

A Educação no Mundo Globalizado

Alexander Zhebit¹

Cada país tem o seu sistema nacional de educação. Quantos sistemas de educação concorrem entre países e dentro de países! Quantas filosofias e conceitos de educação diferentes competem e se digladiam: educação fundamental, educação profissional, educação à distância, educação continuada, educação tecnológica! Não deveria existir, em princípio, uma meta única na educação, se a educação fosse extensão de uma política nacional estatal. Quantos estados nacionais, tantas políticas de educação. No entanto, todos os países, ao enfrentar o problema de educação na política nacional, respondem às mesmas perguntas: para quê educar? quem deve ser educado? qual será o grau prioritário da educação? quem deve e pode desfrutar da educação? como organizar a educação? quanto custará a educação ao estado? à custa de quem se educa?

Podemos resumir a noção tradicional de educação através dos três principais eixos:

1. para o indivíduo, a educação é um instrumento, com a ajuda do qual ele pode solucionar seus problemas vitais, é uma herança que ele adquiriu e que poderá desfrutar a seu critério;

2. para o educador, a educação é um processo de transmissão de conhecimento e do acompanhamento da evolução do indivíduo;

3. para o administrador, a educação é um sistema social, complexo e relativamente autônomo, que existe para educar e contribuir para o desenvolvimento nacional.

Devido à competição de diferentes sistemas e conceitos da educação, formulados a partir de variados embasamentos

¹ Doutor e Livre-Docente em História de Política Externa e Relações Internacionais, Diretor do Centro de Ciências Sociais Aplicadas e Professor do Centro Universitário Metodista Bennett - UNIBENNETT.

filosóficos e ideológicos, formaram-se dicotomias profundas entre:

a) a abordagem tecnocrática utilitarista de treinamento para enfrentar o mercado de trabalho e a necessidade da sociedade democrática de fornecer oportunidades de desenvolvimento individual;

b) o imperativo de transmissão de conhecimento e a necessidade de aperfeiçoamento individual, no âmbito do sistema de educação;

c) as normas rígidas de um sistema de educação nacional e o direito da liberdade de educação;

d) as necessidades econômicas, políticas e sociais de educação e a preservação da continuidade da existência humana.

As atividades educacionais atingiram um certo grau de absurdo, em parte semelhante ao estado da sociedade, descrito por George Orwell em “1984”, quando “A GUERRA É PAZ, A LIBERDADE É ESCRAVIDÃO, A IGNORÂNCIA É PODER”. No mundo do absurdo totalitário orwelliano, existiam o Ministério da Verdade, que cuidava da falsificação da informação e da reescrita da história, o Ministério da Paz, que cuidava da guerra, o Ministério do Amor, que recorria à tortura a fim de manter a segurança e ordem, e o Ministério da Cornucópia, cuja função consistia em esconder a fome. Não havia nesse mundo nada ilegal, porque não havia leis. Em uma analogia distanciada com esse mundo, podemos imaginar que estamos mergulhados em algumas vivências do absurdo. Estamos formando com celeridade frenética os engenheiros, tecnólogos e técnicos na área de petróleo e outros fósseis, apesar de sabermos que é uma fonte energética muito poluente, não-renovável, cuja utilização contribui para o “efeito estufa” e aproxima o apocalipse da natureza planetária. Estamos treinando profissionais na área de armamentos e de guerra, pudicamente chamada de defesa, que elaboram estratégias militares e aperfeiçoam os artefatos letais de aniquilação, apesar de sabermos que um dia eles poderão ser usados contra nós próprios. Estamos educando exércitos de profissionais de propaganda e de administração que apenas saibam reproduzir os esquemas de dominação política, econômica e cultural. Estamos aperfeiçoando o ensino das técnicas

de computação, sem qualquer preocupação com a ética de privacidade, deixando os computadores e sistemas de redes serem invadidos e violados por vírus, cavalos de Tróia, *backdoors*, *spam* etc. Estamos usando o processo de educação a fim de replicar o conhecimento obsoleto, embora tenhamos a clara compreensão de que matamos uma criatividade de pensamento individual. Estamos nos atendo às normas rígidas, postuladas pelos órgãos centralizadores de educação, sabendo que algumas delas são entraves ao processo de aperfeiçoamento individual e coletivo. Achamos, ingenuamente, que o progresso tecnológico é uma solução mágica para todos os nossos problemas, embora reconheçamos que o mesmo progresso leva à catástrofe global.

O absurdo refere-se à nossa convicção de que podemos resolver de maneira segura todos os problemas, se seguirmos os princípios como: a felicidade é dinheiro, a prosperidade é posse de bens, a sociedade é mercado de trabalho, o progresso é tecnologia. Esse absurdo procede de: a) a perda do instinto natural, provocado pelo nosso desligamento do cosmos; b) a perda de tradição, ou seja, a extinção de nossa identidade; c) a perda da fé, ou a aniquilação da nossa cultura. Ele favorece o cultivo de uma tradição de fundamentalismo educacional, que rejeita o conhecimento e propaga a tecnicidade, confunde a escravidão com liberdade, a guerra com a paz, replica a cultura de dominação, geração após geração. Uma das inscrições sobre o grupo escultural “Os Pecados Humanos”, criado por Ivan Chemiákin em Moscou, diz: “Crianças são vítimas dos pecados dos adultos”. Nós somos filhos dessas crianças e educamos nossos filhos da mesma maneira como fomos educados. A educação contemporânea não é uma educação, um cultivo de espírito, mas é um treinamento, uma tiragem de tecnocratas, uma perpetuação da “servidão voluntária”.²

O absurdo educacional pode, em princípio, ser ultrapassado pela união do racionalismo e do humanismo, da inteligência e da consciência. Só que esta união é inatingível, porque o maior inimigo do homem é o próprio homem e celebrar uma união tão utópica seria impossível, devido a conflitos de interesses humanos. Porém,

² Discurso da servidão voluntária. Etienne la Boetie. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

a única força, capaz de unir a humanidade perante o absurdo, é o medo da perdição, o medo da morte. Esse medo vem vindo da conscientização de que os humanos destroem impiedosamente tudo que conseguiram criar, travam lutas incessantes intra-espécie, provocando guerras e genocídios, vivem na insegurança individual e coletiva constante, enfrentam o desequilíbrio ambiental, as catástrofes naturais terríveis e epidemias humanas e animais arrasantes. Nenhuma vitória no caminho de combate à miséria e à iniqüidade resultou em felicidade geral, nenhuma dominação material resultou em bem-estar universal. O medo vem crescendo, a partir daquele conhecimento, que cultiva o espírito e que ajuda a enxergar uma avalanche da catástrofe global em aproximação. Estamos frente a frente com o problema da **existencialidade global**.

Diante do globalismo dos problemas acima colocados fala-se já há algum tempo das crises não apenas nacionais, mas também de uma crise global da educação. Os paradoxos globais do ensino superior, que aparecem em quase todos os países do mundo, reforçam esta percepção crítica:

1. diminuem orçamentos para educação e cresce o número dos educandos, portanto a qualidade do ensino piora;
2. a universalidade universitária vem sendo perdida e a tecnocratização aumenta;
3. o Estado, ao diminuir recursos, procura fiscalizar, padronizar e controlar a educação, criando o esquema seguinte: onde o Estado é necessário, ele é insuficiente, onde se pode passar sem o Estado, ele é exagerado;
4. o sistema de educação nivela indivíduos e forma profissionais medíocres, mal educados, ignorantes e oportunistas, que agem segundo o princípio: melhor estar mais ou menos certo, na hora certa, do que estar absolutamente certo, mas atrasado.

Em que direção deve evoluir a educação, frente a essa crise? Como formar um espírito humano e construir as competências e habilidades individuais de um cidadão da época da globalização?

Há um exemplo bem-sucedido de uma reforma na área de educação que, apesar de ser antigo, não perde a sua atualidade. É

o Renascimento Carolíngio nas artes e na educação, que projetou o império ocidental de Carlos Magno para um lugar de poder e prestígio na Europa medieval. Desejando unificar o Império e consolidar a cristandade, Carlos Magno identificou o instrumento que lhe permitiria atingir estes objetivos - a educação. Reformando a educação e criando, através dela, uma elite pensante e dominadora dos conhecimentos da época, ele conseguiu edificar um Império potente e duradouro na Europa Ocidental, se considerarmos o Sacro Império Romano-Germânico, como a sua continuidade. A reforma da educação, que se tornou conhecida como Renascimento Carolíngio, evoluiu de acordo com as três diretrizes dele: reparar (*reparatio*), renovar (*renovatio*), reformar (*reformatio*). A sua idéia da renascença (*renovatio*) tinha a ver com a reformulação das ciências religiosas e seculares (*renovatio saeculares et sacrae litterae*). Os três objetivos, que deveriam ser prioritariamente atingidos mediante a educação, foram: a) corrigir o errado (*errata corrigere*), b) eliminar o supérfluo (*superflua abscindere*), c) incrementar o correto (*recta cohartare*). O sinal mais significativo de como a reforma deveria começar foi a alusão à correção do errado (confira o “corrigir palavras” confuciano). As suas reformas visaram à educação através do aperfeiçoamento moral e espiritual da igreja e do povo.

Carlos Magno convidou para a escola imperial, criada junto à corte em 782, estudiosos italianos, franceses, bem como anglo-saxões e irlandeses, estes últimos muito mais precoces em estudo das ciências, do que outros europeus. A escola de Carlos Magno, que se tornou a instituição educativa máxima do Império, reuniu as melhores cabeças da Europa: Pedro de Pisa, Paulinho de Aquiléia, Paulo Diácono, Teodulfo de Orleães, Alcuíno (Albinus Flaccus) da Bretanha. Todos eram professores da corte, todos eram obrigados a escrever obras científicas, entre estas cursos e manuais, que foram considerados livros-modelo de ensino do Império carolíngio. Os textos dos autores da Antiguidade (Grécia, Roma, Constantinopla, Antióquia, Alexandria) foram recuperados, reescritos, traduzidos e conservados em cópias da época carolíngia.

Por exemplo, Alcuíno, pela ordem de Carlos Magno, foi incumbido de criar um texto padrão do Antigo Testamento. Alcuíno

e Paulo Diácono reuniram os sermões numa coletânea que se tornou uma referência imperial. Uma reforma da língua e da escrita, que produziu um latim vulgar e famosos minúsculos carolíngios, em vez de laboriosas letras iniciais, resultou na criação de um fundamento lingüístico e orto- caligráfico medieval, chamado “latim neoclássico” da época carolíngia e baseado no princípio de *norma rectitudines*, ou uma norma correta. Os monges das ordens monásticas foram transformados em escribas, o que se repercutiu na proliferação de bibliotecas e de escolas monásticas e paroquiais. A rede de escolas, catedráticas e monásticas, não apenas deu origem a uma elite clerical muito bem formada, mas também intensificou a instrução na aristocracia.

A própria corte levava uma vida cultural intensa. “Carlos Magno convidava os estudiosos à mesa. Um secretário estava ao lado dele, com uma tábua, coberta de cera, para fazer apontamentos rápidos de suas ordens. Depois do almoço, costumava-se declamar poesias. Os presentes interrompiam a declamação com suas observações, os poetas retorquiam com piadas e observações sarcásticas ... os presentes se dirigiam com mensagens sofisticadas e tentavam adivinhar enigmas científicos”, escreve o historiador.³

Carlos Magno, pela sua contribuição para atas do Concílio da Igreja franca, que se reuniu em 794 em Frankfurt, mereceu uma outorga a ele do título de *rector Christiani populi* (guia do povo cristão). Os esforços de Carlos Magno e de seus conselheiros para elevar o nível de educação formaram uma base da posterior evolução intelectual e cultural da Europa Ocidental, tendo a sua reforma de educação um objetivo maior e mais ambicioso – reformar a sociedade cristã. A reforma carolíngia da educação visava a superação da decadência e da desintegração do Império. O objetivo do renascimento carolíngio não teve como

³ Fleckenstein, Josef. Karl der Grosse. Muster-Schmidt Verlag, 1962; Vipper, R.Iu. Istorija Sriednikh Viekov (História da Idade Média). Moscou: Editora Baluiev, 2002; Werner, Karl Ferdinando. A formação do Império. História Viva, Ano II, N° 22; Angold, Michael. Bizâncio: a ponte da Antiguidade para a Idade Média. Rio de Janeiro: Imago, 2002.

meta a renovação do antigo, do velho, do obsoleto, mas a afirmação e a sedimentação daquilo que foi o correto. Dentro daquele contexto medieval de “*rectitudines*” a reforma carolíngia da educação foi uma ação política de abrangência européia, que permitiu que o Império atingisse seus objetivos – o da unificação e o da formulação de um programa íntegro e coeso da manutenção do *status* imperial, com base na integração científica dos conhecimentos e no domínio do saber da época. Como resultado, esta aquisição equiparou o Império Carolíngio ao Império Romano Oriental, ou Bizantino, obrigando o Papa Leão III a coroar Carlos Magno como Imperador e a *basileus* bizantina (no caso, a Imperatriz Irene) reconhecê-lo, posteriormente, como igual. O Império Ocidental atingiu a sua globalidade através da tentativa renascentista de educar e espalhar a educação.

A reforma educacional, que transformou a Império carolíngio em uma potência forte e competitiva, deu origem às Universidades. Em 1088, a primeira universidade (*universitas*, ou conjunto), que se originou da escola de direito na cidade italiana de Bologna, recebeu este status. A nova instituição agregou tais características como a integração de ensino, a geração do conhecimento, a formação da elite governante, a concentração da pesquisa, a replicação da civilização ocidental.

O exemplo do renascimento carolíngio, baseado na reforma de educação, nos ensina que o papel da educação não pode ser superestimado e não depende do período histórico em que está situado. Sabemos do marasmo intelectual das sociedades na Idade Média, devido ao obscurantismo religioso, que impedia a evolução das ciências e da educação. Somos cientes do atraso colossal soviético em biologia, genética e informática em razão da rejeição das ciências “burguesas”. Nos dias de hoje, como antigamente, a distinção em nível da educação indica a diferenciação nos padrões do desenvolvimento dos países, nas diferenças entre a riqueza e a pobreza. O crescimento da proporção do número dos graduados, em relação aos que possuem o ensino médio dentro de um país está associado ao aumento do PIB e da prosperidade econômica deste. O nível educacional baixo de uma sociedade provoca insucessos em

políticas sociais, aumento da criminalidade, pobreza, desencantamento social com políticas públicas, protestos sociais.⁴

A época pós-industrial apresenta demandas qualitativamente novas ao indivíduo, devido à instalação da sociedade de informação, alicerçada sobre a tecnologia inteligente. O principal recurso da sociedade de informação é conhecimento, que se torna mais importante que o dinheiro. O dinheiro vem e vai, enquanto o conhecimento é um bem indestrutível e reutilizável, não importa quantas vezes alguém o usar. O conhecimento não é um recurso não-renovável. Pelo contrário, conhecimento gera e agrega conhecimento. São cotados no mercado os indivíduos que não apenas sabem utilizar o conhecimento adquirido, mas que sabem gerar um novo conhecimento.

A transformação da ordem internacional numa ordem *global*, no decorrer dos últimos 60 anos do pós-guerra, tornou-se um dos maiores desafios da pós-modernidade. Uma educação pós-moderna começou a ser moldada pelos fatores como o uso de tecnologia, a intensificação do ensino, a interdisciplinaridade na educação, as suas descentralização e privatização. Ela começou a basear-se em novas tecnologias, tanto na área de computação, quanto nos campos da mecânica, biologia molecular, genética, nanotecnologia, física óptica, engenharia aeroespacial, ecologia e outras. O ensino à distância, mercê da Internet, não é apenas possível, mas já faz parte do cotidiano da educação. A intensificação de ensino possibilitou, por um lado, a compactação do tempo da educação, por outro, a sua racionalização, em termos da sua organização mediante a informática. A interdisciplinaridade na educação contribuiu para a geração do conhecimento integral, testado por hipóteses de diversas disciplinas.

A globalização, junto com vários benefícios, pôs em evidência muitos problemas: elitismo da educação, atraso dos países em desenvolvimento em termos da formação de uma classe de profissionais em prol de desenvolvimento, graves falhas no sistema

⁴ Parada, Miguel B. Educación y pobreza: una relación conflictiva. In: Pobreza, desigualdade social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales em América Latina. Buenos Aires: Clasco, 2002, p. 65-81.

de ensino básico e médio, inacessibilidade à educação para significativos segmentos de jovens, nos países em desenvolvimento. No mundo desenvolvido a globalização resultou em paradoxos de ordem diferente. Universidades vêm perdendo a capacidade de formar pensadores e generalistas com conhecimentos fundamentais, sem os quais o mundo externo não pode ser compreendido, e vão formando especialistas de perfil estreito, que não vislumbram uma crise global vindoura em aproximação, nem percebem ameaças e desafios gravíssimos que nos cercam (proliferação nuclear, miséria catastrófica, declínio ambiental, degradação intelectual, fundamentalismos religiosos, violência endêmica, intolerância cultural e étnica, existencialidade global posta em cheque), nem sabem dar explicações adequadas aos fatos inéditos, como, por exemplo, a onda da violência nos subúrbios de Paris, em novembro de 2005, que pegou as autoridades francesas de total surpresa.

Costumamos dizer que a educação costuma copiar a sociedade. Tal sociedade, tal educação. Muda a sociedade, mudará a educação. Mas o inverso também está correto. Se quisermos mudar a sociedade, precisamos mudar, ou seja, reformar o sistema de educação. Nos tempos da globalização, quando os sistemas de educação nacional dos diversos países estão ligados tão estreitamente quanto nunca, devido à mobilidade de mercadorias, pessoas, capitais, à integração política, econômica e informacional, uma reforma de educação deve ser geral e abrangente, porque a própria crise educacional também é geral. Em conformidade com este pensamento construtivista, aponta-se para a necessidade e recorre-se à prática de uma reforma de sistemas de educação, em diversos países, mas observando as tendências gerais da evolução educacional global, **numa tentativa da unificação histórica mundial de toda a humanidade, através da educação**. Portanto, observam-se tentativas e ações de reforma dos sistemas de educação, não apenas em nível local e regional, mas também no âmbito universal e global, tendo cooperado duas vias da reforma: nacional (mediante a ação dos governos) e internacional (por meio da atuação das organizações intergovernamentais e não-governamentais). Muitos países têm passado pelas modificações

dos sistemas educacionais, umas com antecipação (Coréia do Sul e outros “tigres asiáticos”), outras com atraso (Rússia e estados pós-soviéticos), conseguindo resultados diferenciados em função dos objetivos, que foram colocados para atingir metas pretendidas.

A necessidade da reforma da educação leva à formulação algumas sugestões de competências e habilidades que ainda não fazem parte, ou fazem uma parte mínima, das diretrizes pedagógicas curriculares, que, a meu ver, são indispensáveis para a formação de um cidadão de um mundo de futuro mais seguro, justo, pacífico e sustentável:

- a) uma visão global do mundo;
- b) a capacidade de supercientista;
- c) a polivalência de aplicação do saber;
- d) o entendimento da limitação dos conhecimentos construídos e da necessidade de uma formação continuada;
- e) o desenvolvimento da identidade;
- f) a formação de uma Nova Ética, baseada na Liberdade, Justiça, Solidariedade e Desenvolvimento Sustentável.

Num mundo globalizado, a globalização manifesta-se por meio através das crescentes transparência e porosidade das fronteiras, em relação aos objetos físicos, e na sua inexistência, quanto aos objetos imateriais, produzidos pelo intelecto humano, como informações, conhecimento, idéias, entretenimento, etc. Na educação, incluída no domínio imaterial, a globalização resulta na busca de um ensino de melhor qualidade do que no país de origem, com melhores perspectivas de emprego, o que provoca movimentos transfronteiriços, a partir dos países em desenvolvimento, em direção aos centros de ensino nos países desenvolvidos. As instituições de ensino receptoras estão interessadas em influxos de finanças complementares que lhes permita expandir e se aperfeiçoar à custa dos estudantes estrangeiros. Formar um estudante de outro país significa também poder influenciar futuramente o entorno do graduado em seu país de origem, por um lado e, por outro, melhorar programas pedagógicos da Instituição de Ensino Superior receptora com base no intercâmbio cultural e profissional.

Uma outra característica globalizante da educação está ligada à integração política e econômica, que se estende ao campo da educação, sobretudo na área de ensino superior. É o processo de cooperação entre países dentro de uma região, que implica o intercâmbio estudantil, troca de docentes, a universalização e a equiparação de diplomas e de programas de ensino. Em 1997, 45 países assinaram em Lisboa a Convenção de Reconhecimento das Qualificações referentes ao Ensino Superior e, em 2005, ela foi ratificada por 36 signatários. Esta Convenção lançou bases de equivalência dos títulos acadêmicos discente e docente, abrindo portas a intercâmbios acadêmicos estudantis e a pesquisas comuns e integradas.⁵ Na Europa, uma integração intensa na área de educação observa-se no âmbito do Processo de Bologna, destinado a criar um espaço comum europeu de ensino superior. Seus proponentes, ministros de educação dos estados-membros da União Européia, liderados pelos da França, do Reino Unido e da Alemanha, nas Declarações de Sorbonne, em 25 de maio de 1998, e de Bologna, em 19 de junho de 1999, resolveram criar a “Europa de conhecimento”, como fator de crescimento social e humano para a construção da Europa unida, reafirmando o apoio à Carta Magna Universitatum, adotada em 1988, em Bologna. Ao desejarem implantar um espaço comum de educação e projetar, posteriormente, a experiência européia para o mundo, eles se acordaram sobre os seguintes princípios a serem seguidos no ensino superior:

- equivalência de títulos acadêmicos, obtidos em diversos países;
- adoção do sistema de ensino superior baseado em dois ciclos: graduação (bacharelado) e mestrado. Quanto o primeiro ciclo durar, no mínimo, três anos, ele deve ser suficiente para qualificar o indivíduo para o mercado europeu de trabalho. O segundo ciclo deverá levar o indivíduo aos títulos de mestre e/ou doutor;
- estabelecimento de um único sistema de créditos, que podem ser contabilizados em qualquer instituição de ensino superior européia;

⁵ European Treaty Series - No. 165. CONVENTION ON THE RECOGNITION OF QUALIFICATIONS CONCERNING HIGHER EDUCATION IN THE EUROPEAN REGION. Lisbon, 11.IV.1997.

- promoção da mobilidade de discentes e docentes entre instituições de ensino, a fim de estudar, ensinar e pesquisar;
- promoção do sistema único de avaliação de qualidade de ensino, com base numa metodologia e critérios comuns;
- promoção da dimensão educacional europeia, com relação a currículos, programas integrados de ensino, treinamento e pesquisa.⁶

O prazo, estabelecido pelos proponentes do Processo de Bologna, a fim de criar um espaço europeu de educação, é 2010. Para isto os Estados-membros da EU devem adotar reformas convergentes dos sistemas de educação, estudar implicações destas reformas nos diferentes países, universidades e campos de saber. Ao mesmo tempo, o Processo de Bologna não visa uma uniformização da educação, uma diminuição da autonomia universitária ou a renúncia à identidade cultural, lingüística ou educacional, mas busca uma diversidade acadêmica e cultural maior, um aumento geral da excelência do ensino superior. Em 19 de setembro de 2003, ao se reunirem em Berlim os ministros de Educação da EU enfatizaram que a qualidade do ensino superior foi o cerne do estabelecimento do espaço europeu de ensino superior, que devia ser aperfeiçoada em todos os níveis: local, nacional e europeu. Foi acordado que, até o ano de 2005, os sistemas nacionais de avaliação deveriam incluir a definição das responsabilidades das instituições, a obrigatoriedade de avaliações interna e externa dos programas de educação e de instituições, com a participação de discentes e a publicação de resultados, o sistema de certificação e de credenciamento das instituições, a participação e a cooperação internacional. Em Berlim foi acordado acrescentar a formação continuada à Dimensão Europeia de Ensino Superior, bem como incluir no Processo um terceiro ciclo de ensino de pós-graduação, o doutorado. Os ministros aprovaram a adesão ao Processo dos países de fora da EU: Albânia, Bósnia e Herzegovina, Rússia, Santa Sé, Sérvia e Montenegro.⁷

⁶ Sorbonne Joint Declaration. Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system, by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. Paris, the Sorbonne, May 25 1998; Joint Declaration of the European Ministers of Education (The Bologna Declaration of 19 June 1999).

⁷ Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the European Ministers of Education, Berlin, 19 September 2003

Já em Bergen, Noruega, em maio de 2005, o número de estados que aderiram ao Processo cresceu mais ainda. A Armênia, o Azerbaijão, a Geórgia, a Moldávia e a Ucrânia foram admitidos. Foi reconhecido o papel central das instituições de ensino superior, dos seus funcionários e estudantes como parceiros no Processo. Os ministros de Educação reunidos em Bergen, ressaltaram o valor da transparência e da qualidade, que seriam marcos do futuro espaço europeu de educação, acrescentando que o Processo está aberto a outros países, e possui a atratividade necessária para que haja uma adesão mundial crescente à reforma empreendida pelos países da EU.⁸ Uma coordenação europeia internacional de educação realiza-se por meio dos programas europeus educacionais: COMET, ERASMUS, TEMPUS.

A integração na área de educação é um processo complexo e não sem dificuldades. Novos problemas, em que se refere às tradições e padrões nacionais e culturais, legalização de documentos de educação, adoção de legislações nacionais respectivas, adaptação social e psicológica dos educandos, são os mínimos que surgem e precisam de soluções comuns. Um dos sérios desafios ao Processo é lançado pelos defensores do nível de excelência em várias instituições de ensino superior do continente, que temem que a implantação do espaço comum de educação europeia possa repercutir negativamente na qualidade da educação nas instituições de ensino superior de reconhecida qualidade, e que os critérios de avaliação não atendam ao nível altíssimo de competências e habilidades. Entre estas a Universidade de Moscou (Rússia), que ainda não aderiu ao Processo de Bologna.

Progressos na globalização da educação, semelhantes aos de Bologna, acontecem no âmbito de outros grupos regionais dos países, entre estes o Mercosul, onde a cooperação na área de educação se intensifica e se concretiza na medida do aprofundamento do processo de integração, refletindo, aliás, os altos e baixos da integração do Mercosul, bem como o nível de uma intensidade de integração educacional ainda modesto, em

⁸ The European Higher Education Area - Achieving the Goals. Communiqué of the European Ministers of Education, Berlin, 19 - 20 May 2005.

comparação com os avanços europeus. O Decreto nº 3.196, de 05 de outubro de 1999, reconhece a vigência de títulos de graduação para o efeito dos estudos de pós-graduação, embora recuse a sua pertinência para o exercício da profissão, em um determinado país-membro do Mercosul. O Art. 2 do Protocolo de Integração Educacional para Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Estados-Membros do Mercosul, de 16 de dezembro de 1996, aprovado pelo Decreto acima referido, estabelece que se considera título de graduação aquele obtido com duração mínima de quatro anos, ou de 2.700 horas cursadas.⁹ Existem, ainda, o Projeto Educar na Diversidade no MERCOSUL, e um Programa de Intercâmbio Regional MERCOSUL – União Européia na área de Educação.

A XXVII Reunião dos Ministros de Educação do Mercosul, Bolívia e Chile, que ocorreu em 19 de novembro de 2004, em Porto Alegre, reconheceu aos estudantes que concluíam o 8º e o 9º anos do Brasil, direito à matrícula no primeiro e segundo ano do Ensino Médio não técnico dos demais países do Mercosul.

Vários problemas na integração da educação, entre estes os decorrentes da globalização, foram diagnosticados no seminário “MERCOSUL Educacional e os Desafios do Século XXI”, que foi realizado paralelamente à Reunião, caracterizam o pensamento e estado da educação nos Estados-Membros:

1. as forças do mercado neoliberal e os arcaísmos reificam a técnica como solução para os problemas sociais do mundo;
2. os fundamentalismos difundem a crença na impossibilidade da comunicação intercultural;
3. a supremacia das tecnologias da informação e da comunicação são consideradas, como código exclusivo de acesso aos saberes e à cultura;
4. a excessiva padronização do ensino desconhece as experiências culturais e de aprendizagens locais, suas demandas e dinâmicas;
5. a transmissão não problematizada do conhecimento e dos

⁹ Decreto n. 3.196 de 05 de outubro de 1999. D.O. 192 de 06 de outubro de 1999, p. 12

saberes impulsiona práticas pedagógicas, nas quais a autoria e a autonomia são minimizadas ou desconhecidas;

6. as experiências educacionais descentralizadas e colegiadas, paradoxalmente, acabaram por confundir participação com desregulamentação, deixando à mercê do mercado sementes importantes da auto-organização dos processos de produção e transmissão do conhecimento;

7. entraves estruturais e históricos da universalização da educação básica integrada à educação geral e técnico-profissional;

8. a dissociação da formação docente do contexto das práticas e da profissionalização.

O documento ressaltou que uma parte desses problemas deveu-se à privatização do ensino e à crescente desigualdade no seu acesso, permanência e qualidade. O Estado vinha perdendo a capacidade de definir suas políticas, cada vez mais entregues ao arbítrio do mercado, enquanto que não houve garantia de justiça sem a presença do Estado, sobretudo no financiamento das políticas sociais.

Diante desse quadro, os educadores mercosulistas reafirmaram os seguintes princípios e propostas para serem levados em conta no Plano Estratégico 2006-2010 no Setor Educacional do Mercosul:

1. estender o conceito de Estado, pensando o Mercosul como região integrada de povos e nações, com o objetivo de fortalecer nossas democracias;

2. operar a unidade com base no diálogo entre as diversidade e alteridades, promovendo uma educação intercultural;

3. sublinhar a necessidade da intersetorialidade como critério de definição das políticas públicas;

4. valorizar o lugar social da docência e da sua formação como garantia de melhoria da qualidade da educação e introduzir na sua formação o componente Mercosul, para desenvolver uma identidade regional e comunitária;

5. incentivar bolsas e intercâmbio em todas as modalidades possíveis, privilegiando alunos e professores;

6. sublinhar a importância da criação de redes virtuais de aprendizado, pesquisa, troca de experiências, de publicações, de banco de dados e de grupos de estudo temáticos inter-regionais;

7. incentivar políticas de equidade, com a finalidade de superar discriminações históricas no interior de nossos povos e nações;

8. reforçar os vínculos e as relações entre a sociedade e o sistema educativo;

9. promover a mobilidade entre estudantes, professores, pesquisadores, inclusive na educação básica, simplificando ou eliminando todas as barreiras que impedem professores de ensinar em outros países do Mercosul durante períodos limitados de tempo;

10. reafirmar a importância de conteúdos mínimos para o estudo da história e da geografia da integração regional nos países membros e associados, assim como o ensino e a aprendizagem dos direitos humanos e da ética, como pressupostos à adesão voluntária ao projeto integracionista;

11. promover, de fato, o ensino do espanhol e do português introduzindo-os como disciplinas obrigatórias do currículo;

12. democratizar o Mercosul fazendo que todos os habitantes da região conheçam o projeto e tenham consciência da necessidade de fortalecer os laços de integração, como uma forma de dinamizar a economia, a tecnologia e as condições de vida nos Estados membros e associados. Desse modo, garantir a diversidade como um valor fundamental das trocas culturais; encontrar os elos comuns que possam fazer dialogar as experiências culturais dos países da região; prover mecanismos educacionais de compreensão, capazes de articular a unidade na diversidade e a diversidade na unidade, são as metas maiores desta proposta de integração regional.

Munidos de força criativa, proporcionada pela multiplicidade de aprendizagens da vida e de histórias distintas, os países do Mercosul viriam a configurar uma reserva de civilização e de humanidade, capaz de inspirar outros modelos de sociedade para todo o planeta.

No Anexo VI o “MEMORANDO DE ENTENDIMENTO PARA A COOPERAÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE

MOBILIDADE MERCOSUL PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR”, da XXVII Reunião dos Ministros de Educação do Mercosul, Bolívia e Chile, os ministros comprometeram-se a promover os “objetivos de criação e consolidação do espaço ibero-americano de educação superior, ... (valorizar) ... o interesse estratégico de tais objetivos para os processos de integração regional.”¹⁰

O fato de o Estado nacional estar com a capacidade cada vez mais diminuta de definir as suas políticas sociais, inclusive na educação, comentado no documento do Mercosul acima citado, confirmou uma tendência internacional de uma descentralização da educação crescente, que se vem manifestando na transferência da gestão da educação do Estado para municípios e autarquias locais. A descentralização é uma corrente do processo da globalização que corresponde às demandas de atores múltiplos e à autonomização da educação. A descentralização permite flexibilizar a educação, criar novos padrões educacionais que atendam às demandas locais e regionais do mercado de trabalho, elaborar novos currículos, abrir perspectivas para a criatividade pedagógica, enfim dar maior autonomia ao processo de formação de profissionais. Ao mesmo tempo ela possui seu lado inverso: a transferência da gestão educacional nem sempre está acompanhada pela manutenção e aperfeiçoamento da qualidade e da excelência de ensino, programas de disciplinas e currículos dificultam o reconhecimento da equivalência entre instituições de ensino, as IES orientam seus educandos para áreas aplicadas ou aplicáveis, ignorando as exigências educacionais da época de globalização.

A descentralização da educação está ligada a uma comercialização ascendente de ensino básico, médio e superior, de maneira que as instituições de ensino se norteiam pelo mercado e são motivados pelos estímulos financeiros, em detrimento aos propósitos humanísticos e sociais da educação. Uma das conseqüências da descentralização que se tem manifestado recentemente é a expansão do ensino corporativo, quando grandes companhias nacionais e transnacionais, com base em parcerias com universidades, estabelecem faculdades, cursos e ciclos de

¹⁰ MERCOSUL/CMC/RME/ATA N° 02/04

treinamento corporativos, orientados para o público-alvo das próprias empresas. Positivo em si, como um ensino profissionalizante das empresas e um treinamento técnico no âmbito do mercado, a falta de ensino de conhecimentos básicos e gerais, que são reduzidos para favorecer conhecimentos práticos e estritamente profissionais, dificulta posteriormente o processo da reinserção posterior em outros campos profissionais, fora do contexto das empresas em questão.

Apesar de todas as mudanças globalizantes, o papel de Estado na educação continua sendo primordial. Mas a modificação deste papel no contexto do cruzamento e, amiúde, do conflito das tendências globais na educação acima descritas exige dos órgãos públicos, responsáveis pela educação, uma adaptação e uma interface com elas, mediante a elaboração de padrões e critérios nacionais e internacionais, gerais e específicos, credenciamento das instituições e sua renovação regular, avaliação e certificação de currículos e projetos pedagógicos, avaliação das instituições, implantação e desenvolvimento de novos métodos de ensino, como o à distância. O objetivo principal do Estado consiste em fortificar as tendências benéficas provindas da globalização e cercear os processos negativos e prejudiciais. As prioridades nacionais na política de educação são diferentes em diferentes países. No mundo desenvolvido o ensino superior e a pós-graduação, ou formação continuada tornam-se prioritárias, nos países em desenvolvimento o foco é outro: desenvolver o ensino básico e alfabetizar aquela parcela da população que não foi escolarizada. No limiar dos milênios quase um bilhão de pessoas, ou seja, uma sobre cada seis, não podia ler ou escrever, ou eram funcionalmente analfabetos.

Entre as Metas do Milênio das Nações Unidas, adotadas em 2000, a de que todas as crianças devem ser abrangidas pela educação básica até 2015, com a igualdade de acesso à educação entre os gêneros, configura-se como uma tarefa fundamental para a evolução mundial e, sobretudo, para o desenvolvimento.¹¹

Para diminuir o caráter elitista da educação os sistemas nacionais de educação precisam passar por reformas, uma das propostas da qual é a criação da sociedade baseada no conhecimento. Na Cúpula Mundial sobre a Sociedade de Informação

¹¹ A/RES/55/2. United Nations Millennium Declaration

em Tunis (Tunísia), em 16 – 18 de novembro de 2005, o Relatório da UNESCO “Em direção à sociedade do conhecimento” aí apresentado ressaltou a importância da construção de sociedades de conhecimento que, ao contrário das sociedades de informação, contribuiriam para o bem-estar das comunidades e indivíduos e abrangeriam dimensões sociais, éticas e políticas, enquanto sociedades de informação oferecem ferramentas tecnológicas e informações desconexas que não favorecem comunidades ou países, mas apenas indivíduos qualificados.¹² A sociedade de conhecimento basear-se-ia, conforme o relatório da UNESCO, em quatro pilares: liberdade de expressão, educação de qualidade para todos, acesso universal à informação e ao conhecimento e respeito pela diversidade cultural e lingüística. A sociedade de conhecimento e não apenas a de informação afastaria a possibilidade de manipulação e de dominação das sociedades menos desenvolvidas, através do controle da informação. Os estados-membros da UNESCO tinham aprovado o mandato para a organização agir como facilitadora da implementação das diretrizes de ação, entre as quais o acesso à informação e ao conhecimento, a construção de competências, e-ensino e e-ciência, a diversidade cultural, a identidade e o conteúdo local, dimensão da sociedade de informação.

Uma discussão abrangente desenrolou-se na reunião preparatória do Grupo de Trabalho sobre a Governança da Internet em, 15 de novembro de 2005, e depois na própria Cúpula, a respeito do domínio e da democratização da Internet. A UNESCO tem sempre defendido o princípio de que a abertura, o fluxo aberto da informação e a liberdade de expressão deveriam ser as regras da Internet. Os argumentos a favor da democratização da Internet foram ouvidos para questionar a prerrogativa dos Estados Unidos da América de ser registrador e gestor dos endereços e dos domínios na Internet, cerceando a liberdade de domínios através redes regionais ou nacionais autônomas, não governados pelas redes norteamericanas. A percepção dos participantes resumiu-se em que o domínio das redes pode resultar na manipulação da informação,

¹² Knowledge versus information societies: UNESCO report takes stock of the difference. <http://portal.unesco.org/ci/wsis/tunis/stand/index.php?Action=showNewsArchive&id=1>, acessado em 16 de novembro de 2005

ou no uso indevido e inadequado das informações e das ferramentas da Internet, podendo causar prejuízo à diversidade do modo de pensar, à identidade cultural, bem como a estabilidade de modelos sociais, econômicos ou educativos dos países.

A eventualidade de que algum tipo de controle pode ser estabelecido sobre os países e as sociedades menos desenvolvidos na área de tecnologias de informação e de conhecimento, junto com as preocupações do aprofundamento da privatização da educação, despertaram uma conscientização no contexto local, nacional, regional e internacional de que a educação é um patrimônio da sociedade, e ela não pode ser vítima de interesses econômicos, políticos imediatos e oportunistas, portanto, não pode ser dissociada dos interesses de longo prazo no contexto das reformas que seriam destinadas a projetar países para o futuro, criando a base para o desenvolvimento sustentável, a equidade e a justiça. A correlação do progresso da educação entre países transformou-se num dos principais indicadores do Índice do Desenvolvimento Humano, colocando a educação no patamar de uma referência global de qualidade, do nível do desenvolvimento e da perspectiva de evolução estatal. Previsões orçamentárias e despesas para a educação nos países, devendo ser, no século XXI, iguais ao mínimo de 6% do PIB, nível, recomendado pela Comissão Internacional de Educação da UNESCO, demonstram o (in)sucesso dos países na economia, finanças, comércio, obras sociais, tecnologia, pesquisa e desenvolvimento, manifestando, e de certo modo, determinando a futura projeção de estados ou regiões integradas.

Segundo a última previsão do banco de investimentos americano Goldman Sachs, os países chamados BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China) daqui a 40 anos substituirão, no que respeita ao nível dos PIB, sete dos atuais titulares do G-8 (Estados Unidos, Canadá, Japão, Alemanha, França, Reino Unido e Itália). No entanto, esta profecia talvez não vá se realizar para o Brasil pela seguinte razão: o Brasil, em comparação com os três “parceiros” do BRIC é o menos bem sucedido na área de educação.¹³ Mais uma vez chegamos à conclusão de que a educação é uma chave de ouro para o futuro, e sem a dedicação a ela, nenhum progresso será possível.

¹³ Global Economics Paper No. 99: Dreaming with BRICs: The Path to 2050. <http://www.gs.com/> acessado em 19 de novembro de 2005.

Uma primeira via para concretizar o vaticínio para os BRIC é a modernização da educação, dentro dos padrões da época da tecnologia de informação e da pós-modernidade. Uma reforma pós-moderna não apenas da universidade, mas de todo o ciclo educacional é indispensável. Outra via é a humanização da educação, orientada para o futuro da sociedade, do porvir do indivíduo, da geração contemporânea e das gerações futuras, que deve ser traçada e enveredada, quebrando as tradições mercadológicas e egoístas da dominação e da violência. Uma terceira via é a democratização da educação, segundo a qual o acesso a ela deve ser o mais amplo possível. Esta via deverá ser seguida mediante o financiamento adequado da instrução pública, a inclusão social e digital dos segmentos sociais diversos, dos indígenas, dos deficientes, das mulheres, das crianças, dos idosos, inclusive, por intermédio das tecnologias novas, adequadas para este fim. Uma quarta via, que já tem sido explorada, é a integração internacional dos sistemas nacionais de educação, dentro da perspectiva da globalização humanizadora da educação e da construção da globalização por meio da educação global. *The last but not the least*, o papel primordial nestes processos caberá ao Estado, que deverá desenvolver práticas de cooperação, tanto ao longo da diretriz de financiamento público – privado, quanto em conformidade com a inserção internacional do Brasil e de sua participação em organizações universais e regionais de integração política, econômica e educacional.

Entre os objetivos educacionais gerais, dois merecem uma atenção especial: a propagação da cultura da paz, através da educação, e a inclusão digital. Os resultados do referendo nacional de outubro de 2005 sobre a proibição da venda de armas de fogo à população mostraram com toda a evidência que a sociedade, que acusa altíssimos níveis de violência contra pessoas em termos mundiais, precisa desesperadamente de um ensino baseado na disseminação da cultura da paz e na erradicação da cultura de violência. O outro aspecto é o acesso dos excluídos à Internet, mediante a democratização da informática.

Educação como fator de globalização é uma alavanca graças a qual o mundo deve ser “revirado” para se tornar mais equitativo, mais próspero, mais justo e mais pacífico.

Bibliografia

ALONSO, Paulo César Martinez y. Educação e Cultura. Niterói, RJ, 2000

ANGOLD, Michael. Bizâncio: a ponte da antiguidade para a Idade Média. Rio de Janeiro: Imago, 2002.

BOCLIN, Roberto. Conversando sobre Educação ... Rio de Janeiro: ABE, 2001.

Cadernos Adenauer 6: Universidade: panorama e perspectivas. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, agosto 2000.

Dicionário do desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder. Wolfgang Sachs (ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Discurso da servidão voluntária. Etienne la Boetie. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

FLECKENSTEIN, Josef. Karl der Grosse. Muster-Schmidt Verlag, 1962

Escritos sobre história e educação – Homenagem à Maria Yedda Linhares/ Francisco Carlos Teixeira da Silva, Hebe Maria Mattos, João Fragoso (orgs.) Rio de Janeiro: Mauad: FAPERJ, 2001.

ILLYNSKI, I.M. Obrazovatelnaia revolutsia (Revolução educacional). Moskva: Izd-vo Mosk. Gumanit.-sotsialn. Akademii, 2002.

ILLYNSKI, I.M. O kulture voiny i kulture mira (Sobre a cultura da guerra e a cultura da paz). 2 izd. Moskva: Izd-vo Moskovskogo gumanitarnogo universiteta, 2003.

LEBEDEVA, M.M. Mirovaia Politika (Política Internacional). Moskva: Aspekt Press, 2004

ORWELL, George. 1984. Tradução. Moscou: Progresso, 1989, p. 24 -25.

PARADA, Miguel B. Educación y pobreza: uma relación conflitiva. In: Pobreza, desigualdade social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales em América Latina. Buenos Aires: Clasco, 2002, p. 65-81.

Política Social Internacional: conseqüências sociais da globalização. Wilhelm Hofmeister (org.). Rio de Janeiro: Fundação Konrad-Adenauer-Stiftung, 2005.

TOFFLER, Alwin. Powershift: as mudanças do poder. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

VIPPER, R.Iu. Istoría Sriednikh Viekov (História da Idade Média). Moscou: Editora Baluiev, 2002

WERNER, Karl Ferdinando. A formação do Império. História Viva, Ano II, N° 22.

Folha de São Paulo
Folha On-Line