

EDUCAÇÃO EM TEMPO DE REFORMA

F. C. de Sá e Benevides



Talvez nunca antes tenham sido publicados tantos artigos tratando da educação como nos últimos meses, abordando os mais diversos temas. Todavia, neles não temos visto preocupações com categorias estruturais. A preferência se debruça sobre o conjuntural, que, sendo de importância sem dúvida, não oferece perspectivas de soluções orgânicas. E isso se

deve à falta de visão estratégica do ensino para um projeto nacional de desenvolvimento. Por tal razão, fica-se no domínio do óbvio: sem educação não temos desenvolvimento.

Estamos, passados sessenta anos, praticamente na mesma situação, ou talvez pior, que aquela exposta por Anísio Teixeira, em *Educação para a Democracia*: “A escola que veio para solucionar problemas tornou-se, ela própria, um problema”. Isso nos leva a admitir, inclusive no

exame das matérias publicadas, que há um certo pudor de se mergulhar no fundamental: a análise crítica dos comportamentos individuais e institucionalizados, que nos forçaria a rastrear tais comportamentos até os recônditos do inconsciente coletivo e aí apreender os arquétipos culturais, que resistem à ligação entre o pensar (propósitos) e o agir (realizar), caracterizando um processo de fuga ao reconhecimento de responsabilidades. Fuga que leva a racio-

nalizações dissimuladas na tendência de adoção de modelos forâneos, os quais levam à sensação de participarmos de um mundo visualizado como sendo superior.

Tais comportamentos, que passam do indivíduo para as instituições, têm como resultante o mal aproveitamento e desperdício de recursos materiais já escassos e a corrosão dos recursos humanos disponíveis, lesando a eficácia dos esforços desprendidos. Daí, o paradoxo: pensamos numa educação avançando na direção do desenvolvimento com a construção da cidadania, mas, prisioneiros dos arquétipos culturais de dependência e parasitismo coloniais, nos debatemos em soluções pelo convencional, que obstaculizam aquele avanço. Paradoxo que desvia da percepção da causa, que não está na escola em si, como estrutura organizacional materializada, e sim na cultura, na mentalidade conservantista, próprias de uma sociedade estamental com suas prebendas oligárquicas.

Portanto, qualquer proposição que ameace esse *status quo* e possa solucionar o paradoxo é ostensiva ou dissimuladamente rejeitada. Neste último caso, em meio a um discurso erudito, a começar pela negativa em admitir que a administração (pública ou privada) é uma categoria cultural, no que esta tem de hábitos, costumes e visão societária, antes de ser uma categoria técnica, que é parte da cultura. Nisso se inclui o convencionalismo

federalista, para determinar que isto é competência da União, isso dos estados e aquilo dos municípios, sem o que não prospera o caciquismo e o compadrio, fundamentos das conciliações de bastidores e das barganhas do poder, que nos amarram aos citados parasitismo e dependência coloniais, que nos afastam do essencial: uma educação sistêmica, capaz de dar organicidade à ação, garantindo-lhe a continuidade de execução.

Nesse cenário, sem espaço para a educação como categoria estratégica, do ponto de vista geopolítico, têm-se projetado, por isso mesmo,

Pensamos numa educação avançando na direção do desenvolvimento com a construção da cidadania, mas, prisioneiros dos arquétipos culturais de dependência e parasitismo coloniais.

equívocos e inadequações de mensagens de soluções, como as de natureza regionais e até municipalizantes, que alargam a brecha da desintegração nacional e ampliam os espaços para as forças do conservantismo retrógrado, que convêm aos poderes externos, porque facilitados ficam os processos condicionadores de nosso desenvolvimento à feição desses poderes. Isso porque se deixa sem conclusão a política da unidade nacional, iniciada no Império, e se cavam os canais da alienação pelos meios de comunicação de massa, instrumentos dos referidos poderes. Aliena-

ção estimulada, por outro lado, pela radicalização do individualismo mais grosseiro da ética pragmática.

Coincidindo com a temática da regionalização e da municipalização (há montada verdadeira indústria de criação de municípios), sugere-se “uma educação sem tutela”. Um modelo ambíguo além de irracional, que revela desconhecimento do que seja administração de tutela, necessária à formulação descentralizadora, para desempenhar papel de intermediação entre a administração superior e a administração de linha ou executiva, a fim de liberar aquelas funções de programação, planejamento, normatização e análise de resultados para correções de desvios, e a segunda inteiramente voltada ao atendimento direto e imediato das clientelas externas em relação aos objetivos fixados. Portanto, a administração

de tutela ou intermediária se dedica à missão de apoio às atividades de linha em âmbito regional, de modo a manter integrada e interagente a clientela interna da instituição. Logo, o equívoco do comentarista resulta da colocação do sistema administrativo em termos ideológicos de poder político do Estado em termos partidários.

Um outro especialista escreveu sobre a participação dos alunos em eleições para cargo de reitor como sendo expressão mais alta de democracia e cidadania. Assim sendo, deveria ter incluído todo o pessoal administrativo. A propos-

Uma coisa é a escola, principalmente a de nível superior e técnica industrial de grau médio, ser uma unidade de produção material e de serviços, e outra coisa é fazê-la entrar no jogo concorrencial disputando mercado, ou pondo-se a serviço de empresas privadas financiadoras de projetos.

ta pode ser simpática, mas deixa de considerar a qualidade como variável independente da função de reitor, dado que deve ele ser um administrador, que difere do técnico, a começar pela capacidade de assumir riscos, não exigível neste. De outra parte, o administrador deve ter visão generalista, produto da cultura, que é mais do que conhecimento ou erudição. Liautey dizia que o administrador era o técnico de idéias gerais, o que sugere sabedoria; isto é, intuição e capacidade de discernimento para ligar o particular ao universal e reciprocamente. Os pensadores orientais, entre eles Lao Tseu, faziam bem a diferença entre conhecer e saber.

Outro articulista levantou a questão da competitividade como meta a ser perseguida pela universidade, padrão de Primeiro Mundo, mas deixou de lado o fato de que os resultados até agora não indicam que a crise da cultura lá foi superada. Ao contrário, se aprofundou. Isto demonstra a inadequação de se trasladar para o ensino conceitos de mercado, sobretudo na economia de computadores, como classificou o professor Doyle, de Harvard, referindo-se ao jogo desenfreado do capital volátil, perfilando uma economia sem lugar para o homem na voragem do lucro e da vantagem.

Uma coisa é a escola, principalmente a de nível superior e técnica industrial de grau médio, ser uma unidade de produção material e de serviços, e outra coisa é fazê-la entrar no jogo concorrencial disputando mercado, ou pondo-se a serviço de empresas privadas financiadoras de projetos. A esse respeito o sociólogo Wright Mill, em *Imaginação sociológica*, referindo-se às aproximações das empresas privadas com as universidades norte-americanas, para execução de projetos específicos de interesse empresarial, deixou claro que isso resultava em ingerências suspeitas, próximas do suborno.

Foi dito em outro artigo que, levando-se em consideração a composição de nossa estrutura social e os determinantes da mobilidade social e da renda, a par de melhoria do ensino de segundo grau, dever-se-ia facilitar o ingresso nas universidades. O autor propôs que 89% obedecesse ao critério de exame vestibular e 20% ao critério de avaliação de desempenho. Isto, para que se mantivesse ascendente o fluxo de estudantes para o ensino de nível superior, certamente porque é do consenso que sem ciência e técnica não temos condições de acompanhar a modernidade. O autor condenava, aliás com razão, a ênfase que se está dando ao ensino

fundamental, para minimizar a importância do ensino superior, sem, entretanto, atentar pra a questão estratégica antes levantada e relações de poder.

Se o que se quer é um sistema educacional que contemple a sociedade como um todo, não há que se colocar a questão em termos de preferências, mas sim de maneira orgânica e totalizante em suas seqüências possíveis, sem perder de vista que o ensino superior é fundamentalmente um ensino de formação de elites. Não confundir isso com elitismo, como está ocorrendo. E nessa perspectiva não se pode, com vistas à qualidade, simplesmente tomar medidas de facilitação de ingresso na universidade, sem, concomitantemente, se possibilitar sua freqüência sem preconceitos sociais, a fim de permitir ao trabalhador que estuda tirar os proveitos advindos dos cursos superiores.

Parece que o que ficou dito é suficiente para se entender a necessidade de fazer um corte vertical no ensino, para, exibindo-lhe as entranhas, adequá-lo às necessidades do desenvolvimento nacional como base de um projeto nacional: que defina o que queremos ser e por que meios ser o que pretendemos.

F. C. de Sá Benevides é articulista do Jornal do Comércio (RJ).