a devida relativização social, ou seja, pretendeu-se contextualizar o efeito que a escola ela mesma pode exercer junto à população vulnerável.

O que motivou a associação vulnerabilidade e desempenho escolar (deficitário) são estudos empíricos - ainda raros no Brasil, mas há décadas em curso pela linguística infantil americana - dedicados ao tema desempenho linguístico e constituição familiar. A edição temática do periódico *Child Development* (vol. 65, n. 2, 1994), dedicada à relação família e desempenho linguístico, e a obra de Betty Hart e Todd Risley, **Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children** (1975 [1995]), oferecem indicações claras sobre a relação sobre a proveniência familiar do aprendiz, categorizada pelo grau de instrução dos pais, e sua produção lexical. Relatam os autores que, em 20 meses de coleta de dados, observou-se uma diferença significativa entre o desenvolvimento lexical de crianças provenientes de “professional families”, que, no período, produziram 1116 palavras diferentes; de “working class families”, tiveram 749 palavras contadas e “welfare families”, 525 palavras.

Assim, se ocorrer fenômeno semelhante junto à população escolar vulnerável brasileira, a aposta na educação como único e autossuficiente mecanismo de mudança social resultará inócuo.

Referências

CARNEIRO, Moacir. **LDB Fácil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASTEL, Robert. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade à “desfiliação”. *Cadernos CRH*, nº. 26-27, p. 19-40, 1997a.

_____. As armadilhas da exclusão. In: **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: Educ, 1997n, p. 15-48.

HONNETH, Axel. **Luta pelo reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2003.

KAZTMAN, Ruben. Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. *Revista de la CEPAL*, Santiago do Chile, n. 75, p. 171-189, 2001.

_____. (Coord.). **Activos y estructura de oportunidades. Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay**. Uruguay: PNUD-Uruguay e CEPAL - Oficina de Montevideo, 1999b.

_____. *et al.* **Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay**. Santiago do Chile: OIT, 1999a. (Documento de Trabajo, 107)

SCOTT, Russel Parry. Monoparentalidade, analfabetismo e políticas de gênero e geração, In: XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, Caxambu, setembro/2004. Disponível em: www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep/PDF/ABEP2004_709.pdf. Acesso em: 28 ago. 2013.

* * *

Anexo: artigos citados (por data de publicação)

I. São Paulo, terça-feira, 15 de agosto de 2006

VIRADA NA EDUCAÇÃO

ROBERTO MANGABEIRA UNGER

SÓ HÁ UM projeto capaz de nos unir: educação. E a união construída nesse campo pode gerar os recursos políticos e morais para fortalecer nossa capacidade de resolver todos os nossos outros problemas. Quais são as grandes diretrizes - viáveis com meios de que o país já dispõe ou que possa em pouco tempo encontrar - da mudança necessária em matéria de educação? Em primeiro lugar, aproveitar a maré montante do Fundef para instituir sistema federal que assegure mínimos de investimento por aluno e de desempenho por escola em todo o país, independentemente dos recursos e das capacidades de que cada município ou Estado disponha. O Fundef é só o começo: é preciso negociar pacto federativo para poder redistribuir recursos e pessoal dos lugares mais ricos para os mais pobres. De nada adianta sem procedimentos para monitorar resultados e intervir corretivamente quando forem inaceitáveis. Se os mínimos deixarem de ser preenchidos, entidade específica, dirigida pelo governo federal, com representação dos Estados e municípios, deve poder intervir para administrar diretamente um sistema escolar local, sob limites impostos pela vigilância do Judiciário, até que se supram as faltas de meios, de quadros ou de eficiência. Em segundo lugar, enfrentar o problema do conteúdo e do método. Nas comparações internacionais, nosso desempenho em matemática é constrangedor. E a leitura de um texto, quando não encarada como ocasião para memorizar, costuma ser vista entre nós como pretexto para fantasiar, em livre associação de ideias. Por conseguinte, também não se aprende a pensar e a traduzir pensamento em escrita: como formular, decompor, desdobrar, fundamentar e reconstruir conceitos. Tudo o mais no currículo ou deve ser subsidiário a essas capacitações analíticas básicas ou deve servir para exercitá-las. Não conseguiremos colocar tais capacitações no centro do ensino sem qualificar o professorado e sem incentivá-lo nacionalmente, sob a responsabilidade do governo central. Em terceiro lugar, formar, a partir da educação reformada, uma contra-elite de merecimento. Ao aluno pobre esforçado e talentoso dirá a República: Você, que não tem herança, herdará de mim. Eu o cumularei de apoios econômicos

abrangentes e de oportunidades acadêmicas extraordinárias até levá-lo às alturas do saber. Insisto: tudo isso é viável no Brasil de hoje. Começar a viabilizá-lo é mexer a fundo com o país. É insuflar, em toda a parte e já, dinâmica de inquietação ambiciosa. É libertar o povo brasileiro.

II. São Paulo, terça-feira, 15 de agosto de 2006

EDUCAÇÃO INTEGRAL: MUITOS MODELOS POSSÍVEIS

ANTONIO MATIAS

MÁS NOTÍCIAS costumam trazer nas entrelinhas um apelo para que a sociedade se organize em torno de soluções. Por isso, é natural que, depois do resultado da Prova Brasil, em que o MEC concluiu que os alunos terminam a oitava série com o conhecimento que deveriam ter adquirido até a quarta série, fique uma sensação de inquietude. Mesmo sentimento já havia surgido antes, com o resultado da pesquisa realizada por ocasião da conferência Responsabilidade Social em Educação, quando foi divulgado que cerca de 50% dos estudantes do Brasil saem da quarta série como analfabetos funcionais.

Por isso, diversas lideranças comprometidas com a causa da educação procuram mobilizar a sociedade em amplo movimento que envolva a todos, transformando esse tema na grande prioridade do Brasil.

Abrir o debate para toda a sociedade é ponto de partida para toda transformação social. E um tema obrigatório nessa discussão são os artigos 34 e 87 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) da educação nacional. Eles preveem a implantação progressiva de um sistema educacional integral. Dez anos se passaram desde a promulgação da LDB e quase nada foi feito para transformar a diretriz em realidade.

O próprio conceito de educação integral está em construção. Não se pode resumir o assunto ao aumento no tempo que alunos passam dentro da sala de aula. Oferecer educação integral é possibilitar o desenvolvimento das diferentes potencialidades humanas, em uma jornada mais longa. Entre os educadores, há pouca divergência sobre a importância do sistema. As grandes questões giram em torno dos mecanismos para sua implantação.

O primeiro ponto a ser pensado é a infraestrutura. É preciso espaço adequado. As escolas estão dimensionadas para atender aos alunos em turnos, e não é possível abrigar todos ao mesmo tempo.

Quanto à qualidade da educação, é preciso oferecer atividades interdisciplinares e transversais. Não se pode simplesmente confinar as crianças nas salas de aula sem atividades complementares de qualidade e sem mudar o paradigma de educação.

O modelo fragmentado, adotado em várias escolas, deve ser substituído por um modelo sistêmico, que estabeleça conexões entre as várias áreas do conhecimento. São muitos os conhecimentos fundamentais para a formação de cidadãos plenos, e integrá-los de forma significativa é um desafio. Tudo, é claro, sob a responsabilidade de bons profissionais.

A saída pode estar numa reflexão anterior: o processo educativo se dá somente nas escolas? Há muito tempo, as classes médias e altas descobriram que não. E matriculam seus filhos em aulas complementares. Então, por que não oferecer essas mesmas atividades na educação integral para os alunos da rede pública, fazendo valer o direito à educação garantido a todos pela Constituição?

Assim como são muitas as perguntas sobre o assunto, há muitas respostas possíveis. Há uma certeza, no entanto: as soluções só serão viáveis a partir do reconhecimento da responsabilidade de toda a comunidade e do estabelecimento de uma rede englobando governos, escolas, educadores, ONGs, familiares e iniciativa privada.

Não há um modelo único de educação integral. Na verdade, alguns Estados e municípios já se articulam para implementar propostas próprias, segundo condições locais e recursos disponíveis. Isso mostra que cada comunidade pode fazer sua própria estratégia de adoção do sistema de acordo com sua realidade. A iniciativa privada, por exemplo, pode disponibilizar sua capacidade de gestão e seus investimentos em prol da articulação para fortalecimento do processo. As ONGs podem se responsabilizar por atividades complementares. Os pais podem se comprometer com uma participação mais ativa. E as secretarias de educação podem propor parcerias com as pastas de Planejamento e Desenvolvimento Social.

Um esforço nesse sentido será feito hoje, amanhã e na quinta-feira, quando cerca de mil pessoas, entre professores e técnicos de educação, educadores de ONGs e representantes de todas as instâncias do poder público, se reunirão em São Paulo para o “Seminário Nacional Tecendo Redes para a Educação Integral”. Esse é um esforço da Fundação Itaú Social, Unicef, Cenpec e seus parceiros no Programa Educação e Participação, que procura gerar sementes que poderão desabrochar em propostas concretas de educação integral pelo Brasil afora.

III. São Paulo, sexta-feira, 18 de agosto de 2006 **CONTRA O CRIME, UM PACTO PELA JUVENTUDE** ODED GRAJEW

OS RECENTES acontecimentos envolvendo o crime organizado aterrorizaram o Estado de São Paulo. Durante anos, a grande maioria dos que possuem poder político, financeiro, econômico, cultural e midiático não se deu conta do processo de deterioração ética e funcional de nossas instituições. Acomodou-se, buscando se proteger atrás de muros, vidros blindados e seguranças particulares. Não se deu conta da magnitude da crise. Não tomou consciência de sua responsabilidade e do seu poder para mudar a situação.

A sociedade civil, que financia e elege os nossos governantes, precisa pressionar a classe política para que realize as reformas política e do Estado e faça da educação uma grande prioridade do Brasil - medidas indispensáveis, cujos resultados serão colhidos no médio e longo prazo.

A sociedade civil deve exigir e colaborar para que os sistemas de repressão, de segurança pública, judiciário e penitenciário sejam eficientes e livres da corrupção, mas, enquanto não se mobilizar para estancar a fonte da qual o crime organizado se abastece para desenvolver suas atividades, não haverá repressão e prisões suficientes para dar conta da violência.

Mesmo considerando que apenas 3% dos crimes resultam em condenações e prisões, só o Estado de São Paulo necessitaria de uma nova cadeia por mês para atender os novos ingressos no sistema penitenciário. Uma guerra só se viabiliza enquanto há soldados dispostos a matar. A criminalidade só existe enquanto há pessoas dispostas a correr os riscos das atividades ilegais ou colaborar com chefes do crime organizado.

O crime no Brasil conta, para realizar suas atividades, com um contingente potencial formado por aproximadamente 20 milhões de jovens de 16 a 24 anos, de baixa renda e escolaridade, desempregados, empurrados pelos intensos apelos de consumo e pela necessidade de sobrevivência a realizar qualquer tarefa que os possa remunerar.

Os jovens que não encontram uma oportunidade no mercado de trabalho, cada vez mais exigente, acabam aceitando, por falta de opção, correr os riscos do roubo, do assalto, do sequestro, do assassinato, do tráfico de drogas e de armas. São as grandes vítimas da violência, e, sem eles, as atividades criminosas teriam muitas dificuldades de se viabilizar.

O grande desafio da sociedade brasileira é oferecer uma alternativa para esses jovens. Esse caminho não é impossível. Basta vontade política, engajamento e capacidade de mobilização.

As empresas deveriam aplicar a Lei do Aprendiz, que virou obrigação legal a partir do final do ano passado, oferecer estágios ou simplesmente contratar jovens. Essas medidas envolveriam o pagamento de uma remuneração, o aprendizado de uma profissão e a continuidade dos estudos regulares. As empresas não contratariam os jovens para atender às necessidades de suas operações regulares, para substituir trabalhadores regulares (o que seria uma incoerência), mas para oferecer a eles a oportunidade de inserção social.

Órgãos públicos, sindicatos e organizações sociais deveriam adotar as mesmas medidas, utilizando os jovens em atividades de trabalho na área comunitária e pública. Governos deveriam oferecer incentivos fiscais e/ou subvenções para promover um efetivo e amplo programa de primeiro emprego e para estimular e financiar a economia solidária para grupos de jovens.

Para começar, cada empresa, órgão público e organização deveriam se fazer a seguinte pergunta: quantos jovens posso apoiar sem que isso coloque em risco minha saúde financeira? Certamente se espantará ao perceber a quantidade de jovens a quem, sem grandes sacrifícios, sua organização poderia oferecer a esperança de uma vida digna. Seria um grande pacto pela juventude, pelo presente e pelo futuro do nosso país.

O Instituto Ethos e outras organizações sociais e empresariais estão trabalhando na construção dessa mobilização. Se a maioria colaborar, milhões de jovens brasileiros poderão ter uma oportunidade de sair do contingente que hoje abastece as atividades criminosas. Se todos colaborarem, não haverá mais jovens à disposição do crime organizado. Todos terão a oportunidade de ser cidadãos.

IV. São Paulo, quarta-feira, 06 de setembro de 2006

TODOS PELA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

MILÚ VILLELA

Apesar de a criança brasileira aprender menos do que o necessário, os pais acham satisfatório o ensino público. Um equívoco de percepção.

POUCAS FORAM as pessoas que ficaram muito indignadas com os resultados da última Prova Brasil, exame realizado pelo Ministério da Educação

para avaliar o desempenho dos alunos do ensino público brasileiro. Não se viu nenhuma manifestação pública importante. Nem se observaram movimentos de desagravo à cidadania. Parece não chocar tanto quanto seria necessário a conclusão de que um aluno de oitava série no Brasil tem o mesmo nível de conhecimento que um de quarta série de qualquer lugar do mundo.

As conclusões da Prova Brasil estão longe de representar uma novidade.

Afinal de contas, os mais recentes testes internacionais do Pisa têm colocado o país na lanterna do ranking mundial de domínio de língua, matemática e ciências. O fato novo é que, apesar da constatação de que a criança e o jovem brasileiros aprendem menos do que seria necessário, uma pesquisa preliminar feita pelo próprio MEC revela que os pais consideram satisfatório o ensino público. Um equívoco de percepção, sem dúvida, cujas razões ainda precisam ser mais bem estudadas.

A primeira conclusão que se pode tirar é que os pais demonstram um nível baixo de exigência em relação à escola. Ficam felizes com a vaga, delegam mentalmente a missão de educar ao Estado, participam pouco da vida escolar e, de quebra, não conseguem avaliar o que é ou não uma escola em que, de fato, se aprende.

Para romper esse ciclo, será lançado hoje, no museu do Ipiranga, em São Paulo, o Compromisso Todos Pela Educação. Criado a partir de uma inédita aliança entre lideranças da sociedade civil, empresas, MEC, Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e Undime (União Nacional de Dirigentes Municipais de Ensino), o movimento inicia sua jornada sob a orientação de duas firmes crenças.

A primeira é a de que um país só poderá ser considerado independente se suas crianças e seus jovens tiverem um ensino público de qualidade, capaz de prepará-los para os desafios do século 21 - daí a escolha do simbólico 2022, ano do bicentenário da Independência, como ponto de chegada do compromisso. A segunda se escora na ideia de que o ensino só vai melhorar quando os pais, especialmente, mas também educadores, líderes comunitários, conselhos tutelares e promotores públicos souberem valorizar a educação básica, verificar a sua qualidade e cobrar uma oferta melhor nas escolas de sua comunidade.

Sobre o Compromisso Todos Pela Educação, vale destacar que não se trata de um projeto, um evento ou uma campanha de propaganda para chamar a atenção sobre o tema. É uma ação permanente de 16 anos, acima de partidos, pessoas e organizações, aberta à participação de todos os

brasileiros que atribuem à educação a condição de mais importante política pública para o nosso país.

O compromisso não quer fazer o papel dos governos nem substituir organizações da sociedade civil que já atuam com educação, mas trabalhar em sintonia com eles. Também não deseja intervir diretamente na escola.

Sua proposta de atuação é “qualificar a demanda” por uma educação básica de qualidade, lançando mão de estratégias de comunicação que mobilizem e orientem os diferentes públicos relacionados ao universo da educação, estimulando a avaliação da qualidade da escola.

O diferencial mais importante do compromisso, no entanto, está nos resultados e no modo como os acompanhará. No esforço de melhorar as condições de acesso e permanência, alfabetização, qualidade, correção de fluxo, conclusão e financiamento, o comitê técnico do compromisso, formado pelos mais importantes pensadores da educação brasileira, sob a coordenação de Viviane Senna, elaborou cinco metas nacionais, simples, desafiadoras e exequíveis.

A meta um estabelece que, até 2022, 98% das crianças e jovens de 4 a 17 anos estarão na escola. Hoje, 97% de brasileiros entre 7 e 14 anos estão matriculados na rede pública. Entre 4 e 17 anos, são apenas 88%. A meta dois projeta que toda criança de oito anos saberá ler e escrever. A meta três estima que pelo menos 60% dos alunos deverão aprender o que é apropriado para a sua série. Segundo o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), apenas 25% dos alunos atingem esse nível em língua portuguesa, e 10% o atingem em matemática.

Pela meta quatro, 80% dos jovens deverão ter completado o ensino fundamental até os 16 anos, e 70%, o ensino médio até os 19 anos, o que exigirá um salto importante. A meta cinco trata do financiamento público necessário para suportar o cumprimento das quatro metas anteriores: até 2011, e mantendo pelos 11 anos seguintes, o investimento em educação básica terá de corresponder a 5% do PIB, um significativo avanço em relação aos 3,5% de hoje.

Atingir as cinco metas nos próximos 16 anos é possível. Mas exigirá de todos os brasileiros paixão pelo tema, esforço concentrado e cooperação entre organizações da sociedade civil, empresas e governos. Chegou a hora de sermos todos pela educação. Para que, em 2022, possamos festejar o bicentenário da Independência num país de escola boa e de oportunidades iguais para todos.

V. São Paulo, terça-feira, 03 de outubro de 2006

EDUCAÇÃO SEM ROMANTISMO

ROBERTO MANGABEIRA UNGER

A CAUSA da melhora da qualidade do ensino básico foi sacralizada no Brasil: todos lhe professam devoção. Não se teve a paciência de encontrar ideias para fazer da devoção realidade.

Começemos pelo começo: dinheiro. Sem aumentar em muito o investimento em educação - dos poucos mais de 4% do PIB que gastamos hoje para cerca de 7% - não resolveremos. E dinheiro, no tempo e na quantidade necessários, só pode vir, na realidade fiscal atual, de duas fontes: rebaixamento dramático dos juros que o governo paga aos credores da dívida pública interna e aumento da idade da aposentadoria. Outras fontes possíveis são tão complicadas, política e juridicamente, que não atendem ao objetivo imediato.

Depois de dinheiro, vêm poder e responsabilidade. Transferir a gestão das escolas básicas ao governo federal seria impraticável mesmo que fosse (e não é) conveniente.

Deixar tudo nas mãos de prefeitos e governadores, porém, é aceitar que escola de qualidade dependa de governante local com recursos, competência e boa-fé. Impor padrões nacionais, monitorar, redistribuir recursos e quadros dos lugares mais ricos para os mais pobres e intervir corretivamente quando necessário. O Fundeb representa apenas um primeiro passo.

Assegurados dinheiro e poder, acertar a relação entre o público e o privado. Abaixo o preconceito ideológico: experiências como a de alguns Estados da Índia mostram que reforma do ensino público pode caminhar junto com facilidades para melhorar o ensino particular, tornado acessível aos pobres, com apoio do governo.

E o conteúdo? Dar prioridade ao domínio de operações conceituais, exercitadas em dia escolar que se alongue: aprender como resolver problemas em matemática; como ler textos; como analisar, formular e escrever ideias; como buscar o conhecimento. Nada de enciclopedismo informativo ou de modismos pedagógicos. Professores formados, equipados e incentivados por iniciativas do governo federal - inclusive rede de “escolas normais” para qualificá-los.

Depois de tudo isso, ir fundo no esforço de identificar, em todos os níveis do ensino, os alunos pobres mais talentosos e esforçados. E oferecer-lhes apoios econômicos abrangentes e oportunidades acadêmicas extraordinárias.

Serão os bolsistas da República. Sua chegada sacudirá a nação, porque lhe dará esperança.

Despi a causa de seu romantismo. Ficou só o essencial, de problemas e de soluções. Haveria enorme apoio nacional e internacional. Por que não fazer?