

9º CONGRESSO DE TRABALHADORAS(ES) EM EDUCAÇÃO OLGA BENÁRIO
Tema geral: PNE: Educação para a sustentabilidade - SINPRO/DF – CUT - CNTE
 Centro de Convenções Ulysses Guimarães – Brasília, 13 e 16 de Setembro de 2012

EDUCAR PARA UM OUTRO MUNDO POSSÍVEL

Educar para uma vida sustentável

Moacir Gadotti

Diretor do Instituto Paulo Freire
 Professor Titular da Universidade de São Paulo

Levando em conta o tema geral deste *9º Congresso de trabalhadoras(es) em Educação Olga Benário* - “PNE: Educação para a sustentabilidade” - gostaria de começar minha fala com algumas *considerações* sobre as **políticas educacionais** da América Latina e particularmente do Brasil.

- Como andam as políticas educacionais da nossa região?

Na América Latina, com algumas exceções, a política educacional é muito semelhante. Isso porque, em geral, ela tem a mesma **inspiração externa**. **Só recentemente** é que alguns países, dado o contexto de governos mais democráticos, iniciaram reformas baseadas em seus próprios ideários político-educacionais. Aqui, em geral, **o local reformula o global**.

Pelo andar de tantas **reformas** que ocorreram nesses últimos **100 anos**, parece que a região ainda não encontrou seu rumo. Vejamos as **últimas reformas**. Elas têm buscado **descentralizar** cada vez mais a educação: em muitos casos repassando a responsabilidade para as *municipalidades*, para as escolas, quando não, para o próprio *cidadão*, por meio da privatização. E como os **municípios são muito discrepantes** em termos econômicos, a descentralização pode gerar ainda mais disparidade e injustiça senão houver aporte de recursos do poder central para as municipalidades mais empobrecidas.

O erro foi considerar a **descentralização** como solução para o desafio da qualidade da educação. Nenhuma reforma educacional terá êxito na melhoria da qualidade da educação se, além de melhorar as condições de trabalho, não se traduzir em **investimento na docência**, não só melhorando os salários dos professores, mas também a sua formação, suas condições de trabalho, envolvendo-os como sujeitos do processo de mudança.

A qualidade da educação depende da qualidade das condições de exercício do magistério: a Finlândia investe 7 vezes mais em educação do que o Brasil. Enquanto na Finlândia engenheiros, físicos e químicos preferem o magistério ao emprego na indústria, no Brasil apenas 25% dos professores de Física são profissionais da área.

Dados recentes do IPEA (órgão da Presidência da República) mostram que o **investimento** de maior retorno no PIB é a educação: para cada R\$ 1,00 investido o retorno é de R\$ 1,85. A educação tem um papel imprescindível na formação dos trabalhadores e na distribuição de renda no país. Há um consenso hoje de que o futuro do país depende do desenvolvimento educacional.

Quando falo da valorização dos docentes falo de sua **categoria**, do seu sindicato e não da valorização isolada, por meio de **prêmios** individuais, como os “bônus por desempenho” instituídos pelo governo do Estado de São Paulo. O **incentivo** ao professor deve ser coletivo e sobretudo para as escolas mais necessitadas. Investir no professor é a única forma que eu vejo para enfrentar a questão da qualidade do ensino-aprendizagem.

A ideia da **descentralização** não é ruim se estiver apoiada no *magistério* e no envolvimento da *comunidade*. A descentralização, a autonomia, a diferenciação ou regionalização, cumprem seus *objetivos democráticos* e dinamizam a educação local. Mas a descentralização não pode existir sem a homogeneidade, ou melhor, uma **política nacional** de educação, um sistema nacional (único) e “articulado” de educação (CONAE 2009-2010), ou melhor, “democrático e emancipador”, como defende a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

A questão central das reformas é que elas não têm enfrentado a **questão do modelo**: as ideias que orientam nossas reformas são ainda **neoliberais**. Quando a CNTE fala num sistema nacional “democrático e emancipador” ela aponta para um **outro modelo**. Dada a importância desse tema para a educação brasileira – e particularmente para o tema geral desse Congresso que discute o **Plano Nacional de Educação** - vou me deter um pouco mais sobre isso.

1. Podemos dizer que, apesar de *reconhecidos avanços* em alguns países, os **sistemas educativos da América Latina** vivem ainda hoje sob forte **influência neoliberal**. Certos organismos intergovernamentais como o Banco Mundial (vejam-se seus *Relatórios anuais* em que são traçadas sua

políticas setoriais), deixaram marcas profundas no ethos educacional da região.

É verdade, o **neoliberalismo** está um pouco enfraquecido nos últimos anos, por conta das crises econômicas, mas ele é ainda dominante, está ainda muito vivo. Por isso o **cenário** não é tão positivo quanto poderia ser.

A política do Banco Mundial é a de *internacionalizar a agenda*, **uniformizar procedimentos e projetos**. Ele declarou *guerra à autonomia universitária*, às “reformas universitárias” aos projetos político-pedagógicos próprios de cada universidade e, inclusive, aos *projetos nacionais* de universidade, entendidos como obstáculo à expansão do **capitalismo global**.

A **ideologia neoliberal** trabalha com a visão de “Governo” (aparatos administrativos) e não com a noção de “Estado”. A dimensão simbólica do Estado e a noção de cidadania não estão presentes nos relatórios do Banco Mundial. O Estado não apenas financia, mas *constrói sentido* (direitos, cidadania...). O Banco trabalha com a noção de **cidadão** como sendo um *cliente*, um *consumidor*, com a noção de “liberdade de escolha” (Milton Friedman, *Liberdade de escolher: o novo liberalismo econômico*. 1982). O cidadão precisa apenas ser bem informado para poder “escolher”. Por isso ele precisa saber do “ranking” das principais escolas (o *marketing* joga um papel importante nesse modelo), uma hierarquia traçada por parâmetros puramente instrumentais (lógica instrumental). Esse cidadão não precisa ser *emancipado*. Precisa apenas ser melhor *informado* para “saber escolher”. O Banco Mundial considera a educação como um *serviço* e não como um *direito*. A sua referência da educação é o *mercado*, não a *cidadania*. Seus projetos estão muito mais voltados para a **compra de equipamentos**. Não são projetos educativos em seu sentido estrito.

Paulo Freire chamou com propriedade esse conceito de “**Educação bancária**”. Nada mais atual do que esse pensamento de Paulo Freire. O Banco Mundial apela para o *indivíduo docente*, e não para o coletivo de docentes (sindicatos) e nem mesmo para o colegiado da escola. **Docente** para o Banco é um problema. O Banco costuma debitar a “baixa qualidade” da educação ao alto nível de *politização dos professores*. Os **professores** estão excluídos de toda discussão do tema da qualidade. Eles não têm voz. O que se busca é uma estandarização (fordismo) da qualidade, da avaliação, da aprendizagem.

Para o Banco os **docentes** não têm conhecimento científico. Seu saber é inútil. Por isso, não precisam ser consultados. Eles só precisam receber receitas. Hoje ele se auto-intitula “**KnowledgeBank**” (Banco do Conhecimento). Ele quer se distinguir dos outros bancos convencionais. O Banco oferece um *catálogo* de cursos, assessorias, e os secretários de educações, os ministros, os governos latinoamericanos, folheiam esse **catálogo** e vão escolhendo *produtos* de acordo com as necessidades.

O Banco Mundial prevê que os docentes tenham seu poder cada vez mais limitado pelo uso das **novas tecnologias**: a sala de aula perderá sua centralidade e a relação *professor-aluno* entrará em declínio em favor da relação *aluno-computador*. A centralidade será a aprendizagem, portanto, o aluno. A **educação** deixará de ser ensino-aprendizagem para ser apenas aprendizagem.

A centralidade na aprendizagem pode estar correta, mas é, pelo menos, *problemática*, na medida em que existe uma visão neoliberal da educação e da aprendizagem que realça essa centralidade para **reduzir o papel do docente**. Responsabilizar apenas o aprendiz pela sua aprendizagem *desvaloriza* o papel do docente. Nós também falamos na **centralidade da questão da aprendizagem**, mas com **outro enfoque**, outra concepção, outra perspectiva. Queremos realçar a importância da aprendizagem, sobretudo num país como o Brasil, que se preocupou pouco com o **direito do aluno aprender na escola**. Não basta estar matriculado na escola. O direito à educação não se limita ao *acesso*. A aprendizagem, na ótica neoliberal, realça apenas o chamado “conhecimento útil” e seus aspectos individualistas e competitivos. A questão não está apenas no ato de aprender, mas o *que se aprende*. Trata-se de garantir uma “aprendizagem transformadora”, no conteúdo e na forma. Ao contrário dessa visão, a *concepção da aprendizagem* sustentada pelas políticas neoliberais centra-se na responsabilidade individual. A *solidariedade* é substituída pela *meritocracia*. Por isso, na **pedagogia neoliberal** o **indivíduo** acaba sendo responsável pela sua própria aprendizagem, numa base competitiva e individual. O **cidadão** dá lugar ao cliente, ao **consumidor**.

A educação é *dever do Estado* e a responsabilidade por ela não deve recair exclusivamente no *indivíduo*.

Para as políticas neoliberais aprender é “aceder”, ter acesso a computadores, a informações. Para nós, **aprender** é contextualizar a informação, atribuir-lhe sentido, construir conhecimento. Para o Banco aprender é apenas identificar informações e saber utilizá-las em algum momento. Segundo ele, deve-se **ensinar** apenas para se aplicar, para manejar um repertório de técnicas (lógica instrumental); o ensino deve evitar “ideologias” (*sonho* e *utopia* não abominadas pelas políticas neoliberais).

Na educação bancária o **docente** é um aplicador de textos: “hoje vamos estudar da página 13 à página 18”. Nada mais. Desconsidera-se totalmente a “leitura do mundo” (Paulo Freire). Por isso, os **textos didáticos** devem ser “explícitos”, pensados, criticados e revistos de acordo com os parâmetros do Banco. O docente “passa” de uma página para outra, e avança, no ritmo previamente definido pelo texto. Um bom exemplo dessa técnica está nas “apostilas” da Secretaria de Educação do **Estado de São Paulo**. Trata-se

de “aulas prontas”, preparadas pelo governo do Estado, limitando a capacidade de autoria do professor.

Qualquer pessoa pode “passar” de uma página para outra. Não precisa de tanto tempo para se formar. Na verdade, nem precisa ser *professor*. Precisa ser apenas um *técnico*. Neste caso até um *computador* bem programado poderia fazer o que o “professor” deve fazer. Não se precisa de professor. Precisa-se de bons **textos didáticos** e de computadores.

Nessa linha de raciocínio, podemos concluir que, para as **elites**, sim, haverá necessidade de professores. Já, para as classes populares que frequentam a escola pública, que precisam apenas “ser informados”, os professores serão cada vez menos necessários. Eles podem ser substituídos, plenamente e com vantagens, por **computadores**.

O Banco é contra a *autonomia* das escolas públicas porque o professor autônomo da escola pública questiona, debate, reivindica e forma para valores cívicos. Não é apenas um cumpridor de ordens. Para o Banco o professor da escola pública deve ser apenas um repassador de informações. Por isso ele é definido como um “**facilitador**” exatamente o contrário do como Paulo Freire concebia a função docente, a do “problematizador”. Facilitador é o computador (“ordinateur”, para os franceses).

O que distingue um **professor transformador** é a **autoria**. Ele ensina o que é e não só o que sabe. Antes de perguntar-se o que ele deve saber para ensinar ele deve perguntar-se como deve ser para ensinar. O que é ser autor? É ter autonomia, ser **protagonista**, ser um *organizador da aprendizagem* e não um *mero lecionador*, posicionar-se, ter opinião própria.

2. Existem **alternativas** a esse modelo de educação? Existem sim. Elas precisam ser incentivadas, promovidas e reinventadas. É para isso que estamos aqui hoje. Para pensar alternativas, como a *defesa do caráter público* da educação e uma *concepção emancipadora* da educação (direito de todos).

Para isso precisamos mostrar **exemplos exitosos**, como o conceito de “Escola Cidadã”, último sonho de Paulo Freire que a chamava de “escola de comunidade, de companheirismo, que vive a experiência tensa da democracia”, um conceito elaborado durante a sua gestão como Secretário Municipal de São Paulo (1989-1991).

As pessoas estão ávidas hoje por **exemplos concretos**, bem sucedidos, em todas as áreas. Querem saber o que está dando certo. Há muita vida nas escolas. A escola é um organismo vivo, dinâmico, em construção e reconstrução permanente. Essa vida precisa ser mostrada. As **iniciativas** e **inovações** das nossas escolas públicas são frequentemente *invisibilizadas* diante das macro reformas. Elas não são consideradas na elaboração dessas reformas.

Para nós o **pensamento freiriano** tem sido uma grande *referência* na busca de alternativas. Paulo Freire, no seu último livro: *Pedagogia da autonomia* (Freire, 1997) que considero um hino escrito para *homenagear os docentes*, se insurge contra a ética do neoliberalismo que ele chama de “ética do mercado”, justamente porque a ideologia neoliberal menospreza o **sonho**, a **utopia** e se apresenta como “realista”, sustentando que o mundo atual é o único possível, que não há outros caminhos. O **neoliberalismo** apresenta-se como a plenitude dos tempos. Paulo Freire negou-se a aceitar esse fatalismo, insistindo na tese de que o futuro é sempre possibilidade. Não podemos prevê-lo, mas podemos inventá-lo pela reinvenção do presente.

Não há educação sem **utopia**. Para o educador, o sonho, a utopia não é algo irrealizável. É o seu *verdadeiro realismo*, o que deve ser feito. A utopia não é algo acrescentado à formação do educador como uma opção pessoal. Não. A utopia faz parte essencial da sua própria formação. **Não é competente um educador** que não sonha porque, na verdade, só se educa em função de um sonho, de um tipo de sociedade que se deseja ver nascer e crescer. O educador vê primeiro o futuro, um futuro melhor, e depois é que ele se volta para o presente e para o passado. O compromisso ético-político do educador faz parte da sua competência técnica.

Paulo Freire recebeu muita influência do movimento da **educação popular** que considero como a maior contribuição da América Latina ao pensamento pedagógico universal. Ele também contribuiu com ela, com seu caráter transformador, contestatório e alternativo. É um *paradigma de educação* - não é apenas uma educação do povo, das classes populares - que pode ser tomado como base para uma transformação da escola. A noção de aprender a partir do *conhecimento do sujeito*, a noção dos *temas geradores*, da educação como ato de conhecimento e de *transformação social*, a *politicidade* da educação e outros, são conceitos fundamentais da renovação da escola atual.

- O que pode fazer a escola?

Nossas escolas precisam não se limitar à **resistência** ao projeto educacional neoliberal. Elas precisam mostrar-se capazes de articular **alternativas** historicamente viáveis. Essas alternativas não poderão nascer *intra muros*, sem o debate com a sociedade. Elas precisam buscar **legitimidade** na sociedade. De um lado a escola precisa posicionar-se diante de um modelo econômico concentrador de renda: o *Brasil*, apesar dos avanços dos últimos anos, está entre os quatro países mais injustos do mundo. De outro, precisa construir a alternativa, a partir da *revisão* do seu próprio **modelo de educação**, de forma participativa e transformadora, para que seja radicalmente democrático. A escola tem hoje um *papel social*

que ela ainda não utilizou inteiramente, inclusive o de **educar para uma vida sustentável**. Mas para isso ela precisa dar o exemplo. Nenhum país do mundo desenvolveu-se sem uma **boa escola pública**. A educação, como *bem público*, não pode ser regida pela *lógica do mercado* (Michael Apple. *Educando à direita: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade*. 2003).

- Por que lutar pela **escola pública**?

Porque a educação é um **direito fundamental**. Sem acesso à educação não podemos exercer outros direitos. Como direito fundamental, como **bem social**, a educação não pode ser **objeto de lucro**, não pode ser guiada pela ética do mercado. Daí a importância da defesa do ensino público e gratuito em todos os níveis. Mas não se trata de defender a manutenção de um **modelo** de escola pública burocrática e autoritária. Trata-se também de lutar no interior dessa escola, para instituir outra: uma escola cidadã, uma escola pública como espaço das relações sócio-culturais de organização da população, que *incorpora o saber de todos*, também o saber dos não-docentes, dos pais, da comunidade, uma escola como centro de trocas e de permanente diálogo.

O desafio não é apenas defender a escola pública, mas construir uma **“nova qualidade”** (Paulo Freire) desta escola, uma qualidade *socioambiental* e *sociocultural*, construir a nova escola pública em consonância com os novos tempos, articulada com um novo projeto de Estado, radicalmente democrático e participativo.

3. Quero agora falar um pouco da **educação brasileira** pois às vezes o que aparece não é bem o que é.

- Onde o **Brasil** está errando em sua política educacional?

A taxa de analfabetismo recuou de 9,9% para 9,8% entre 2007 e 2008. Ela está praticamente estagnada. E pior: o número de analfabetos adultos aumentou, nesse período: passou de 14,136 milhões para 14,247 milhões. O número de **“analfabetos literais”** (não acho politicamente correto chamá-los de “analfabetos absolutos”) adultos hoje é, aproximadamente, o mesmo de 1964, quando Paulo Freire foi exilado: em torno de 15 milhões. Deveríamos fazer uma *“Marcha a Brasília contra a Vergonha Nacional”* que é o analfabetismo, como fazem os prefeitos.

Dados do último censo (IBGE-2010), mostram que na última década (2000-2010) o analfabetismo no grupo de 20 a 49 anos caiu apenas 0,5% o que põe em questão a qualidade da escola em alfabetizar crianças.

A pedido do Instituto Paulo Montenegro, o **IBGE** constatou, em **2005**, que os que não se declaravam analfabetos, 31% diziam que podiam ler e entender um pequeno anúncio ou um título de um jornal (um bilhete simples), 34% declaravam que liam e entendiam pequenas matérias de jornal e *apenas 26% tinham domínio da leitura e da escrita*. No Brasil, apenas um em cada quatro brasileiros acima de quinze anos, sabe, realmente, ler e escrever, isto é, leem e sabem o que estão lendo. Isso significa que, de cada quatro brasileiros, três são analfabetos funcionais. Os diferentes institutos de pesquisa e censos, mostram consistência: somos um país com um enorme atraso educacional impedindo o desenvolvimento econômico e a justiça social.

- Como o **mundo** vê a educação no Brasil?

O jornal *Le Monde* (08/12/2010), da França, reconhece melhoras no campo da *economia* e redução da *pobreza* (fome), mas afirma que “as desigualdades na educação, são o tendão de Aquiles do Brasil” e apresenta os dados do último *Relatório da Unesco 2010* (Unesco, *Monitoramento dos objetivos da Educação para Todos*. 2010). No *Índice de Desenvolvimento de Educação para Todos* (IDE) o Brasil ficou em **88o**. Num ranking de **128 países** o Brasil está em *último lugar* na América do Sul, perdendo só pelo pequeno Estado de Suriname). **Nos últimos 5 anos perdemos 16 posições**. Em 2005 eramos o **72o.**; em 2008, o 76o. e em 2010, o **88o**. O **IDE** é composto por quatro indicadores: *universalização da educação primária*: da primeira a quarta série do ensino fundamental a ser completada com 10 anos, que mostra a distorção série-idade; *alfabetização de adultos*: taxa de analfabetismo acima de 15 anos; *paridade* e *igualdade de gênero e qualidade da educação*, medido pelo “índice de sobrevivência” na 5a. Série.

O jornal *Le Monde* **explica** esse desastre na educação pelo *abandono* da escola, causado pela busca de emprego ou por gravidez precoce; *professores* mal formados e mal pagos: média de 27 alunos por classe. No nordeste mais de 60% tem alguma defasagem idade-série. Segundo o jornal *Le Monde* os nossos alunos começam tarde a estudar (em média com 7 anos) e 40% deles repete o ano pelo menos uma vez. A estrutura das nossas escolas é precária, faltam docentes (muitos não têm formação específica na matéria que ministram) e os contatados, muitas vezes, faltam por diferentes motivos.

O jornal *Le Monde* indica ainda como **causa principal** a nossa *“estrutura federativa”*: mais de quase 5.500 sistemas/redes de ensino. A União se ocupa do ensino superior; os Estados do ensino médio e os Municípios da educação infantil e do ensino fundamental. Não é por nada que a Conferência Nacional de Educação (CONAE 2009-2010) indicou como prioridade a construção de um “sistema nacional articulado”, conforme previa a **Constituição de 1988**: o chamado “regime de colaboração”, até hoje não regulamentado. Gostaria de distinguir **colaboração** de **cooperação**: no primeiro caso parece que a adesão

dos entes federados é *voluntária* enquanto a cooperação seria uma obrigação (debilidade do sistema de colaboração da Constituição). Deveríamos lutar por um “sistema único” (como o SUS e o SUAS).

No Brasil, persiste a pirâmide educacional denunciada por Anísio Teixeira: dos que se matriculam na primeira série do ensino fundamental apenas **51%** o completam; **33%** completam o ensino médio e apenas **11** completam o ensino superior. Os países mais avançados estão próximos de universalizar o ensino superior.

E não há sinais de mudança na política educacional. Aqui privilegia-se a expansão do **ensino técnico e superior**, enquanto os países que hoje têm melhores resultados na educação, começaram por atender melhor a educação básica (que inclui a infantil) e a eliminar do analfabetismo adulto. O Japão eliminou o analfabetismo no final do século XIX, quando o índice de analfabetismo no Brasil era de 89%.

Convivemos com grande atraso educacional, uma pesada herança histórica que vem desde o Brasil Colônia. A igreja católica patrocinou por séculos uma escola só para os mais abastados, servindo apenas a 3 ou 4% da população, criando um elitismo assustador. Aqui o espaço da escola pública nunca foi dos mais importantes.

Como **pontos positivos** podemos destacar, nos últimos anos, a criação do **IDEB** (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e a instituição do **Piso Nacional do Magistério**, criado em janeiro de 2009 e só considerado “constitucional” pelo Supremo Tribunal Federal dia 6 de abril de 2011. Falta ainda finalizar o julgamento sobre a *composição da carga de trabalho* que prevê no máximo dois terços de horas laborais em interação com os estudantes na sala de aula (hora-aula atividade). Vencimento inicial nunca abaixo do Piso.

Temos agora pela frente o debate no Congresso Nacional do **Plano Nacional de Educação** (PNE 2011-2020). Novos planos educacionais sempre despertaram grandes esperanças, mas também têm gerado muita frustração. Este novo Plano aponta para alguns avanços: a elevação gradual do *investimento em educação* até 10% do PIB; a *valorização do magistério* com a meta de 50% dos professores com pós-graduação até 2020, com salários mais competitivos e atrativos, igual à média dos demais profissionais do mesmo nível. O Congresso deveria discutir simultaneamente outro projeto importante: a **Lei de Responsabilidade Educacional**.

As metas do PNE não são novas. Por isso está sendo difícil de acreditar que iremos alcançá-las agora, já que são promessas antigas e não cumpridas no passado.

4. O que podemos aprender com os **Movimentos Sociais**?

Os movimentos sociais e populares, as organizações não governamentais e outras instituições que abraçaram a causa da construção de um **outro mundo possível**, estão dando uma grande lição que precisamos aprender juntos. Os **debates** nos fóruns (**FSM e FME**) têm sido mais ricos do que na *academia*, talvez porque neles o intelectual não está separado do militante e as práticas não estão separadas da teoria.

A grande novidade do FSM é que ele desbancou a descrença, o **fatalismo neoliberal** e o pensamento único. O pior não é o mundo que está aí. O pior é pensar que só esse mundo é possível. O pior é esse mundo transformando em *fetichismo*: o discurso único fatalista que tudo domina. A **fetichização** instaurou um mundo de insensibilidade e de naturalização de tudo. Só uma **nova conscientização** contra a fetichização poderá desbloquear esse travamento da humanidade (John Holloway. *Mudar o mundo sem tomar o poder: o significado da revolução hoje*. 2003). Daí a importância do FSM como *processo pedagógico*. O FSM é também um movimento de *reeducação planetária*. Se um outro mundo é possível, uma “outra educação é necessária”, como sustenta o Fórum Mundial de Educação.

Em Nairobi, em janeiro de 2007, a quinta edição do **Fórum Mundial de Educação** discutiu sua *Plataforma Mundial*. Nos seus sete anos de existência, o FME construiu um espaço próprio no campo das lutas pela educação, no interior do **Fórum Social Mundial**, associando o pedagógico ao econômico, ao social, ao ambiental e ao cultural, resgatando a memória histórica da luta pela educação, constituindo-se numa rede de pessoas, instituições e organizações articuladas em função de um calendário mundial de **ações coletivas planetárias** por uma alternativa ao projeto neoliberal.

A **Plataforma do FME** assenta-se em cinco grande eixos: 1. Lutar pela universalização do direito à educação pública como dever do estado; 2. Difundir uma concepção emancipadora da educação; 3. Garantir a todos e todas o acesso à riqueza socialmente produzida; 4. Promover o controle social do financiamento da educação; 5. Exigir dos governos o cumprimento da prioridade.

Como **método de trabalho** busca-se cruzar a plataforma com a agenda de lutas dos movimentos sócias e populares.

A **diversidade** é uma característica fundamental da humanidade. Por isso não pode haver um único modo de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta. O que há de comum é a diversidade humana. Diante da diversidade humana abre-se a possibilidade da **diversidade de mundos possíveis**. A um **pensamento único** não podemos opor outro pensamento único. Educar para outro mundo possível é educar para outros mundos possíveis. Isso não põe em questão o lema do Fórum Social Mundial: “um outro

mundo é possível”, porque esse lema não se refere a um “único” mundo possível. Isso seria contraditório com a sua Carta de Princípios do Fórum (Moacir Gadotti, 2007, *Educar para um outro mundo possível*).

- O que é **educar para outros mundos possíveis**?

Antes de mais nada, educar para outros mundos possíveis é **visibilizar o que foi escondido para oprimir**, é dar voz aos que não são escutados. A luta *feminista*, o movimento *ecológico*, o movimento *zapatista*, o movimento dos sem terra e outros, tornaram visível o que estava invisibilizado por séculos de opressão. Por isso, podemos dizer que são movimentos de educação para um outro mundo possível. Paulo Freire, entre outros, foi um exemplo de educador de outros mundos possíveis colocando no palco da história o oprimido, visibilizando o oprimido e sua relação com o opressor.

Educar para outros mundos possíveis é **educar para conscientizar, para desalienar, para desfeticizar**. O fetichismo da ideologia neoliberal é o fetiche da lógica burguesa e capitalista que consegue solidificar-se a ponto de fazer crer que o mundo é naturalmente imutável. O fetichismo transforma as relações humanas em fenômenos estáticos, como se fossem impossíveis de serem modificadas. Fetichizados, somos incapazes de agir porque o fetiche rompe com a capacidade de fazer. Fetichizados apenas repetimos o já feito, o já dito, o que já existe.

Educar para outros mundos possíveis é educar para a emergência do que ainda não é, o **ainda não, a utopia**. Assim fazendo, estamos assumindo a história como possibilidade e não como fatalidade. Por isso, educar para outros mundos possíveis é também educar para a **ruptura**, para a rebeldia, para a recusa, para dizer “não”, para gritar, para sonhar com outros mundos possíveis. Denunciando e anunciando.

O neoliberalismo concebe a educação como uma **mercadoria**, reduzindo nossas identidades às de meros consumidores, desprezando o espaço público e a dimensão humanista da educação. Opondo-se a esse paradigma, a educação para outros mundos possíveis respeita a diversidade, convive com a diferença, promovendo a **intertransculturalidade**. O núcleo central da concepção neoliberal da educação é a negação do sonho e da utopia. Por isso, uma educação para outros mundos possíveis é, sobretudo, a educação para o sonho, uma educação para a esperança.

A mercantilização da educação é um dos desafios mais decisivos da história atual, porque ela sobrevaloriza o econômico em detrimento do humano. Só uma educação emancipadora poderá inverter essa lógica, através da formação para a consciência crítica e para a desalienação. Educar para outros mundos possíveis é educar para a qualidade humana para “além do capital”, como nos disse István Mészáros na abertura da quarta edição do FME, em Porto Alegre, em janeiro de 2005. A globalização capitalista (Zygmunt Bauman. *Globalização: as consequências humanas*. 1999) roubou das pessoas o tempo para o *bem viver* e o *espaço da vida interior*, roubou a capacidade de produzir dignamente as nossas vidas. Cada vez mais gente é reduzida a máquinas de produção e de reprodução do capital.

5. Educar para outros mundos possíveis é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, é uma educação para a sustentabilidade, ou melhor, é uma educação para uma **vida sustentável** (Moacir Gadotti, *Educar para a sustentabilidade* 2008).

Os dados divulgados nos últimos anos pelo *Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas* das Nações Unidas (IPCC), provocaram debates em todo o mundo. O tema não é novo. **Alertas** foram dados pelos ecologistas deste os anos 60 do século passado e, particularmente, na Rio-92. O modo de produzir e reproduzir nossa **existência no planeta** nos colocou numa rota de destruição da espécie. Precisamos de um outro modo de bem viver.

Esses dados nos mostram que já estamos vivendo no **antropoceno**, isto é, uma nova era na evolução do planeta Terra que se iniciou por volta de 1750 com a chamada “revolução industrial”. Desde então, a influência humana sobre o comportamento do meio ambiente vem aumentando, poluindo o ar, a água, a terra, prejudicando a qualidade de vida de humanos e não humanos. Daí o nome “antropoceno”: era na qual o comportamento do ser humano incide sobre diretamente sobre a evolução da Terra. A esta incidência chamamos de “*pegada ecológica*”: a marca, o rastro deixado pela humanidade no planeta. Elas podem ser maiores ou menores, dependendo de nosso estilo de vida.

Hoje, quando se fala em **sustentabilidade**, nossa mente fica povoada de verdes florestas, rios preservados, lindas paisagens, jovens passeando em trilhas, paz e serenidade. O *senso comum* não está nos enganando ao provocar essas imagens, porque tem a ver com princípios, valores, culturas, mas a sustentabilidade é mais do que isso. Trata-se de uma *categoria central* de uma *nova cosmovisão* e de um dos fundamentos do novo paradigma civilizatório que chamarmos de “Paradigma Terra”, que procura harmonizar ser humano, desenvolvimento e a própria Terra, entendida como uma única comunidade, una e diversa. A sustentabilidade representa uma *resposta concreta aos danos* que o ser humano está causando a si mesmo e ao planeta, mais a ele mesmo do que ao planeta pois a Terra tem uma capacidade muito maior de se regenerar. O que está em risco é a comunidade de vida no planeta.

- O que a educação pode fazer nesse contexto?

A categoria **sustentabilidade** é central nesse novo paradigma de vida. Sustentabilidade representa

o **sonho de bem viver**, em equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, harmonia entre diferentes, num mundo justo, produtivo e sustentável. Tomamos consciência de que o sentido das nossas vidas não está separado do sentido que construímos do próprio planeta. A sustentabilidade, **ambiental** e **social**, tem um componente educativo formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação.

É aqui que entra em cena a *Pedagogia da Terra* (Gadotti, 2000) a ecopedagogia, como uma pedagogia para a promoção da aprendizagem do *sentido das coisas* a partir da vida cotidiana, uma pedagogia biófila que promove a vida e respeita todas as formas de vida. As **pedagogias clássicas** são *antropocêntricas*. A *ecopedagogia* parte de uma consciência planetária (gêneros, espécies, reinos, educação formal, informal e não-formal...). Ampliamos o nosso ponto de vista. De uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária, para uma prática de cidadania planetária e para uma nova referência ética e social: a civilização planetária.

Educar para um outro mundo possível é educar para a **planetarização** não para o globalismo. Vivemos num planeta e não num globo. O globo refere-se a sua superfície, a suas divisões geográficas, a seus paralelos e meridianos. O globo refere-se a aspectos cartoriais, enquanto o planeta, ao contrário dessa visão linear, refere-se a uma totalidade em movimento. A **Terra** é um superorganismo vivo e em evolução. Nosso destino, enquanto seres humanos, está ligado ao destino desse ser chamado terra. Educar para outros mundos possíveis é educar para ter uma relação sustentável com todos os seres da terra, sejam eles humanos ou não.

É educar para *viver no cosmos* – educação planetária, cósmica e cosmológica – ampliando nossa compreensão da terra e do universo. É educar para ter uma **perspectiva cósmica**. Só assim poderemos entender mais amplamente os problemas da *desertificação*, do *desflorestamento*, do *aquecimento* da Terra, da água, do lixo e dos problemas que atingem humanos e não-humanos. Os **paradigmas clássicos**, arrogantemente antropocêntricos e industrialistas, não têm suficiente abrangência para explicar essa realidade cósmica. Por não ter essa visão holística, não conseguiram dar nenhuma resposta para tirar o planeta da rota do extermínio e do rumo da cruel diferença entre ricos e pobres. Os paradigmas clássicos estão levando o planeta ao esgotamento de seus recursos naturais. A crise atual é uma crise de paradigmas civilizatórios. Educar para outros mundos possíveis supõe um novo paradigma, um paradigma holístico.

Estou convencido de que a **sustentabilidade** é um **conceito poderoso**, uma oportunidade para que a educação renove seus velhos sistemas, fundados em princípios e valores competitivos e predatórios. Introduzir uma cultura de sustentabilidade e de paz nas comunidades escolares – e não só nelas – é essencial para que elas sejam mais cooperativas e menos insolidárias.

Educar para uma vida sustentável é educar para a **simplicidade voluntária** e para a **quietude**. Nossas vidas precisam ser guiadas por **novos valores**: simplicidade, austeridade, quietude, paz, serenidade, saber escutar, saber viver juntos, compartilhar, descobrir e fazer juntos.

A educação pode exercer um papel importante neste contexto, questionando o **estilo de vida consumista** imposto pelo modelo econômico dominante. As escolas têm um grande potencial mobilizador que não tem sido utilizado. Elas podem educar para a *consciência do risco* que vivemos hoje.

6. **O que queremos para a educação do século XXI?** Nós educadores, por vezes, também caímos na falsa solução que bastaria mudar nosso **estilo de vida**. Sim, é preciso mudar nosso estilo de vida, mas sem nos esquecer de que ele não muda enquanto não mudamos também – paralela e simultaneamente – o sistema que o produz e o reproduz. Mudança de atitudes individuais devem ser associadas à **mudanças estruturais** no modo de produção (velho ensinamento de um velho barbudo, Marx). Devemos lutar pela criação de **escolas sustentáveis**, dar exemplo de sustentabilidade (merenda, mais de dois **bilhões** de crianças e jovens nas escolas no mundo).

Escolas sustentáveis não podem só tratar do tema do meio ambiente. Precisam **politizar a questão ambiental** (não só falar dos mares, das florestas e das trilhas nas montanhas). Devemos melhorar o próprio ambiente onde estudamos. Paulo Freire: “sou educador para ser substantivamente político. Hoje **se fala muito pouco de política nas escolas**: virou tabu, heresia pedagógica. Precisamos educar no século XXI para outro mundo possível.

Para isso o conceito de **justiça socioambiental** é *agregador, mobilizador*, ligado à cultura dos direitos (contra a cultura da guerra), inclusive a cultura da guerra dos videogames onde quem mata mais ganha mais pontos, avança mais, ganha mais bônus. Estudos recentes mostram que muitas crianças e jovens que passam horas jogando esses **jogos de guerra** são mais agressivos, menos solidários e são, frequentemente impelidos a praticarem atos de agressão contra seus colegas que são confundidos com seus “inimigos” dos jogos virtuais.

As **escolas** tem um **grande potencial mobilizador** que não tem sido utilizado. Nossa matéria-prima é a informação e isso podemos utilizar em favor da justiça ambiental. *A luta por justiça ambiental implica a defesa dos direitos*. Nisso a escola pode contribuir.

7. Mas, precisamos ficar atentos e atentas porque existem **ameaças concretas** contra a prática educacional para outros mundos possíveis que são também ameaças à construção de uma nova qualidade da educação.

7.1. A primeira grande ameaça é o **instrucionismo**. Aprender é pesquisar, produzir (Paulo Freire). Só existe professor se o aluno aprende (“dodicência”- Freire) e não há aluno que aprende se o professor não aprende, não pesquisa. O professor aprende trabalhando e refletindo sobre o seu trabalho. No instrucionismo o docente *não pensa*: reproduz o que está escrito no livro texto, no manual, não escolhe, não tem autonomia. Por isso, ele precisa de *outra formação*, uma formação não instrucionista.

É preciso mudar o **modelo de formação** dos professores para que leve em conta, inclusive, as contribuições atuais das **neurociências**. Não bastam mais cursos, mais formação. É preciso que o professor seja formado para conquistar a sua *autonomia intelectual e moral*. Os cursos de formação hoje são orientados por parâmetros curriculares criados no início do capitalismo concorrencial, produtivista e iluminista. Vivemos hoje na era das **organizações “caórdicas”** (caos + ordem) que exigem **outro tipo de profissionais**, mais autônomos, mais autores, mais inovadores.

Conhecer é construir categorias de pensamento, dizia Piaget... para compreender o mundo e poder transformá-lo, completava Paulo Freire. Não é reproduzir informações. **Conhecimento** é informação com sentido. Qualidade em educação refere-se à construção de sentidos. Porque o **conhecimento serve** para nos conhecer melhor, conhecer nossas circunstâncias, para tomar decisões na vida, para adquirir as habilidades e competências do mundo do trabalho, para tomar parte da vida social, para compreender o passado, o futuro, para se comunicar, para continuar aprendendo... e não para fazer vestibular.

Qualidade não se mede só pela reprodução de conteúdos, mas pela *criação de conhecimentos* e esta se conquista pela pesquisa, pela leitura, pela reflexão. Somos seres “programados para aprender” (François Jacob). Para estudar basta saber pensar. Como sustentava Jean Piaget: “você só sabe realmente o que construiu de forma autônoma”.

Como o cérebro está programado para aprender, não paramos nunca de aprender. Aprendemos mesmo enquanto dormimos. Não aprendemos apenas na escola. O **cérebro aprende** de dentro para fora, como o demonstram as neurociências. Por isso, só conhecemos realmente o que construímos e reconstruímos de forma autônoma. E sabemos que estamos aprendendo, que estamos atingindo nossos objetivos, quando avaliamos o que aprendemos. A **avaliação** é um momento do processo de aprendizagem. Por isso ela também precisa ser dialógica.

7.2. Uma segunda grande ameaça é a **desprofissionalização** do professor (professores descartáveis). Hoje existem empresas de docentes à disposição das escolas e universidades para ministrar disciplinas. Há instituições de ensino que terceirizam, dentro do padrão mercantil, a tarefa de educar. Na prática **“vendem aulas”**, como se fosse um produto entre outros. O professor não pode disponibilizar apenas o tempo de aula. Ele precisa ter tempo para dedicar-se ao aluno, conviver com ele, acompanhá-lo e avaliá-lo permanentemente. Isso está sendo cada vez mais difícil em função dos critérios de rentabilidade introduzidos no processo educativo.

Aqui está um ponto central da noção de qualidade que desejo questionar. Não há qualidade sem inovação e nós estamos vivendo uma **crise de ineditismo**. O que Paulo Freire chamava de “inédito viável” era justamente o que “ainda não” existia, mas poderia existir, a utopia como ucronia. Há uma repetição sem sentido na educação. Esse é o fundamento da sua atual crise de qualidade. É uma educação que é incapaz de ousar, de mudar, de se transformar. Para ser inédita, a escola precisa ser transformadora e para ser transformadora precisa começar por transformar-se a si mesma.

7.3. Mais uma ameaça à construção de uma nova qualidade da educação e à educação para um outro mundo possível: a **mercantilização**. Não confundir com privatização. A mercantilização refere-se à atribuição de um valor econômico a todas as coisas, inclusive a um direito, como é a educação. A mentalidade mercantilista pode estar presente tanto na escola estatal quanto na escola privada. Trata-se de um conceito que reduz tudo à mercadoria, onde tudo pode ser comprado e vendido, onde tudo pode ser negociado. A verdadeira contradição não está entre o estatal e o privado, mas entre o público e o mercantil.

8. Para **concluir**: a **verdadeira batalha** para superar hoje o capitalismo está se dando no **campo do conhecimento**, da **cultura**, como previa Habermas. Daí a importância da **escola**, ou melhor dessa “outra” escola a ser construída. O conhecimento tornou-se o *meio de produção* que define nosso *modo de produção*. Se utilizarmos as categorias de **Marx** para definir o modo de produção, podemos dizer que, com a generalização do acesso ao conhecimento, podemos mudar nosso modo de produção, e, consequentemente, nossas relações de produção, para que sejam mais justas e igualitárias.

Nesse contexto, o **acesso livre e gratuito ao conhecimento e à cultura**, que as novas tecnologias permitem – principalmente as **redes sociais** - são uma benção e se constituem num vetor importante de redução das desigualdades sociais. Por isso devemos construir cada vez mais formas coletivas (não mercantis) do conhecimento, como bens comuns da humanidade.

Como profissionais da educação e do conhecimento, somos **imprescindíveis** na luta pela transformação social e econômica, desde que tenhamos clareza dos fins que estamos perseguindo. Somos imprescindíveis porque não somos *máquinas reprodutivas*, porque somos construtores de sentido, porque somos profissionais do sentido.

Vivemos hoje uma profunda **crise da relação professor-aluno**, com evidentes reflexos na qualidade da educação. A relação professor-aluno tornou-se tensa, agressiva, porque reproduz relações competitivas de mercado. Ela adquiriu a forma do mercado, reproduzindo as relações de produção dominantes na sociedade. Daí o estresse e a perda da auto-estima, a desistência do professor, a “síndrome de burnout” (CNTE). A desmotivação do aluno leva à desistência do professor. É uma sociedade que não valoriza seus profissionais da educação. Retira-lhes a alma. Os professores vão se tornando meros “facilitadores”, máquinas de reprodução social.

O professor é um problematizador e não um facilitador. Não existe qualidade no ensino-aprendizagem quando o professor, para ensinar, precisa renunciar a si mesmo, se alienar, renunciar aos seus ideais, seus sonhos para realizar os sonhos do mercado capitalista. A educação não pode subordinar-se às exigências do mercado. Como diz István Mészáros (*A educação para além do capital*. 2005), a educação vai muito “além do capital”.

Em essência, negar o neoliberalismo na educação é negar seu projeto de nos tornar meros facilitadores. Nos contrapor a ele é nos tornar mais **autores**, formar para a autonomia, para a cidadania. Formar o “povo soberano” (Tamarit, *Educar o soberano*. 1996), sermos menos lecionadores, mais organizadores, mais dirigentes, mais emancipadores. Ensinar (do latim *insignare*) significa “marcar com um sinal”, significa indicar uma direção. Uma direção tirada de dentro (educar = *educere*), conduzir para fora). É para construir novos sentidos que estamos na escola como educadores. É para isso que estamos aqui hoje.

Não se pode **mudar o mundo** sem **mudar as pessoas**: mudar o mundo e mudar as pessoas são *processos interligados*. Mudar o mundo depende de todos nós: é preciso que cada um tome consciência e se organize. Educar para outros mundos possíveis é educar para superar a *lógica desumanizadora do capital* que tem no *individualismo* e no *lucro* seus fundamentos, é educar para transformar radicalmente o *modelo econômico e político* atual, para que haja justiça social e ambiental.

Referências

- APPLE, Michael W. *Educando à direita: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade*. São Paulo: Cortez/IPF, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FRIEDMANN, Milton. *Liberdade de escolher: o novo liberalismo econômico*. Rio de Janeiro: Record, 1982.
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- GADOTTI, Moacir. *Educar para um outro mundo possível*. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.
- GADOTTI, Moacir. *Educar para a sustentabilidade*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- HOLLOWAY, John. *Mudar o mundo sem tomar o poder: o significado da revolução hoje*. Tradução de Emir Sader. São Paulo: Viamundo, 2003.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- TAMARIT, José. *Educar o soberano: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e de hoje*. São Paulo, Cortez/IPF, 1996.
- UNESCO. *Monitoramento dos objetivos da Educação para Todos 2010*. Brasília: Unesco, 2010.