

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

INTERNATIONAL WORKSHOP - WORLD UNIVERSITY SERVICE (WUS)
"Education for All: A Challenge for Democracy and Human Rights"
NEW DELHI – INDIA - 6-8 September 1991

SIGNIFICADO E DESAFIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Moacir Gadotti
Instituto Paulo Freire
Universidade de São Paulo - Brasil

A Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (1990), desencadeou uma série de iniciativas em todo o mundo, sobretudo em relação às necessidades básicas de aprendizagem. Durante os anos que a precederam, em muitas nações do mundo, o tema foi amplamente discutido em reuniões preparatórias. Estamos agora na fase de divulgação da Declaração e do Plano de Ação da Conferência, e novas colaborações estão surgindo, à medida que o conceito de "educação básica" vai ganhando concretude.

Uma das primeiras conseqüências da Conferência de Jomtien foi deslocar o eixo do debate educacional, principalmente no chamado Terceiro Mundo, do tema da "alfabetização" para o tema da "educação básica". De certa forma, a "nova visão" da edificação proposta pela Conferência de Jomtien inclui a alfabetização no conceito de educação básica, e assim fazendo dá um novo significado tanto para uma quanto para a outra. A educação começa a ter um novo enfoque. A alfabetização deixa de ser a principal preocupação dos países com altas taxas de analfabetismo, para os, esforços se concentrarem na universalização da educação básica, encarando-se a alfabetização como parte da educação básica.

Qual é o significado desse novo enfoque?

Na verdade, depois da Conferência de Jomtien, os excluídos da educação continuaram os mesmos, os chamados analfabetos continuaram analfabetos, mas a nova visão teórica pode mudar substancialmente a prática educativa.

Existem mesmo analfabetos? Não é uma verdade que o desenvolvimento da inteligência e a aprendizagem começam a construir-se desde o nascimento? Não é verdade que as experiências mais significativas são as que ocorrem na primeira infância? Não é verdade que os chamados de analfabetos não se reconhecem como tais, e que chamar alguém de analfabeto é chamá-lo de ignorante? "Ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo", diz o educador brasileiro Paulo Freire. Segundo essa tese, não existem propriamente "analfabetos": existem pessoas que, na idade própria, não tiveram acesso à educação básica.

O tema do significado da educação básica e do desafio que ela representa hoje tem especial relevância, tanto teórica quanto prática.

1. SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O Documento de Referência da Conferência Mundial de Jomtien, preparado pela Secretaria Executiva da Comissão Inter-Agências e publicado um mês depois da realização da conferência,

"Satisfazendo as necessidades básicas de aprendizagem uma visão para os anos 90", dava a seguinte definição de educação básica: "A educação básica refere-se à educação que objetiva satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; inclui a instrução primária ou fundamental, em que a aprendizagem subsequente deve ser baseada; compreende a educação infantil e primária (ou elementar), bem como a alfabetização, cultura geral e habilidades essenciais na capacitação de jovens e adultos; em alguns lugares inclui também o ensino médio". As necessidades básicas de aprendizagem, segundo a mesma fonte, referem-se "ao conhecimento, habilidades, atitudes e valores necessários para as pessoas sobreviverem, desenvolverem a qualidade de suas vidas e continuarem aprendendo".

Tomando por base essa definição, vamos fazer alguns comentários.

1. A educação básica deve ser entendida como "base", como piso e não como teto do desenvolvimento educativo de cada indivíduo.
2. Ela inclui o nível primário ou básico do ensino formal, mas não se confunde com esse ensino.
3. Ela não se destina apenas às crianças, mas igualmente aos jovens e adultos que não tiveram acesso à educação formal na idade própria.
4. A educação básica assim compreendida supõe uma articulação entre a educação formal e a educação informal.
5. Daí decorre a necessidade de a escola formal articular novas alianças com a comunidade.
6. Pela proximidade com a comunidade, o município é o ator fundamental dessas novas alianças.

A Conferência de Jomtien procurou dar uma definição de educação básica, mas é preciso reconhecer que é impossível, diante da heterogeneidade de culturas e experiências, trabalhar com um conceito uniforme. Qualquer definição que fosse dada teria problemas. A nova definição de educação básica deveria, pois, ser ao mesmo tempo flexível e operacional. Procurou-se, então, dar uma visão integral e integradora ao conceito, mas que, ao mesmo tempo, não fosse uma definição vaga, pois não serviria para dar suporte a planos de ação concretos. Por esse motivo, a Conferência de Jomtien procurou dar à educação básica um novo enfoque, associando-a ao conceito de "necessidades básicas de aprendizagem".

Por esse novo enfoque, a escola continuará sendo o principal canal de acesso às necessidades básicas de aprendizagem, mas, levando em conta outros veículos de formação, como o rádio, a televisão, clubes, bibliotecas e outras múltiplas formas de educação comunitária, formal ou não-formal, com uma vasta gama de tecnologias educacionais apropriadas a essas modalidades de formação.

Na filosofia subjacente a esse conceito devemos destacar duas categorias essenciais e complementares: equidade e autonomia.

Através da equidade, pretende-se promover a justiça perante o direito humano fundamental de acesso à educação, pelo menos em nível básico. Observe-se, contudo, que a equidade não deve ser entendida apenas no que se refere ao acesso à educação, mas também à permanência e possibilidade de usufruir os benefícios da educação como um todo. Em muitos países, hoje, o problema da equidade não está situado tanto no acesso à educação, mas na qualidade da educação: para uns poucos ela é de ótima qualidade e para a maioria é de péssima qualidade.

Através da idéia de autonomia insiste-se na autodeterminação de cada indivíduo, no direito de ter acesso à educação, mas, igualmente, insiste-se na necessidade de chamar a atenção para a sua responsabilidade de buscá-la permanentemente. Esses dois princípios põem em xeque muitos sistemas escolares atuais elitistas — incapazes de oferecer uma "educação para todos" de qualidade — ou burocráticos, que imobilizam a capacidade criadora das escolas e da sala de aula, tomando-as dependentes de órgãos centrais em relação aos mínimos movimentos de inovação.

Promover a equidade significa dar oportunidade a todos de alcançar e manter um nível aceitável de aprendizagem. Isso significa, igualmente, melhorar a qualidade da educação oferecida hoje e eliminar todos os estereótipos e preconceitos de cor, raça, gênero, usos e costumes, etc. Por isso, o conceito de autonomia é indispensável como complemento da equidade.

Afirmar a autonomia da escola significa afirmar que não existem duas escolas iguais. Cada escola é o resultado do desenvolvimento de suas próprias contradições. Toda tentativa de uniformização desse

processo significa diminuição da qualidade da escola.

Na discussão desse tema costuma-se freqüentemente cair em duas armadilhas opostas: de um lado, o regionalismo conservador, e de outro, o universalismo alienado.

No primeiro caso cai-se no ufanismo de julgar que existe uma autonomia absoluta, exaltando-se o particular e rechaçando-se tanto o saber universalmente válido, quanto ideais e valores universais, como a democracia e o pluralismo. No segundo caso, desprezam-se a especificidade regional e a cultura local.

Essas duas tendências são ingênuas. Elas se colocam na contramão da história, pois hoje existe uma clara tendência para a globalização da economia, de um lado, e para a valorização da cultura local, de outro. E não são tendências antagônicas, mas complementares. No fenômeno educativo isso se traduz pelo que chamamos de "sistema único e descentralizado", isto é, um sistema que leva em conta um conjunto de conhecimentos universais, hoje disponíveis, filtrados pela cultura local e por uma escola emergente, a escola cidadã, baseada no exercício da democracia interna, na formação para o exercício dos direitos civis e para a criação de novos direitos; a escola cidadã, formadora do cidadão governante e não do cidadão puramente governado. Nessa escola da educação não há lugar para falsas dicotomias entre saber universal e cultura local ou cultura popular. Ela opera, assim, a síntese entre equidade e autonomia.

Por outro lado, também o conceito de "satisfação das necessidades básicas" implica um piso e não um teto; implica a necessidade de melhorar as escolas atuais na qualidade do ensino que oferecem e buscar novas formas não-escolares de educação, notadamente por meio de novas alianças com organizações sociais, Igrejas, setores empresariais, sindicatos, etc. Não implica uma diminuição da responsabilidade do Estado, mas uma discussão da natureza de suas obrigações perante a educação de todos e que não inclui o monopólio burocrático da gestão de todas as escolas. Como ficou claro na Consulta latino-americana preparatória à Conferência Mundial, realizada em Quito, de 28 de novembro a 1.º de dezembro de 1989, "a nova visão é considerada como postura coerente com o resgate e desenvolvimento das identidades culturais das diversas populações comprometidas na iniciativa mundial" (texto do relator, p. 14).

Uma visão renovada do conceito de educação básica sugere que o ensino fundamental seja a base para uma educação continuada, integrada a todos os aspectos do desenvolvimento humano, e integrante, na medida em que serve para aproximar os indivíduos na comunidade, concentrando o processo educativo nas pessoas, em suas necessidades e no seu contexto.

A educação básica não deve ser entendida como um nível separado da totalidade da educação. A sua articulação com o ensino superior e a educação permanente é inerente ao conceito aqui exposto. Só uma concepção burocrática da educação é que dicotomiza níveis e séries de ensino. A educação básica encontra significado num todo orgânico, num sistema educacional articulado, orientado por finalidades gerais. É sabido que muitos sistemas nacionais de educação não passam de agregados de partes desigualmente tratadas. O ensino superior, preparando os docentes de educação básica regular e recebendo alunos provenientes da educação básica, está necessariamente articulado com ela. Nessa articulação há uma aprendizagem mútua.

Não teria sentido colocar a prioridade da educação básica como uma prioridade oposta à educação superior. Trata-se de prioridades complementares. Não se trata de optar de forma excludente por uma das duas alternativas. Como dizia Juan Carlos Tedesco, na Consulta de Quito, "resolver os problemas da base do sistema é vital para garantir o caráter democrático do desenvolvimento social. Fortalecer a capacidade científica, promovendo a formação de recursos altamente qualificados e a produção de conhecimentos que permitam resolver os problemas sociais e produtivos, é vital para garantir o crescimento e a disponibilidade de recursos" (Tedesco, 1989: 18).

Da mesma forma que não se deve promover a educação básica à custa do desenvolvimento de outras prioridades, como o desenvolvimento científico e tecnológico, também não se deve desenvolver a educação básica independentemente de sua ligação com o trabalho e a produção, sobretudo na educação básica de jovens e adultos. Como insistem Daniel A. Morales-Gómez e Carlos Alberto Torres (Morales-Gómez, 1990) a promoção da educação básica deve aproveitar-se das mais recentes experiências históricas em educação nas regiões. E apontam na América Latina a contribuição original da educação popular;

particularmente no campo da educação de jovens e adultos, e da educação não-formal dos anos 60 e 70. Nos últimos anos, a educação popular tem sido também desenvolvida dentro do sistema escolar, na chamada "educação pública popular".

A educação básica deverá ter, em diferentes contextos, diferentes metas e objetivos. Trata-se de buscar e renovar sempre o sentido da educação, e não se fixar em modelos teóricos inflexíveis e incapazes de ler o grande livro que é a realidade, para aprender com ela. As necessidades básicas de aprendizagem não podem ser consideradas como camisas-de-força da educação básica. São indicações possíveis, mas que merecem em cada sociedade uma análise concreta e não uma reprodução mecânica e abstrata.

Para que essa visão nova da educação básica seja eficaz, necessita-se de uma reorientação curricular permanente e refletida, que dê consistência teórica e prática ao aprendizado, que elimine preconceitos, que reconheça o saber do educando e parta dele para construir um saber mais elaborado. O educando é o sujeito do conhecimento, e a sua experiência, seja ele criança ou adulto, é a fonte primordial desse conhecimento. É preciso enfatizar o processo de construção do conhecimento e da aquisição de habilidades, mais do que a simples adaptação ou aquisição, que traduz uma concepção estática dos processos de aprendizagem.

Todo ser humano é capaz de aprender e de ensinar, e, no processo de construção do conhecimento, todos os envolvidos aprendem e ensinam. O processo de ensino-aprendizagem é mais eficaz quando o educando participa, ele mesmo, da construção do seu conhecimento, fazendo "seu" o conhecimento e não apenas "aprendendo" o conhecimento.

Um verdadeiro processo educativo não se restringe à aquisição de habilidades e conhecimentos, mas pressupõe o desenvolvimento do indivíduo, para que lhe seja assegurado o direito de participar ativamente no seio da sociedade, no trabalho, no lazer, na cultura, etc. O conhecimento não se reduz ao produto, é também processo. Uma coisa é assimilar conhecimentos na forma privada de apropriação, e outra é a construção democrática do próprio conhecimento.

Diante do atraso educacional em que se encontram muitos países, cresce a responsabilidade da universidade de engajar-se num movimento de universalização da educação básica. Em muitas regiões, a universidade está por demais voltada sobre si mesma, contemplando sua própria crise, quando poderia justamente buscar saídas na educação básica para todos. Nesse sentido, muitos seriam os serviços que poderia prestar:

1. rever teorias de aprendizagem e de desenvolvimento biopsíquico da criança e do adolescente;
2. oferecer programas permanentes de recapacitação do magistério;
3. assessorar o planejamento dos órgãos responsáveis pela educação básica;
4. produzir materiais didáticos;
5. desenvolver centros de documentação e informação e difundir materiais didático-pedagógicos;
6. definir e experimentar modelos de educação formal;
7. desenvolver atividades de cultura e extensão universitária.

A universidade está em débito em relação à chamada "extensão universitária", isto é, em relação aos serviços que presta à comunidade, preocupada que está, muito mais, com o ensino e a pesquisa.

Como se vê, uma *reconceituação da educação básica* implica uma reconceituação também do ensino superior: Se quisermos enfrentar de forma renovada os desafios da educação básica, necessitamos também renovar nossos instrumentos conceituais. Trabalhamos com conceitos muitas vezes elaborados há séculos, num contexto histórico em que predominavam os interesses das elites, que não correspondem mais às atuais exigências da democracia. A Conferência de Jomtien deu um pequeno passo na direção da democratização da educação, mas não indicou todo o caminho, que precisa ser feito caminhando, levando-se em conta cada contexto.

2. O DESAFIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Em que consiste o desafio da educação básica?

A resposta a essa pergunta é simples: o desafio da educação básica é a sua própria universalização, já que estamos diante de um quadro mundial de quase um bilhão de jovens e adultos analfabetos e de mais de 100 milhões de crianças sem acesso à educação. O que é complexo é o cumprimento desse desafio na prática. Diante desse desafio, é preciso distinguir a enorme disparidade entre aqueles países que, há mais de um século, vêm desenvolvendo esforços em favor da educação básica, e que já atingiram um alto grau de democratização das oportunidades educacionais, e muitos outros países que iniciaram esses esforços há pouco tempo ou de forma muito precária.

O que é certo é que, nos países onde existe um grande atraso educacional, a universalização da educação básica não se dará sem a vontade política dos seus governantes. Na prática, isso significa que só o Estado pode dar conta do atraso educacional. Nas condições sócio-econômicas em que vive a maioria da população nos países em desenvolvimento, é vital que os poderes públicos participem da universalização da educação básica. Sem isso, poucas serão as garantias de sucesso de ações privadas. Se elas não forem articuladas com uma política mais global, as iniciativas privadas correm o risco de ser iniciativas pulverizadas e de duração efêmera.

Todavia, o Estado será impotente sem a participação e o envolvimento da sociedade. Um conceito chave dentro dessa tese foi desenvolvido pela Conferência de Jomtien: trata-se da construção de novas alianças, ou parcerias, abrangendo, por exemplo, órgãos públicos responsáveis pelo ensino e movimentos organizados da sociedade civil.

A contribuição das organizações não-governamentais dentro dessa política de novas alianças é particularmente importante, na medida em que elas facilitam o contato direto com a comunidade local.

Outra evidência é que a universalização da educação básica de boa qualidade só será possível com o sistema regular de ensino e a escola pública desburocratizada, isto é, com autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira.

A experiência nos tem demonstrado, com raras exceções, que é uma ilusão pensar a universalização da educação básica por meio de campanhas eventuais ou movimentos episódicos. É necessário um esforço permanente, que envolva tanto as crianças quanto os jovens e os adultos. Nesse sentido, a educação básica deve ser pensada com metodologias próprias para cada idade. É evidente que a educação básica de jovens e adultos trabalhadores deve ser oferecida através de conteúdos curriculares centrados na prática social e no trabalho, e metodologia de ensino-aprendizagem adequada ao amadurecimento e experiência do aluno.

Contudo, a concepção metodológica é insuficiente se não for acompanhada de investimentos maciços na educação básica nos países onde a falta de acesso, a evasão e a repetência escolar forem altas. Em diversas reuniões internacionais, vem tomando corpo a tese de que os países com grandes dívidas externas possam transformar parte dessas dívidas em fundos para o desenvolvimento da educação básica, sob o controle de ONGs. Outros recomendam a criação de Fundos Regionais para canalizar novos recursos destinados à satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, o que possibilitaria mútuo apoio regional e troca de experiências. Assim, além do esforço interno de cada país, poderiam ser criadas condições regionais para potencializar esforços educativos comuns.

A disparidade de investimentos em educação é revelada pelo custo-aluno. Há países, segundo foi revelado por Frederico Mayor, diretor geral da UNESCO, no discurso de abertura da Conferência de Jomtien, que gastam US\$ 29 por aluno-ano, enquanto outros países gastam US\$ 1.987. E muitas vezes, no interior de cada país, também se reproduzem essas disparidades. Por exemplo, no Brasil, em 1987, o custo-aluno direto nas escolas de ensino fundamental da rede estadual do Rio de Janeiro foi de US\$ 306, enquanto o Estado do Piauí investiu por aluno apenas US\$ 32.

Nesse sentido é que também se desenvolve a tese de uma nova ordem educacional, como foi defendida na VI Conferência Mundial da ICEA (International Community Education Association), realizada de 29 de julho a 2 de agosto de 1991 em Port of Spain, uma nova ordem que possibilite uma inversão das atuais prioridades na educação. No Brasil, por exemplo, segundo estudos do próprio governo, em 1990, menos de 7 % dos recursos federais vinculados à educação foram aplicados nos programas de educação

fundamental e alfabetização, quando a própria Constituição prevê que sejam aplicados 50 %.

Um dos maiores obstáculos à universalização da educação básica encontra-se na distribuição dos próprios recursos financeiros, que privilegiam as máquinas administrativas, as funções de planejamento, supervisão, orientação e controle, em detrimento das atividades-fim, em sala de aula. Em muitos casos, a pesada burocracia educacional tem dificultado a própria expansão das oportunidades educacionais. Nessa nova ordem educacional, trata-se fundamentalmente de resgatar o papel do professor na sala de aula e na escola — formal ou não-formal — como *locus* privilegiado da educação.

Na busca de enfrentamento prático do desafio que representa a educação básica em muitos países, desponta com uma força inédita uma instância educativa: o poder local, em particular nos municípios. Esse fenômeno está associado também à crescente vitalidade demonstrada pelo surgimento de incontáveis organizações não-governamentais e movimentos populares. Em muitos lugares, o poder local emerge com a vontade de interferir na formulação de políticas para o setor, embora acuse a sobrecarga de responsabilidades que lhe são impostas pelo aparato legal e pela direção das demandas sociais de educação básica, além de ainda demonstrar fragilidade técnica e financeira. É certo que os países que conseguiram melhores resultados na expansão das oportunidades educacionais, além da vontade política de seus governantes, apoiaram-se na força da comunidade. Redes gigantescas de ensino (como a do Estado de São Paulo, com aproximadamente seis milhões de alunos e mais de cinco mil escolas) são ingovernáveis e se distanciam substancialmente da população.

Por isso, os órgãos municipais de educação são os mais qualificados, pela proximidade com os problemas locais, para planejar e gerir a educação básica. A descentralização (ou municipalização) é uma necessidade e em nada ameaça a desintegração dos sistemas nacionais de educação, se, nos diversos níveis e sistemas, se trabalhar em "regime de colaboração", com vistas a objetivos comuns.

3. A CONFERÊNCIA DE JOMTIEN E O PAPEL DAS ONGs

Passado um ano e meio da Conferência Mundial de Jomtien, já podemos fazer uma análise crítica dos resultados alcançados.

Em primeiro lugar, a conferência serviu para mostrar uma década perdida na educação, que foi a década de 80, depois de um período de expansão das oportunidades educacionais ocorrida na década de 70. A Conferência Mundial acabou evidenciando o fato de que o mundo entrou numa etapa não apenas de estancamento, mas de regressão no campo educativo. Em muitos países de baixa renda, o analfabetismo adulto cresceu até dezessete pontos percentuais, nos últimos quinze anos. Os investimentos públicos em educação caíram em 25% nesse mesmo período, nos países pobres e endividados. E existem outros dados para comprovar a regressão no campo educativo. Essa tendência coloca em perigo o próprio desenvolvimento de várias regiões, aprofundando as diferenças sociais, econômicas, científicas e tecnológicas que persistem entre regiões, países, grupos e classes sociais.

Diante dessa constatação, a Conferência de Jomtien propôs a luta pela equidade e um movimento de revalorização da educação básica. Mas e aí está o ponto negativo desse breve balanço — não conseguiu que todos os países se comprometessem na priorização da educação básica, assegurando-a para todos e com boa qualidade. As quatro agências patrocinadoras, a partir desse balanço, deveriam reto-mar as posições assumidas na Tailândia e promover junto aos governos dos países signatários da Declaração e do Plano de Ação um conjunto de esforços para — respeitada a especificidade de cada país — promover concretamente o objetivo de uma educação básica para todos. Sem essa retomada dos esforços iniciados na Tailândia, não acredito que seja atingida a meta estabelecida para o ano 2000: atendimento a 80 %, pelo menos, das crianças em idade escolar e nenhum país com mais de 15 % de analfabetos jovens e adultos.

Nesse sentido, deve-se destacar o papel das ONGs (excluídas aquelas que usam a sigla apenas para ocultar interesses comerciais). Devemos distinguir duas frentes de ataque da questão: o plano governamental e o não-governamental. As ONGs podem jogar um papel importante na pressão junto ao

governo para que este crie políticas sociais arrojadas de educação básica. O papel das ONGs não se restringe, porém, a reivindicar mais educação, mas de participar, enquanto sociedade civil, junto com o Estado, na definição das políticas públicas e também participar da sua própria execução, em parceria com o Estado. Foi destacado o papel das ONGs impulsionando, por exemplo, a UNESCO na proclamação do Ano Internacional da Alfabetização (1990). Essa iniciativa das ONGs deverá prosseguir em outros campos. Atualmente, por exemplo, as ONGs, como preparação para a II Conferência Internacional sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente, que terá lugar na cidade do Rio de Janeiro na primeira quinzena de junho de 1992, estão organizando um amplo programa de educação popular e educação ambiental, com a participação do Serviço Universitário Mundial (SUM), da Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA) e do Conselho Internacional de Educação de Adultos (ICAE).

Embora não seja o tema específico dessa conferência, não posso deixar de mencionar, enquanto educador de um país com profundas disparidades sócio-econômicas, inserido num continente de miséria "explosiva" (como declara o informe do Banco Mundial divulgado em Washington em 29 de abril deste ano), que garantir educação básica para todos supõe uma revisão global não apenas do campo da educação, mas, principalmente, do campo econômico; pressupõe também uma nova visão do tratamento da dívida externa (como sugeriram os delegados dos países latino-americanos na conferência); pressupõe a redução dos gastos em armamentos, um intercâmbio comercial mais justo entre países desenvolvidos e em desenvolvimento; enfim, uma educação básica para todos está subordinada, para os países pobres, a uma nova ordem educacional associada a uma nova ordem econômica.

A equidade perante a educação não pode ser promovida juntamente com o colonialismo ou novas formas de dominação econômica, como a dívida externa.

Como pregar a equidade diante da educação num quadro de desigualdades e, por que não dizer, de iniquidade social e econômica mundial? Essas questões mais globais afetam dramaticamente o desempenho dos sistemas educacionais, e seria muito ingênuo ignorá-las. Para que um programa de educação básica seja eficaz e enfrente de fato o grande desafio que ela representa, esta não pode ser descontextualizada. Caso contrário, podemos exacerbar o messianismo pedagógico que é inconseqüente e desconhece os limites reais da educação.

O ponto mais crítico e que deixa cétricos hoje muitos educadores terceiro-mundistas diante do programa "Educa para todos" proposto na Tailândia, é que ele supõe uma mudança de orientação política das agências de financiamento da educação (em especial o Banco Mundial), o que não está ocorrendo. Para isso, basta verificar quanto é investido em educação básica. A prioridade da educação básica não deve ser avaliada a partir da retórica, mas pelos recursos investidos nela. Não me surpreenderia se daqui até o final do século as mudanças e as metas propostas na Declaração de Jomtien tiverem ficado apenas no papel. E, para que isso não ocorra, é que estou, ao lado de muitos educadores, promovendo e defendendo essa Declaração. Tive a oportunidade de traduzi-la para o português em parceria com outro educador brasileiro, José Eustáquio Romão, tornando-a uma bandeira de luta em favor da educação, apesar de reconhecer as ambigüidades existentes num documento tão geral.

Para que a Declaração de Jomtien não se torne letra morta como tantas outras, necessita de planos concretos que traduzam o seu espírito, portanto, elaborados com a parceria dos movimentos sociais e populares, com as ONGs. Se a Declaração os chama de parceiros, eles não podem, como interlocutores e parceiros, receber planos já feitos para apenas eles executarem. É preciso que as ONGs pressionem as quatro agências que promoveram a Conferência de Jomtien, para que elas respeitem os compromissos aí assumidos. Do contrário, como afirma em documento recente a Associação Africana para a Alfabetização e Educação de Adultos (AALAE, 1991), a Declaração torna-se uma "iniciativa hipócrita".

A formulação de políticas e a elaboração de planos só se tornam eficazes na medida em que atendam demandas concretas da sociedade e esta os legitime através da participação ativa, assegurada pela difusão das informações e por canais de comunicação abertos pelo poder público. A comunidade precisa discutir, propor e participar orgânicamente da elaboração da política educacional.

Não acredito em planos de educação preparados em gabinetes fechados, mesmo que elaborados pelos

melhores técnicos. Só acontece algo de novo na educação quando a sociedade se mobiliza, quando ela prioriza a educação. Por isso, um dos maiores desafios da educação básica está na mobilização social em torno do seu valor, da valorização da escola, do saber e, por que não dizer, como afirma o grande educador francês Georges Snyders (1986), "da alegria de construir o saber elaborado".

Eu não gostaria de finalizar esta exposição sem fazer uma breve referência, mas importante, aos aspectos ético-políticos da promoção da educação básica, que tem a ver com uma certa compreensão da educação que, na falta de melhor expressão, eu chamaria de educação libertadora.

É verdade que a sociedade, por intermédio do Estado, tem o dever de oferecer a todos a oportunidade de acesso à educação. Mas o sentido profundo que nos deve estimular para promover a equidade diante da educação é a promoção humana, o desejo intenso de fazer justiça e de construir uma sociedade humana solidária. É uma atitude, portanto, de grande respeito pelas diferenças e pelas pessoas. Se os excluídos da educação básica entram em nossos cálculos, não entram como números ou metas, mas como pessoas. Nada estamos doando a eles. Estamos apenas promovendo seus direitos.

Todos os nossos esforços devem ser direcionados para a maior participação dos que devem se beneficiar com a educação básica. Portanto, eles devem ser constantemente ouvidos, devem estar profundamente envolvidos para que a educação básica não seja um mero desejo de educadores bem intencionados. Ela deve ser, antes de mais nada, fruto do envolvimento — chamem a isso de movimento popular ou planejamento participativo — dos próprios indivíduos, que precisam tomar suas próprias decisões diante da vida como um todo. E, para isso, a educação básica é um instrumento indispensável.

BIBLIOGRAFIA

AALAE (African Association for literacy and Adult Education), *Education for All by a Few*, Nairobi, 1991.

ARRIEN, Juan B., *Estrategias para universalizar la educación básica en América Latina y el Caribe (1994-1999)*, Manágua, Ministerio de Educación, nov. 1989.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, Conferência Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien, Tailândia, 5 a 9.3.1990 (tradução para o português de Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão).

Faure, Edgar et alii, Apprendre à Être, Paris, Fayard-Unesco, 1972.

Freire, Paulo, *L'Éducation dans la Ville*, Paris, Paideia, 1991.

Gadotti, Moacir, *Uma só escola para todas: caminhos da autonomia escolar*, Petrópolis, Vozes, 1990.

Morales-Gómez, Daniel A, e Carlos Alberto Torres, *Education for All. Prospects and Implications for Latin America in 1990s*, Los Angeles, mar. 1990 (mimeo).

Ninmicht, Marta Arango, *Providing Education for All Through Community Education*, Port of Spain, Trinidad, 29 jul. a 2 ago. 1991.

Reimers, Fernando, "Education for All in Latin America in the XI Century and the Challenges of External Indebtedness", Los Angeles, *New Education*, vol. 12, n.º 2, 1990.

Reimers, Fernando, *Effects of External Debt Payments on Educational Expenditures in Latin America*, México, out. 1989.

Snyders, Georges, *La foie à l'École*, Paris, PUF, 1986.

Tedesco, Juan Carlos, *La situación educativa regional y las estrategias en marcha frente a la Conferencia Mundial "Educación para todas"*, Consulta de Quito, 28 nov. a 1.º dez. 1989.

UNDP/Unesco/Unicef/Banco Mundial, *Meeting Basic Learning Needs: a vision for the 1990s*, (Background Document), Nova York, Unicef House, abr. 1990.

UNDP/ Unesco/ Unicef/ Banco Mundial, *World Conference on Education for All. Meeting Basic Learning Needs*, Nova York, Unicef House, maio 1990.