

**revista**  
ano III • número 4

**idéia** **sm**

UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO COMPARADO, CONTINUADO E CONFIDENCIAL

Idéia amplia avaliação de escolas

# Provas agora também avaliam rendimento em Ciências e Inglês



Estudo especial - Instituto SM para a Educação (ISME)

**Valores dos jovens de São Paulo, por Yves de La Taille**

Entrevistas e artigos

A Educação hoje é uma gincana - **Antoni Zabala**

O Ensino Fundamental de 9 anos - **debate**

A educação para a solidariedade como política educativa - **Juan Carlos Tedesco**

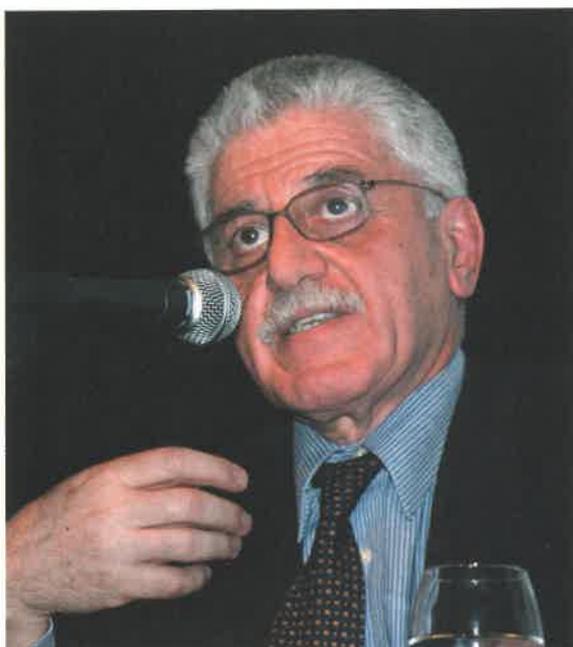
A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos - **Francisco das Chagas Fernandes**

Formando novos leitores - **Caio Riter**

# A educação para a solidariedade como política educativa

por  
Juan Carlos Tedesco,

diretor do Instituto Internacional  
de Planejamento de Educação  
da Unesco, em Buenos Aires,  
Argentina.



Gostaria de começar estas reflexões pela pergunta que se segue: por que hoje temos que estar preocupados com o tema da solidariedade, a tal ponto de transformá-la em uma política educativa?

Isto, faz dez ou vinte anos, não seria possível. Sempre houve exigências de solidariedade e numerosas instituições trabalhando neste campo, mas ninguém concebeu incluir a solidariedade como um componente fundamental da política educativa. O que mudou na sociedade para que tenhamos de pôr a solidariedade no centro de nossas definições em nível político?

Creio que a resposta, há que se buscá-la nas mudanças que se produziram nas formas que definem nossas maneiras de estar junto. Por isso, não é casual que se fale tanto de aprender a viver junto.

O último informe preparado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors, sustenta que existem quatro grandes pilares da educação para o futuro. Dois deles já são bastante conhecidos por nós, e muito clássicos na Unesco: aprender a fazer e aprender a ser. Mas o Informe agrega outros dois, que são os que refletem a novidade das exigências atuais: aprender a aprender e aprender a viver junto.

Aprender a aprender é uma exigência atual porque, no marco de uma sociedade onde existe um processo de renovação acelerada de conhecimento, vamos estar obrigados a aprender durante toda a vida. E aprender a viver junto se converteu em uma exigência porque viver junto já não é uma consequência natural da ordem social, senão algo que tem de ser construído voluntária e conscientemente.

No capitalismo industrial tradicional, existia o que os sociólogos denominam solidariedade orgânica. Esta forma de solidariedade é a que existe em todo o organismo onde as partes atuam articuladamente, mas o fazem de forma mecânica. Na sociedade capitalista tradicional, estávamos obrigados a viver juntos porque todos éramos necessários. Havia exploradores e explorados, havia dominantes e dominados. Mas o dominante e o dominado eram necessários e, portanto, tinham de estar juntos, em lugares diferentes da hierarquia, mas todos incluídos.

No novo capitalismo, em mudança, tem lugar um fenômeno relativamente novo por sua magnitude, que é o fenômeno da exclusão social. As transformações no modelo de organização do trabalho produzidas pelo uso intensivo das novas tecnologias da informação estão provocando processos muito importantes de polarização social e de exclusão. As relações sociais já não seriam, como no caso do capitalismo



tradicional, relações de exploração. A exclusão, como o havia sugerido Roberto Castel, a “desfiliação” da sociedade de vastos setores da população seria a consequência natural deste tipo de estrutura social. Os excluídos seriam quase “inúteis” do ponto de vista social e econômico e, nesse sentido, não se constituiriam em atores sociais.

Instalados de forma permanente no precário e no instável, gerariam atitudes e padrões culturais baseados na dificuldade de controlar o porvir. Suas estratégias de sobrevivência no dia-a-dia dariam lugar ao que Castel chama a “cultura do aleatório”. À diferença dos trabalhadores clássicos, o problema que propõem estes setores é sua simples presença, mas não seus projetos.

A “desfiliação” poderia conceituar-se não tanto em termos de ausência completa de laços ou de relações, mas de ausência de participação nas estruturas que têm algum sentido para a sociedade. Do ponto de vista político, estes níveis tão altos de exclusão apenas poderiam manter-se com níveis igualmente altos de autoritarismo. Manter um sistema democrático em uma situação onde uma porcentagem significativa de cidadãos é passiva do ponto de vista econômico e onde as formas de integração e coesão são tão débeis aparece como uma tarefa pouco provável.

Neste contexto, se justifica a ênfase que hoje estamos obrigados a outorgar ao tema da solidariedade. Parece que apenas com um esforço consciente e massivo de solidariedade será possível superar os determinismos das lógicas de mercado, que expulsam uma parte importante da população

dos circuitos de acesso aos bens e serviços básicos para o desempenho cidadão e o desempenho produtivo.

Mas as formas de solidariedade, as formas de promover a justiça social não são nem podem ser as mesmas que no passado. A justiça já não pode ser exercida com – usando a feliz expressão de John Rawls – “o véu da ignorância”. A justiça social só pode ser eficaz se tiramos a venda que cobre os olhos dos encarregados da administração da justiça.

Na justiça social, temos que saber a quem estamos aplicando as medidas, porque, se aplicamos as mesmas medidas a todos, podemos ser profundamente injustos. Fazer justiça, hoje, é dar mais a quem tem menos, não o mesmo a todos.

Mas não se trata apenas de dar mais, mas ter em conta o sujeito que existe por trás dessa categoria geral de “excluído”. Deste ponto de vista, é preciso reconhecer que são tão pessoas os que estão acima como os que estão abaixo, que existe tanta necessidade de personalização, de reconhecimento da individualidade em uns como em outros, e que não podemos trabalhar com programas massivos, burocráticos, iguais para todos, em nossas ações com os excluídos, e deixar as estratégias de educação personalizada, diferenciada, para os que estão incluídos.

A grande pergunta é: como se faz isto? Obviamente, estamos ante a necessidade de definir políticas integrais, já que a exclusão é um fenômeno sistêmico. Quero referir-me, contudo, à dimensão subjetiva destas estratégias, dimensão que não costuma receber a atenção que merece.

## A representação mental da solidariedade

Queria contar uma experiência que demonstra a importância que tem a dimensão subjetiva nestas estratégias. Apliquei esta experiência a um grupo de alunos dos Estados Unidos e da Europa para demonstrar como é difícil ensinar solidariedade.

Tomou-se um grupo de alunos e se lhes transmitiu uma única ordem: que fizessem um desenho. Terminada a tarefa, o professor pegou os desenhos, elegeu um ao acaso e disse aos alunos: “este é o melhor; e como é o melhor, vamos premiá-lo com mil dólares”.

O aluno premiado foi chamado a receber o prêmio e, nesse momento, o professor informa que um de seus companheiros está muito doente e que seus pais não têm recursos materiais suficientes para custear o tratamento. Dada esta situação, foi decidido fazer uma coleta de fundos para ajudar a família do companheiro doente, e o professor pergunta ao aluno se estaria disposto a ceder o prêmio para ajudar seu companheiro. Em 80 a 85% dos casos, os alunos aceitaram doar seus prêmios e ser solidários.

Mas a experiência se repete com outro grupo de alunos, a quem o professor pede que façam um desenho, mas lhes anuncia que o melhor vai ser premiado. Neste caso, os alunos realizam o desenho sabendo que competem por um prêmio. Repete-se a mesma cena do caso anterior: elege-se um desenho ao acaso, chama-se o premiado, explica-se a situação do companheiro doente, pergunta-se se está disposto a ceder o prêmio e, nestes casos, os níveis de solidariedade baixam significativamente a 20 ou 25%.

Que podemos aprender com esta experiência? A principal conclusão seria que temos uma representação da solidariedade, que se contrapõe com a competência. Somos solidários com aquilo que conseguimos sem esforço, sem haver competido para conseguir. Esta concepção de solidariedade constitui um fator de significativa importância das estratégias destinadas a promover políticas de inclusão social.

Estas políticas enfrentam o desafio cultural de trabalhar sobre as representações, sobre os valores e sobre as concepções vinculadas a aquilo que consideramos próprio e aquilo que consideramos comum a todos. Mas trabalhar sobre mudança de representações é complexo, difícil e demanda ações de longo prazo.

Por outro lado, a experiência anterior também nos permite apreciar as dificuldades que existem para gerar solidariedade entre os que mais têm. Estes setores crêem que o que têm, o têm porque o merecem, porque o ganharam e, portanto, não estão dispostos a cedê-lo. Neste sentido, outro dos grandes desafios que enfrentamos deste ponto de vista cultural é que aqueles que estão concentrando enormes riquezas comecem a se dar conta de que algo do que estão se apropriando não lhes pertence, mas pertence a todos.

## O enfoque humanista da Educação

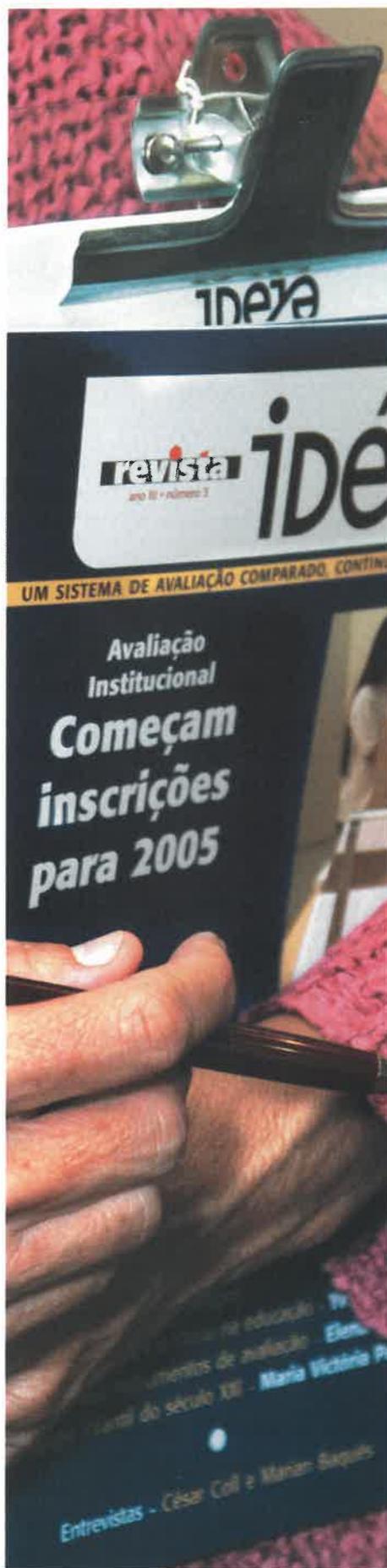
A partir destes postulados sobre as novas condições sociais criadas pela evolução do capitalismo, é possível recuperar algumas das principais tradições humanistas na educação. As decisões na política educativa e em estratégias pedagógicas têm que estar fundadas em bases teóricas firmes. Neste sentido, estimo que o humanismo – entendido como uma concepção baseada na possibilidade de superar os determinismos – nos dá uma base para justificar boa parte de nossas proposições neste campo.

O ser humano se diferencia de todas as espécies animais porque é capaz de superar os determinismos biológicos, os determinismos econômicos, os determinismos culturais e os sociais. Se não fôssemos capazes de superar as determinações de nossa condição econômica, de nossa condição biológica e cultural, estaríamos reduzidos a repetir nossa origem. E a história da humanidade mostra que isto é possível.

Voltar a recuperar estes princípios humanistas reveste-se hoje de uma grande importância, não apenas porque assistimos a fenômenos de significativa concentração de riqueza e polarização social, mas porque estão ressurgindo novamente as teorias que tendem a dizer que todas as condutas sociais estão determinadas biologicamente.

O descobrimento do genoma humano e as possibilidades crescentes de manipulação genética têm uma grande potencialidade positiva, no sentido de nos permitir resolver muitas enfermidades. Mas também implicam riscos enormes com respeito ao seu uso ideológico e político.

A idéia segundo a qual existiriam



duas classes de pessoas, os bem dotados geneticamente e os mal dotados geneticamente, surge naturalmente deste tipo de enfoque. Um dos últimos livros de Francis Fukuyama está baseado na idéia de explicar o que chama de “condutas desviadas” (pobreza, drogas, gravidez precoce, delinquência) em fatores genéticos.

A respeito disso, é oportuno retomar a análise recente que Habermas apresentou sobre as conseqüências da manipulação genética sobre a construção da ordem social. Habermas sustenta que a intervenção genética modifica as condições a partir das quais nos constituímos em sujeitos, em nós mesmos. No marco da socialização baseada em um capital genético não manipulado, temos um princípio de liberdade que nos permite assumir a responsabilidade sobre nossa biografia, a reflexão autocrítica e a possibilidade de compensar retrospectivamente a relação assimétrica que existe entre pais e filhos.

Os desejos dos pais são sempre suscetíveis de contestação no processo comunicacional da socialização. Esta possibilidade autocrítica desaparece ou se modifica quando sabemos que existiu uma intervenção intencional de outros em nosso capital genético.

Levado ao extremo, é possível supor que o novo ser, transformado em adulto, não disporá da possibilidade de instaurar a necessária simetria de responsabilidade recorrendo à auto-reflexão ética. Com a intervenção genética, mudam as relações de poder entre as pessoas.

O “programador” intervém como protagonista no interior da vida da pessoa programada, mas sem a possibilidade de ser um “antagonista”, como é o caso da constituição do sujeito por meio do processo de socialização. É certo que a sociedade se caracteriza pela desigualdade, a

opressão despótica, a privação de direitos, a exploração econômica. Mas apenas podemos nos rebelar contra estas situações se sabemos que podem ser diferentes. O paternalismo gerado pela manipulação genética é totalmente diferente do paternalismo conhecido até agora.

As conseqüências abertas pelas possibilidades de manipulação do capital genético dos filhos nos colocam ante um fenômeno paradoxal. No momento em que a família se democratiza, que as relações entre pais e filhos alcançaram um grau muito alto de simetria, no qual os adultos perderam a capacidade para impor determinadas visões de mundo às novas gerações, abre-se a possibilidade de exercer formas de poder extremas, irreversíveis, não sujeitas a nenhum tipo de diálogo, de comunicação ou de intercâmbio.

As conseqüências destes possíveis desenvolvimentos sobre a educação em um sentido geral são inéditas. Não se trata apenas da possibilidade de estabelecer uma oferta educativa adaptada a supostos perfis genéticos que impeçam processos de mobilidade social, de mudanças em destinos prefixados de antemão, o que é de per si sumamente grave. Muito mais grave ainda é a perspectiva de uma ruptura nas condições sobre as quais se apóia nossa idéia de autonomia pessoal, de responsabilidade sobre minha própria história e, em definitivo, sobre a base moral na qual se assenta a sociedade.

Contudo, seria utópico pensar que um modelo de exclusão e de desigualdade como o que prefigura esta análise possa ser sustentado ao longo do tempo sem altos níveis de conflito e de crítica por parte não apenas dos excluídos, porém de setores da população incluída, mas dotada de um forte sentido de responsabilidade social.



Em uma reflexão relativamente recente, Lester Thurow levou esse raciocínio da sustentabilidade ao limite de suas possibilidades. Referindo-se aos Estados Unidos como o modelo dominante de desenvolvimento da economia e da sociedade do conhecimento, Thurow mostrou como a dinâmica econômica permitirá que uma parte da força de trabalho, com as habilidades necessárias para integrar-se à nova economia, participará dos benefícios do crescimento econômico, deixando para trás e para fora o resto da força de trabalho.

O problema não é que este modelo não logre funcionar, mas que, ao contrário, possa fazê-lo. “Os problemas com o modelo de desenvolvimento econômico de enclave não são econômicos. Poderia funcionar para os norte-americanos capacitados tal como funciona para os engenheiros de software em Bangalor, na Índia. Os problemas nem sequer são realmente políticos. A Índia é um exemplo de que nos países podem coexistir grandes desigualdades internas durante longos períodos de tempo sem que arbentem politicamente. Os problemas são basicamente morais. Vive alguém em uma boa sociedade, se essa sociedade permite de maneira consciente que uma grande parte de seus cidadãos se vão ao primeiro mundo e se convertam efetivamente em trabalhadores que ganham salários de terceiro mundo?”

Esta pergunta, que Thurow reduz ao âmbito nacional dos Estados Unidos, deve ser entendida em nível planetário. Podemos aceitar viver em um mundo que deixe fora uma porcentagem muito importante da população? Este é o dilema. Apenas se não aceitamos esta situação é que tem sentido explorar as alternativas tecnicamente mais eficazes para atingir o objetivo ético-político de uma sociedade justa.