

PONTOS FORTES E FRACOS DOS NOVOS CONSENSOS SOBRE EDUCAÇÃO

MANUEL ANTONIO GARRETÓN

Professor do Departamento de Sociologia da Universidade do Chile

Tradução

Neide Luzia de Rezende

RESUMO

O texto discute o novo paradigma para a educação que, estabelecido em âmbito mundial, está se impondo aos países em desenvolvimento. Chama a atenção para as importantes diferenças aí encontradas em relação aos países centrais onde o consenso internacional foi basicamente gestado.

IDEOLOGIA EDUCACIONAL — CONSENSO EM EDUCAÇÃO — MODERNIDADE — CIDADANIA — EXCLUSÃO — REPRESENTAÇÃO

ABSTRACT

STRONG AND WEAK POINTS OF THE NEW CONSENSUS ON EDUCATION. The text discusses the new paradigm for education that, now established worldwide, is being imposed on the developing countries. It calls attention to the important differences found in the central countries where the international consensus was basically formed.

Este trabalho foi anteriormente publicado pela revista *Perspectivas* da Oficina Internacional de Educação da UNESCO em Genebra.

CONSENSO E IDEOLOGIA EDUCACIONAL

Ultimamente uma nova visão e um novo paradigma, responsáveis pelo consenso mundial sobre educação, parece estar se impondo nos países em desenvolvimento, ainda que persistam importantes diferenças internas. Tais posições têm significado sem dúvida um avanço no conhecimento relativo à educação e influíram positivamente nas políticas educacionais¹ até agora. O perigo é se converterem em ideologia que oculte os novos problemas e contradições resultantes precisamente dessas novas visões e políticas.

Toda ideologia tem três componentes fundamentais: a crítica ao passado ou aos modelos que se quer superar, o aparecimento de uma boa novidade e o ocultamento ou negação inconsciente das contradições nela presentes.

No caso dos novos paradigmas educacionais, a crítica ao passado se além ao papel principal do Estado nas políticas educacionais, à idéia predominante do acesso de massa — e não de qualidade e diversidade da oferta educacional — e à falta de vínculo do sistema educacional com as necessidades do crescimento e desenvolvimento econômico, sobretudo produtivo.

A boa nova consiste em anunciar o conhecimento como a nova fonte de riqueza das nações e, em consequência disso, a prioridade da educação no investimento e orçamentos públicos como instrumento fundamental do crescimento econômico, da equidade social e da realização pessoal dos indivíduos. A educação provê o que se denomina “códigos culturais da modernidade”, isto é, a formação da cidadania e a preparação para o mercado de trabalho. Assim fica definida uma visão instrumental para a educação, que nos casos dos países em desenvolvimento tem como explicação o fato de que os países bem-sucedidos no plano econômico são os que investiram em educação e capital humano.

O aspecto propriamente ideológico dessa visão consiste, por um lado, na definição monolítica e simples de seus componentes: modernidade identificada com modernização, educação identificada com sistema escolar e preparação para o mundo do trabalho, desenvolvimento identificado com crescimento econômico, formação com aquisição de conhecimentos, equidade com igualdade socioeconômica e pluralismo sociocultural; por outro lado, consiste na suposição de uma correspondência positiva ou círculo vicioso em que todos esses

1. Embora apresentem importantes diferenças entre si, podem ser considerados como parte do grande debate educacional da época, entre outros, os documentos da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, março de 1990), “La Educación encierra un tesoro” (Informe para a Unesco efetuado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XX, 1996), “Prioridades y Estrategias para la Educación. Examen del Banco Mundial” (Banco Mundial, 1996), “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad” (CEPAL, 1992).

elementos se potencializam entre si. Substitui-se, assim, a constatação empírica e as regularidades históricas por um discurso normativo que omite as tensões e, às vezes, as contradições entre essas dimensões mencionadas ou que freqüentemente as supera por meio de uma enumeração inorgânica de condições e boas intenções.

É preciso reconhecer que nem todos os discursos ou modelos em voga se submetem acriticamente a esse novo consenso: alguns se aproximam mais da dimensão tecnocrática ou economicista, outros se situam no pólo mais humanista ou culturalista e outros ainda ocupam uma posição ambígua entre ambos os pólos. Também é certo que com a finalidade de analisar os riscos ideológicos, estamos enfatizando elementos do discurso que se apresentam muitas vezes de forma mais matizada. Finalmente, tampouco se pode deixar de reconhecer, como se disse antes, o importante impacto que esse novo discurso, mais ou menos universal e com enormes matizes internos, significou no avanço das políticas educacionais.

Por detrás de toda a visão de política educacional há também uma visão e um diagnóstico da época e da sociedade. Até há pouco tempo predominavam certos pressupostos e uma visão de sociedade à qual se associou o modelo republicano de educação universal. Tratava-se da idéia de uma sociedade homogênea na qual havia correspondência entre cultura, economia, política e organização social, e que essa, por sua vez, se expressava na correspondência entre escola, socialização, cultura juvenil e preparação para a vida social e econômica. Nos últimos tempos tem surgido uma visão alternativa que se torna predominante. É a idéia de sociedade globalizada na qual o modelo transnacional de mercado substitui a comunidade política nacional, convertendo-se no espaço da política educacional, cuja função é formação para a competitividade.

É certo que a idéia clássica de sociedade e os modelos educacionais que a ela estavam associados já não têm a mesma vigência, embora muitos de seus elementos permaneçam, integrados a uma nova realidade. Mas isso não significa que estamos em presença de uma sociedade puramente globalizada, em que tudo se reduz à inserção da educação no sistema produtivo como base do crescimento econômico. Ambas as realidades coexistem parcialmente, mas no marco de uma totalidade que as redefine e as integra, e não podem ser absolutizadas.

A seguir questionaremos a ambigüidade do contexto e insistiremos na multidimensionalidade da situação, que exige que se assumam e se conviva com as contradições, em vez de resolvê-las no discurso. O que tentaremos mostrar é que as diversas dimensões que aparecem integradas ou harmonizadas no discurso do novo consenso educacional desagregaram-se, têm suas próprias consistências e dinâmicas, apresentam contradições entre si e não podem ser reduzidas a uma visão instrumental da educação, voltada apenas para uma

delas, por mais importante que seja, como é o caso do crescimento econômico-produtivo.

AS TRANSFORMAÇÕES DA PERSONALIDADE E DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEAS

A educação tem se movido sempre em torno de dois eixos e da relação entre eles: por um lado, certos pressupostos sobre a infância e a juventude, por outro, uma determinada visão da sociedade à qual crianças e jovens pertencem.

Em relação à definição de infância e juventude, como traços básicos do sujeito da ação educativa, há duas mudanças centrais. A primeira se refere à não-correspondência entre os desenvolvimentos das diversas dimensões da personalidade juvenil. Um exemplo disso é a diferenciação dos tempos vitais: por um lado, há uma inserção mais prematura da pessoa na vida e nos problemas da sociedade e, por outro, um maior prolongamento do período da adolescência. O segundo se refere à autonomização de uma cultura juvenil de caráter mais universal em relação às culturas nacionais ou das sociedades particulares. O que queremos enfatizar é que a idéia de que a infância e a adolescência apresentam traços biopsíquicos que encontram uma correspondência na cultura juvenil, assim como a preparação para integrar crianças e jovens na sociedade, se realiza no âmbito da escola primária e secundária, foi um pressuposto assumido pela educação neste século, que hoje vem sendo posto em questão.

Por sua vez, a idéia de sociedade é questionada como o lugar referencial da ação social, o que tem sido reiteradamente assinalado pela simultaneidade de dois processos: o “de cima”, na medida em que o processo de globalização destrói a idéia de fronteiras e de um centro endógeno de decisão; e o “de baixo”, na medida em que as identidades adquirem autonomia em relação a esse centro de decisão e se constituem em seu próprio e básico referente de ação social.

A idéia de sociedade é substituída, assim, pela imagem do mercado ou pela de soma de indivíduos, pela do fluxo permanente entre subjetividades e estratégias ou pela coexistência de comunidades identitárias em que se fundem cultura e sociedade. A sociedade identificada à idéia de pólis explode.

A pergunta central, então, é se há ou não um espaço de sentido e um referencial para a ação social que faça a mediação, e em que consistiria essa mediação, entre indivíduos e tribos, por um lado, e o mundo globalizado de auto-estradas e mercados de diversos tipos. Se esse espaço existe, não pode ser outro senão a sociedade-pólis nacional ou espaços mais amplos que se constituam a partir dela. Se não existe, então desaparece o conceito de sociedade, porque nem o mundo globalizado nem o mundo das identidades constituem o que classicamente entendemos por pólis. A reiterada alusão à

“aldeia global” não resolve esse problema, apenas insiste nele com uma metáfora ruim.

A idéia de sociedade e pólis remetia a uma certa correspondência entre um modelo cultural, um sistema econômico, uma estrutura social e uma organização política. Hoje assistimos a dois fenômenos fundamentais a esse respeito. Em primeiro lugar, já não existe correspondência entre essas dimensões em um determinado espaço territorial. Modelos culturais, sistemas políticos, modos de produção e organização social de natureza distinta coexistem num mesmo âmbito e não se referem uns aos outros como requisitos ou efeitos mútuos. Em segundo lugar, nenhuma dessas dimensões obedece a uma determinação essencial feita pela outra. Cada uma tem sua própria dinâmica e as determinações recíprocas são precárias, parciais e temporais. É possível discernir, contrariamente ao que sustentam os chamados pós-modernismos, uma regularidade estrutural nas relações entre tais dimensões e até determinações em um e outro sentido, só que elas não são unívocas e não obedecem a uma lei natural da história e, sim, a uma criação histórico-social.

A conclusão é que a política e a educação são as únicas que podem senão unificar essas dimensões em um só modelo, pelo menos mantê-las em tensão e relação entre si, no sentido de que nenhuma delas se esgota no espaço territorial de uma sociedade. A sociedade-pólis é o espaço em que se dá o encontro, tensão e articulação dessas dimensões que não se correspondem umas com as outras. A educação não pode ser outra coisa a não ser a formação de sujeitos que podem interiorizar pessoalmente e socializar coletivamente essa articulação.

A ESPECIFICIDADE DA AMÉRICA LATINA

Para a América Latina essa questão teórico-prática é crucial. A idéia de uma sociedade concebida como unidade, na qual atores se constituem em torno de sua memória histórica e em torno de projetos e contraprojetos sobre ela e seu futuro, é intrínseca ao pensamento e prática sociopolíticos.

A idéia de matriz sociopolítica ou matriz constituinte de atores sociais concebida como a relação entre Estado, sistema de representação e base socioeconômica e cultural de atores, mediadas pelo regime político, busca precisamente dar conta dessa dissociação e do encontro entre as dimensões, econômica, política, social e cultural. A hipótese básica é que passamos de uma matriz de fusão de componentes, a chamada matriz nacional-popular ou político-cêntrica, a uma situação em que se abrem as possibilidades de decomposição, restauração da matriz antiga ou crescente autonomização e fortalecimento complementar de componentes².

2. Temos desenvolvido esses conceitos em diversos trabalhos. Ver: *Hacia una nueva era política: estudio sobre las democratizaciones*. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 1995.

Essa transformação da matriz sociopolítica, que altera profundamente funções e conteúdos da educação, dá-se em meio aos quatro processos que redefinem a nova problemática latino-americana e que são irreduzíveis entre si: a formulação do próprio modelo de modernidade, a construção de democracias políticas, a democratização ou integração social, a reinserção na economia mundial. Encontramos aqui a operacionalização das dimensões cultural, política, social e econômica a que aludimos. A pergunta fundamental é como as pessoas serão educadas e formadas para que se constituam atores capazes de articular essas quatro problemáticas, ao mesmo tempo independentes e complementares entre si.

O MODELO DE MODERNIDADE

As visões predominantes na América Latina há até pouco tempo definiram uma problemática histórica que supunha um tipo básico de sociedade “moderna”, com variantes de graus e estruturas internas originárias, porém, de uma mesma matriz conceitual, e um conceito único de “modernização”, embora houvesse diversos tipos ou estilos. Modernidade e modernização se correspondiam como estrutura e processo, como meta e caminho, respectivamente.

Presenciamos atualmente uma mudança dramática dessa definição, o que leva erroneamente a pensar que estamos em sociedades pós-modernas ou que chegaremos a elas. Digamos desde já que sociologicamente não existe um tipo de sociedade pós-moderno e que este conceito é também uma metáfora ruim.

Hoje se perdeu a ingenuidade sobre “a” modernidade. Ela é sociologicamente a forma de sociedade em que sujeitos são constituídos. Porém não é só a partir da vertente racional que isso ocorre, como também a partir da expansão da subjetividade e das identidades e memórias coletivas, podendo a tradição, desprendida de seus atavismos metassociais, ser também uma dimensão constitutiva de sujeitos, quer dizer, moderna. Esquemáticamente falando, a vertente racional tem uma dimensão racional emancipatória e uma dimensão puramente instrumental. A vertente subjetiva tem uma dimensão expressivo-afetiva e uma dimensão de identidade. A memória histórica tem um componente baseado no modo como uma certa coletividade combinou as diversas dimensões mencionadas e um componente de elaboração da história coletiva. A modernização, por sua vez, pode ser secularização, mas pode também ser expansão radical das outras dimensões. É por isso que não existe “a” modernidade definida fora dos sujeitos ou como um estado ou meta a que cabe chegar. Na verdade, a combinação de todas as dimensões assinaladas num determinado âmbito configura diversos modelos e experiências de modernidade, aos quais não se “chega”, pois que estão permanentemente se produzindo e reproduzindo internamente. Não há, então, um tipo de sociedade único identificado à

modernidade, como por exemplo foram a sociedade industrial ou a sociedade capitalista em determinado momento; tampouco as sociedades concretas se definem por sua maior ou menor distância a tal tipo de sociedade. Há modelos históricos e variados de modernidade.

Todavia, não só há mudança na percepção universal do que é uma sociedade moderna, como há uma transformação do modelo de desenvolvimento e modernização, que deixa de estar associado a uma visão única baseada em Estados nacionais mobilizadores, em torno dos quais se organizavam os atores da produção industrial (principalmente classes) na luta pela direção do processos, pela posse dos recursos e distribuição dos benefícios. O eixo passa a ser agora as forças transnacionais de mercados globalizados e por isso mesmo o problema crucial é a reconstituição da capacidade da ação da sociedade sobre si mesma, quer dizer, a reconstrução e fortalecimento dos atores sociais e do sistema político.

Na América Latina isso tem sua expressão no fim da época nacional-popular, no eclipsamento de seus principais atores e no desaparecimento dos grandes paradigmas analíticos do desenvolvimento. Em seu lugar aparecem ou políticas pragmáticas de adaptação e correção a partir dos ajustes, ou recomposições precárias, corporativas e desencantadas de atores sociais e políticos. No plano teórico, invasão do nível sociohistórico por visões que identificam sociedade com mercado, indivíduo com produtor e modernidade com modernização através do neoliberalismo, em suas versões de direita ou de esquerda, ou a exaltação do sujeito identitário quase sempre de tipo religioso.

Assim, as duas grandes problemáticas da sociedade latino-americana hoje já não têm nem modelo teórico certo nem modelo histórico referencial. Por um lado, apresenta-se a redefinição da modernidade em novas dimensões, que abrem campos a modelos e experiências diversas e próprias de modernidade, gerando sujeitos históricos distintos dos conhecidos até agora. Por outro lado, está a transformação do modelo de modernização ou desenvolvimento vigente nos dois últimos séculos. Nesse vazio feito de incertezas, o mercado, as comunicações de massa ou o refúgio identitário invadem temporalmente o campo que antes foi ocupado pela sociedade-pólis, e a tecnocracia substitui a confrontação de projetos e contraprojetos históricos.

A CONSTRUÇÃO DE SISTEMAS POLÍTICOS DEMOCRÁTICOS

As transformações socioeconômicas, culturais e políticas das últimas décadas e a reinserção necessária da América Latina no novo contexto mundial recolocam a questão da democracia na região.

Já não se trata somente de uma mudança de regime político que evite as regressões de autoritarismo militar e os saltos revolucionários que levam a

outros tipos de autoritarismo político. Não há no momento fórmulas alternativas ao regime democrático que contem com força ou apoio interno e externo para se imporem.

No entanto, a erosão da legitimidade democrática em virtude de sua qualidade precária pode fazer ressurgir as alternativas ou criar um vazio de legitimidade de qualquer tipo de regime, o que equivale à deslegitimação da política como tal mais do que da própria democracia. Em diversos contextos, antes que os autoritarismos, são a guerra, a corrupção ou a permanente banalização e decomposição as que preenchem esse vazio de legitimidade.

Assim, a questão democrática já não parece se colocar como parte do ciclo autoritarismo-democracia que caracterizou grande parte deste século na América Latina, mas como parte de uma mudança de época, na qual a própria idéia de sociedade-nação-Estado é questionada e cuja questão central é precisamente sua reconstituição.

Por outro lado, já não se exige da democracia o que esta não pode dar como regime e que caberia a outras esferas da sociedade, quer dizer, aceita-se a democracia como ela é, uma dimensão particular da sociedade e não uma totalidade ou uma forma global de sua organização, mas precisamente como regime exige-se mais dela. É preciso lembrar que em nossos países a política foi sobretudo mobilização e escassamente representação. Hoje se exige das democracias que cumpram sua função representativa, mas é um momento em que tal idéia está sendo questionada em virtude das profundas transformações na natureza do que deve ser representado na esfera do político.

Tudo isso indica que não basta a instalação e reprodução de instituições tradicionais, por mais indispensáveis que sejam, porque os dois grandes problemas que ameaçarão as democracias no futuro são a irrelevância das instituições perante os poderes de fato existentes nos âmbitos nacionais e transnacionais e a incapacidade de dar conta da agenda de demandas sociais em razão da exclusão de vastos setores da sociedade. Dito de outra maneira, a criatividade institucional deve ser usada tanto para resolver problemas de quem governa a sociedade, e de como o faz, quanto para resolver o aspecto mais deficitário da tradição democrática, sobretudo em nossos países: o conteúdo (o quê) do “bom governo”, que implica o conceito de *accountability* mas vai além dele.

A necessária insistência sobre um conceito de democracia, restrito a seu caráter de regime político, isto é, de mediação institucional entre Estado e sociedade para resolver tão-somente os problemas do governo, da cidadania e da canalização de conflitos e demandas sociais, evita que se exija de um regime político que resolva o que nenhum regime pode resolver. Contudo, é preciso lembrar que um regime não é só um conjunto de mecanismos institucionais — embora deles não possa prescindir —, mas se baseia em

acordos profundos com a sociedade em torno de determinados princípios éticos. Afirma-se que em muitas democracias esse acordo se fez fundamentado no princípio da liberdade, mas que o *ethos* da democracia latino-americana seria mais igualitário que libertário, vindo daí o histórico déficit institucional, representativo ou liberal dos diversos regimes latino-americanos, diante da força dos populismos e das mobilizações extra-institucionais. É certo que as experiências autoritárias fortaleceram o *ethos* libertário e que as transformações estruturais associadas a uma determinada visão ou modelo de modernidade corroeram o *ethos* igualitário, integrador ou solidário com as democracias latino-americanas. No entanto, não é menos certo que não haverá democracias viáveis se elas não amalgamarem esses dois princípios éticos e se esses não se encarnarem em instituições representativas e eficazes.

Definitivamente, o desafio democrático nos próximos tempos, e ao qual devem responder os sistemas educacionais naquilo que lhes corresponde, é, junto com a finalização e consolidação de regimes democráticos subseqüentes aos diversos autoritarismos, assegurar a relevância e qualidade dessas democracias.

CIDADANIA, EXCLUSÃO E REPRESENTAÇÃO

A cidadania é a reivindicação e reconhecimento por parte de um sujeito dos seus direitos e responsabilidades diante de um determinado poder. Diversos fenômenos contemporâneos, relacionados entre si, estão redefinindo os alcances e limites da participação e da cidadania tal como estas foram vividas pelas sociedades modernas até agora. Em primeiro lugar está, como já dissemos, a multidimensionalidade da sociedade em virtude da crescente diversificação dos âmbitos econômico, cultural, político e organizacional. Isso significa que em cada âmbito se dão diversas formas de constituição de sujeitos. As demandas e aspirações tornam-se complexas e apontam não só para o acesso como também para a qualidade daquilo a que se aspira. A política perde sua centralidade passando de uma política ideológica a uma política mais instrumental. Produz-se uma cisão entre o conteúdo “do” político e “da” política, a qual passa a ser uma atividade especializada, perdendo seu caráter convocatório para se tornar instrumental e de cúpula.

Em segundo lugar, produz-se uma expansão da aspiração do cidadão, em contraste com a ausência de instituições que a tornem efetiva. Já não se reivindicam direitos e responsabilidades somente do poder público ou do Estado em seus níveis centrais ou descentralizados, mas se reivindica uma cidadania global que se dá em nível não territorial ou nacional junto aos poderes constituídos no âmbito econômico, no das relações de gênero, das comunicações, do meio ambiente, do espaço local e regional, segundo indicação das versões mais avançadas dos direitos humanos. Em cada um desses âmbitos se coloca o problema específico de como é ser cidadão.

Em terceiro lugar, no caso da América Latina, e em geral de uma parte importante da humanidade, esses fenômenos estão perpassados e redefinidos pelo fato central da exclusão de vastos setores que podem chegar a dois terços de cada sociedade. Os tipos e formas de exclusão são muito variados e se referem tanto aos âmbitos clássicos da cidadania, como sobretudo aos novos, já mencionados, e são estes que definem os modelos de modernidade. Há certas características, no entanto, que afetam todas as exclusões contemporâneas que coexistem com as tradicionais. Por um lado, essas exclusões estão menos definidas em termos de conflito e de dominação do que em termos de marginalização e distanciamento progressivo, de modo que os excluídos não entram como setores subordinados ou oprimidos na sociedade, mas simplesmente não entram, ou seja, ficam sobrando. Por outro lado, isso não significa uma dualidade simples, e sim mais complexa, porque as demandas dos excluídos já não se dão só em termos do acesso aos níveis mínimos do que lhes é negado, mas também em termos de qualidade. Nesse sentido, há uma dimensão cultural da modernidade que está presente naqueles que são expulsos dela.

Em quarto lugar, e como conseqüência dos três fenômenos anteriores, assistimos a um questionamento das formas tradicionais de representação política e corporativa e das organizações clássicas por meio das quais se expressou a cidadania. A expansão da subjetividade (que inclui o individualismo, mas não pode confundir-se com ele pois vai mais além) e dos âmbitos da cidadania, assim como a redefinição da política e de suas relações com a sociedade e os fenômenos de exclusão, definem novas demandas e aspirações, novas formas de luta e conflitos para os quais o repertório de organizações e de tipos de mobilização conhecidos são insuficientes, não existindo ainda acumulação de memória coletiva sobre as novas formas de ação. Assim, por um lado, as lutas pelas liberdades e igualdades se tornam mais complexas, mais técnicas e autônomas entre si, por outro, juntam-se a elas as demandas por felicidade e auto-realização, muitas das quais não são “representáveis”.

Finalmente, um novo padrão de conflito — em que a própria palavra conflito é ambígua porque não estão claramente definidos os adversários e porque não se pode prescindir da comunicação ou do diálogo — emerge em todos os âmbitos e perpassa todas as instituições e organizações. Dessa forma, tal conflito recoloca os problemas da participação: aqueles que os excluídos enfrentam em relação aos incluídos e os que ocorrem em cada âmbito entre os incluídos pelos modelos de modernidade, problemas esses que se referem ao domínio dos instrumentos de definição desses modelos.

Então, quando se fala de educação para a cidadania, deve ser entendido que se está falando de um fenômeno que já não tem um caráter delimitado de uma vez por todas e ao qual simplesmente se deve ter acesso, e portanto de um âmbito que está em processo de constituição, com aspectos institucionais

lizados que é preciso ampliar e com aspectos cuja institucionalização é preciso inventar.

O MODELO DE DESENVOLVIMENTO E INSERÇÃO INTERNACIONAL

Dissemos que o que está mudando não é só a natureza da sociedade moderna, mas também o modo predominante de modernização e desenvolvimento.

O modelo clássico de desenvolvimento da América Latina neste século, baseado na intervenção do Estado, foi relativamente bem-sucedido quanto ao desenvolvimento econômico e integração social de certos setores durante vários períodos, mas não resolveu os problemas de desenvolvimento nacional coerente e de superação de desigualdades estruturais, tendo sido ambivalente em relação à democracia política. É muito pouco provável que por si mesmo o chamado novo modelo de desenvolvimento transnacional, caracterizado pela introdução de mecanismos de mercado e pelo aumento da competitividade, se traduza necessariamente em aprofundamento da democracia política. Há, na verdade, um efeito negativo desse modelo na igualdade socioeconômica e na formação e fortalecimento de atores sociais. Assim, contrariamente a uma propagada ideologia, representada na América Latina pelo liberalismo econômico, a democracia e o desenvolvimento são processos que não seguem uma relação linear e cumulativa, mas sim cheia de tensões e contradições.

A passagem completa de um modelo genérico de desenvolvimento ou modernização que se deu através de Estados nacionais a um modelo em que o eixo é constituído pelas forças de mercado transnacional e globalizadas teve como ponto visível os chamados ajustes estruturais. É evidente que tais ajustes, independentemente das condições políticas em que se realizaram, resolveram parcialmente um problema econômico de curto prazo e também ajudaram em relação a uma questão de mais longo prazo, que era a forte subordinação da economia à política. Porém, em geral, os ajustes tenderam a se confundir com um modelo de desenvolvimento de maior alcance e, praticamente sem exceções, significaram um aumento da pobreza e sobretudo das desigualdades sociais. Na realidade, eles representam muito mais um ponto de ruptura do que um modelo coerente de organização da sociedade para o futuro. A pretensão totalizante do neoliberalismo de voltar a identificar modernidade com um tipo de modernização, a partir dos ajustes, não teve nenhuma seriedade teórica e sua existência foi muito efêmera.

O modelo emergente de desenvolvimento, no qual as forças transnacionais do mercado têm um papel central, destruiu as bases materiais, políticas e organizacionais dos atores sociais e tenderá ao debilitamento permanente. Então, a questão crucial hoje é a reconstrução de um sistema político que permita ao mesmo tempo o fortalecimento do Estado e da capacidade autônoma dos atores coletivos para definir o tipo de modernidade que desejam. Se isso

não ocorrer, não só haverá estagnação econômica a médio prazo como também crescente desintegração da sociedade.

A ilusão de que já estamos em presença de um novo modelo irreversível, capaz de ser implementado em cada país por uma fórmula única, leva a afirmar que as economias de alguns países latino-americanos teriam resolvido o problema secular de sua falta de estabilidade econômica, substituindo, assim, o modelo de desenvolvimento estatal e fechado, predominante em grande parte deste século, pela implantação de uma economia de mercado aberta e competitiva. A função da educação seria então a de adaptação dos indivíduos e das sociedades às novas condições da economia mundial e do modelo de crescimento. Ao contrário dessa atitude, passado o momento de ruptura com o modelo de crescimento e desenvolvimento que prevaleceu na maior parte deste século, é preciso voltar a vincular sociedade, política e economia, reconhecendo a autonomia de cada um desses âmbitos. Isso significa que elementos do modelo de desenvolvimento nacional deverão se combinar com os elementos do modelo transnacional, sem que haja substituição de um pelo outro. A educação nesta matéria não poderá submeter-se nem em sua função, nem em sua estrutura nem em seu conteúdo a qualquer desses elementos em particular, como tendem a proclamar as ideologias educacionais economicistas e tecnocráticas hoje vigentes.

CONCLUSÕES

Aquilo que se apresenta como um novo consenso educacional para os países em desenvolvimento parte da afirmação de que a educação é o instrumento principal do crescimento e da equidade. Isso repousa no pressuposto de que o mundo uniformizou seu modelo de crescimento econômico e que em todo crescimento a educação é a fonte principal. Tal posição pode ser desejável, porém os recursos naturais, a posição de poder de certas sociedades em relação a outras, a natureza da distribuição da riqueza e o poder no interior das sociedades, a capacidade financeira, o poder militar, só para citar alguns elementos, podem ser mais influentes que a qualidade ou equidade da educação. Por outro lado, o crescimento não pode ser identificado simplesmente com o desenvolvimento, já que a dimensão produtiva pode entrar em contradição com a dimensão do meio ambiente ou com a integração dos cidadãos, com a igualdade social ou com a identidade cultural, sendo que algumas dessas dimensões também poderão entrar em contradição entre si. O que queremos assinalar é que estamos diante de processos com resoluções contraditórias e que ainda não se definiu um tipo de sociedade no qual essas contradições possam ser solucionadas. Estamos, na verdade, em uma situação de ruptura com o modelo anterior de sociedade, o que redefine as dimensões política e educacional, espaços privilegiados de articulação dessas tensões e contradições.

Entretanto, a educação enfrenta ela própria profundas tensões que marcam sua própria ruptura com o sistema clássico. Hoje assistimos à dissociação entre cultura juvenil e os processos de socialização escolar e familiar; entre os traços bioquímicos da infância e juventude e a inserção na sociedade; entre os requisitos de formação pessoal e a inserção no cada vez mais complexo e estreito mundo do trabalho; entre a transmissão da herança cultural e o modo de produção e reprodução de conhecimentos e habilidades. A escola, em seus diversos níveis, não pode assegurar a unidade entre esses elementos como fez no sistema educacional clássico.

E não se trata nem de voltar à ideologia fracassada da desescolarização que imperou nos anos 60, já que em certa dimensão a escola será sempre indispensável e é fundamental para os países em desenvolvimento. Tampouco é possível que as tais contradições se resolvam pela simples expressão de desejos ou por teorias economicistas que definem instrumentalidades unilaterais para a educação.

Isso significa que para o futuro haverá que se pensar em uma educação em que coexistam diversos sistemas educacionais. A educação para a pessoa, a educação para a cidadania, a educação para a democracia, a educação para o desenvolvimento, a educação para o mundo globalizado e integrado com a mídia, só para nomear alguns desses subsistemas a que fizemos alusão, deverão dar origem a instituições próprias e diferentes, uma das quais será o sistema escolar (pré-escolar, básico, médio e superior), que não poderá ser substituído mas que também não poderá ser a única instituição educativa. A coordenação e articulação em um mesmo contexto nacional de diversos sistemas educacionais — e não estamos falando de níveis mas de diversos sistemas — será a grande tarefa da política educacional do futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANCO MUNDIAL. *Priorities and strategies for education: a World Bank sector review*. 1996. Washington DC, 1996.
- CEPAL. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago: Cepal/ Naciones Unidas, 1992.
- COMISSÃO INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XX. *La Educación encerra un tesoro*. Paris: Unesco, 1996. [Informe para a Unesco]
- GARRETÓN, M. A. *Hacia una nueva era política: estudio sobre las democratizaciones*. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- PNUD, UNESCO, UNICEF, BANCO MUNDIAL. *Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos*. Jomtien, Tailândia, 5-9 mar. 1990.