

# UM NOVO MUNDO, UMA NOVA EDUCAÇÃO

Situa a proposta da educação permanente na sociedade contemporânea, centrada no desenvolvimento de cada ser humano, ao mesmo tempo em que estimula a auto-educação da sociedade.

## 1. Perspectivas

Uma nação moderna não pode viver de um pequeno grupo de supereducados, mas da eficiente educação da maioria de seus integrantes. Eficiência econômica, social e cultural existe em cada nível de ensino, *per se*, correspondendo, simetricamente, a cada um desses níveis, necessidades econômicas, sociais e culturais específicas.

É preciso compreender a nação como um “cheio” – uma totalidade compacta e dinâmica, dentro da qual todos se distribuem somando eficiência, sendo igualmente necessário conceber a educação como o processo capaz de prover essa eficiência plena ao longo do tempo e de suas exigências incessantemente renovadas.

O conceito de totalidade, no caso, não significa apenas aproveitamento de todos os indivíduos no projeto coletivo, como também o aproveitamento de toda a sociedade em benefício de cada indivíduo. Assim como há uma solidariedade das pessoas para um empreendimento comum, existe uma solidariedade dos mecanismos e das estruturas sociais no sentido de facilitar essa inclusão dos indivíduos no projeto social. É o princípio a que se poderia chamar de conversibilidade relativa dos mecanismos e estruturas sociais, pelo qual cada um deles pode adaptar-se, como instrumento, aos fins dos outros. Em última análise, a sociedade ajuda cada um a ajudá-la. Tomando o caso concreto da educação, vemos que a ação que desenvolve a sociedade – a sua práxis, em qualquer terreno, pode converter-se em ação educativa. A fábrica, antes, utilizava os “formados” pela escola; hoje, ela própria se transforma em escola, o utilizador da educação passa à condição de produtor, ao mesmo tempo que o produtor – a escola – se converte, sob certo aspecto, em utilizador da práxis desenvolvida por outras instâncias sociais.

Há um nítido processo de convergência de todas as técnicas sociais como última etapa da dialética da sociedade industrial, superando dualismos que ela própria, em certa altura, exacerbava (sobretudo entre o trabalho e a educação), e ultrapassando o estágio da rígida divisão de trabalho à cuja sombra, igualmente, ela floresceu. Poderíamos dizer que as técnicas sociais caminham para uma crescente conversibilidade mútua, as técnicas de trabalho confundindo-se com as de educação, estas com as de comunicação etc. Em última análise, a ação humana encontra-se consigo mesma, capacitando-se o homem todo para a totalidade da ação. Ou seja, toda a educação para toda a ação; mas também toda a ação para toda a educação.

Expliquemo-lo mais claramente. Compreende-se, cada vez mais, a ação como um todo cujas virtualidades percorrem todas as suas manifestações como artérias dentro das quais corre o mesmo sangue unificador. Isso leva o homem a encontrar-se consigo mesmo, com a plenitude de suas potencialidades,

revelando-lhe a identidade profunda que não se encontra só ao lado do *homo sapiens*; senão também do *homo faber*. A identidade da ação – como uma só – abriu caminho à nova identidade do homem, como um ser só. Foi preciso que a humanidade revelada na história realizasse essa integração, para que cada indivíduo, em particular, pudesse realizá-la. Por outras palavras, a integração de seus vários aspectos vem-se processando de fora para dentro; antes na sociedade e, depois de um longo périplo, dentro dele; primeiro, no plano das estruturas sociais, e só depois, no plano de suas harmonias internas. Foi necessário que, exteriormente, se reduzisse a separação entre a educação e o trabalho, entre classes educadas e classes trabalhadoras, para que, internamente, na práxis individual, se pudessem conciliar aquelas duas dimensões. Só então a educação resolveu o problema de sua ambigüidade fundamental, que hoje se traduz, por exemplo, nas expressões “educação geral” e “educação técnica”.

Quando, portanto, a ação do homem se encontra consigo mesma, a educação se dirige cada vez mais para a ação como um todo; e ao mesmo tempo, todas as formas da ação – como expressões da identidade humana – se tornam, de alguma forma, em educação.

Educação geral e educação técnica, cultura geral e especialização são termos que, antes antinômicos e rigidamente classificados, começam a adquirir flexibilidade e a caminhar um na direção do outro. *Unum versus alia*: a vocação da universalidade se afirma, em nossos tempos, em nível mais alto de integração e de encarnação que na Idade Média, e marca profundamente, não só a instituição universitária como todas as instituições educacionais e, paralelamente, todas as estruturas sociais.

Ora, esse jogo de articulações, essa fluidez, essa passagem fácil de um nível a outro, e de uma modalidade a outra no plano da educação, mas também o fácil trânsito da educação para o trabalho, e do trabalho para a educação, tudo isso é o que existe de mais importante no mundo novo e na forma de educação que procura refleti-lo. Estaremos em atraso irreparável com o nosso próprio tempo e com a nossa própria sociedade se não partirmos rapidamente para a *educação permanente*, síntese de todas essas aspirações e técnicas. Mas é preciso juntar uma coisa e outra, pois em termos de aspiração, ou de retórica, muito se tem falado de unir a universidade à sociedade, de ajustar a escola média a estruturas ocupacionais vigentes etc., etc.: o que nos falta é identificar as técnicas que levam a esse resultado, a fim de que possa utilizá-las uma vontade política impulsionada pelas motivações que constituem, no final de contas, uma outra filosofia do homem e de suas realizações: a própria, e a da cidade que ele habita.

Que é uma nação moderna, senão a que deixou de viver de um mandarinato – de sábios na cúpula – e passou a depender da eficiência solidária da comunidade que a forma? Senão aquela que não se fez *uma vez para sempre*, mas se faz todos os dias?

A própria idéia de especialização tomou contornos novos. Em vez de estanques, como antes, as especializações estão sempre a mudar em dois sentidos: enquanto avançam umas na direção das outras, formando complexos interdisciplinares, e enquanto cada uma delas se supera, constantemente, a si mesma, enriquecida, transformada, “plasticizada” pelo movimento incessante da sociedade que a motiva e da ciência que a aparelha. A perspectiva pluridisciplinar avassala todas as ciências e técnicas. Seguindo o impulso

integrador, a educação geral se inova no conteúdo e na posição que ocupa dentro da filosofia pedagógica. A educação geral não é *outra* educação, comparada com a educação técnica, como se cada uma dessas classificações determinasse formas irreduzíveis de inteligência e, na base destas, grupos sociais inconciliáveis. Na proporção em que o homem descobriu que a sua inserção no mundo se faz como práxis – ação dentro e ao longo da qual ele se transforma e transforma o mundo –, e em que ele colhe nessa inserção a visão de si mesmo; na medida em que o “microcosmo” de Aristóteles se liga ao “macrocosmo” em termos de compromisso, e não apenas de contemplação, nessa mesma medida a educação geral se converte em educação técnica.

A nova objetividade adquirida pela educação geral como resultado de sua encarnação pela práxis impôs-lhe, primeiro, que, em vez de isolar-se do fazer ou da técnica, dos vários fazeres e técnicas, ela assuma a função de situá-los, de integrá-los e, sobretudo, de vinculá-los ao homem como fonte transcendente de todo fazer, por isso mesmo capaz de recriá-los incessantemente; e, segundo, que a própria educação geral seja concebida, ao lado de outros objetivos, como uma preparação para o fazer, enquanto proporciona uma visão do objeto muito mais ampla e flexível que a oferecida pelo saber técnico no sentido tradicional. Ela não ensina tanto a aplicação como os critérios que levam às mais diversas aplicações, eliminando a servidão destas a condições concretas de espaço, de tempo e de técnicas. Esse efeito decorre, diretamente, da “virada” do espírito humano, ou seja, de sua nova atitude, já que, antes, ele consumia a sua riqueza na autocontemplação, enquanto hoje ele infunde toda a sua força na pesquisa e na compreensão do Objeto, articulando-o ao seu próprio dinamismo criador. A partir do momento em que a educação passa a constituir um grande esforço para compreender o Objeto e para situar-nos diante dele, é óbvio que o Objeto fica totalmente imantado pela criatividade do espírito. Não esqueçamos, neste passo, quanto a noção de criatividade se confunde com a de indivíduo; mas tampouco omitimos quanto o Objeto representa para o indivíduo, ao mesmo tempo, um limite e uma fonte fertilizadora; nem, sobretudo, que no real o sujeito e o objeto se implicam reciprocamente. Partindo dessa nova atitude, a *démarche* do espírito passou a orientar-se no sentido de fixar novas bases para o saber. A riqueza do técnico, por exemplo, repousa no saber geral alongado em saber científico. Essa verdade filosófica está empiricamente comprovada nas pesquisas que vêm sendo feitas em várias partes do mundo, sobretudo na América do Norte, sobre a eficiência da educação geral para as atividades técnicas.

Quando hoje admitimos que o profissional e o educacional se encontram juntos no ensino médio, como acaba de fazer a IV Conferência Nacional de Educação, não estamos senão reconhecendo aquela verdade filosófica e pedagógica. O econômico e o cultural não se identificam, evidentemente, mas se continuam, um no outro; a orientação profissional prolonga a orientação educacional nos fios da mesma práxis, como etapas de um processo contínuo.

A educação começa, finalmente, a ser reconhecida como um processo fluente que elimina dualismos e barreiras e ajusta-se à unidade do homem colado à sociedade que ele constrói. A fluência reflete-se no plano pedagógico sob vários aspectos: na comunicação entre os diversos tipos de currículo, como é o caso dos “colégios integrados”, mas também na comunicação vertical entre os vários níveis de cursos. Níveis primário, médio e superior; modalidades técnicas diversificadas, ao lado da educação geral, toda essa arquitetura cede ao impulso fertilizador da nova educação, a qual é uma só, permitindo ascensão de um nível

para outro, não através de rígidos segmentos, mas de um processo contínuo. Tecnicamente, esse modelo exige, ainda, que permaneçam os moldes tradicionais, a criação de um fluxo de que possa cada um retirar o *quantum* de educação que comportem seus interesses, talento e tempo disponíveis. Cessa o tempo escolar – há um tempo contínuo; cessa o espaço social escolar – há um espaço social contínuo; cessa a exclusividade da técnica escolar – quase todas as técnicas sociais podem transformar-se em técnicas da educação. Todos os tempos são tempos da educação; todos os lugares são lugares para a educação; todas as formas de comunicação e controle social podem reduzir-se ao processo educacional. Já tive oportunidade de focalizar esse problema no artigo “Expansão do ensino superior”<sup>1</sup>:

“Antigamente havia só uma educação, a das elites, realizada em período marcado que correspondia às etapas iniciais da vida; hoje há duas educações: a escolar, para as elites, mas invadida, crescentemente, pelas camadas populares; e a popular, fora da escola, e por isso mesmo dirigida predominantemente para os adultos, por serem estes capazes de alcançar certo grau de educação fora do contexto disciplinador da escola.

Duas das características, portanto, da antiga concepção vêm sendo superadas: o sentido elitista e a esmagadora predominância do puramente escolar na educação; a terceira característica, porém, resiste mais tenazmente: a que consiste em situar a educação, no seu sentido rigoroso, numa determinada época da vida.

O futuro provavelmente voltará a ter uma só educação: unificada para todas as classes sociais, impulsionada por uma variedade de técnicas e processos – entre os quais o modelo escolar convencional será apenas uma das possibilidades – transcendente de todo limite cronológico, como um processo de atualização permanente do ponto de vista cultural e profissional.

Considerando a questão por outro ângulo, poderíamos dizer que no passado a sociedade estática se reproduzia em cada geração, de maneira a justificar as características, já assinaladas, da antiga educação. Cada geração podia prover-se – a si própria e à sociedade sob sua liderança – com um pecúlio trazido da escola, que permanecia eficaz a vida inteira. Cada geração poderia esperar, em suma, que se completasse na escola a formação da que deveria substituí-la. Atualmente, tem a sociedade de banhar-se numa cultura incessantemente renovada – como um rio de Heráclito – cuja riqueza e dinamismo transcendesse os processos de escolaridade.”

## **2. A bipolaridade do processo educacional e a educação permanente**

Acentuei, no início deste trabalho, como a ação que desenvolve a sociedade – a sua práxis, em qualquer terreno – pode converter-se em ação educativa. A esse propósito, permito-me reproduzir, aqui, reflexões que tive oportunidade de fazer recentemente em trabalho apresentado ao Conselho Federal de Educação, por ocasião da III Reunião sobre Assuntos Universitários:

---

<sup>1</sup> *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 48, n. 108, p. 209-234, out./dez. 1967.

“O problema crucial do ensino superior nos dias atuais consiste em estabelecer relações adequadas entre a qualidade e a quantidade. Pois a qualidade não abre mão de sua exigência intrínseca, mas a quantidade acompanha as mudanças da civilização: no caso da nossa, ela corresponde à massa, como categoria básica da estrutura social.

Quando a sobrevivência da sociedade depende da educação da massa, como noutros tópicos procuraremos demonstrar, ela tem de inventar um novo aparelho institucional, já que os mecanismos clássicos se destinavam à formação de uma fração privilegiada, a única que se educava para comandar as outras. Hoje, o sistema de ação da sociedade global se baseia no fenômeno da autodireção através do qual a massa se manifesta como sujeito e objeto de seu projeto. Esse fenômeno mudou tudo na face da terra, a começar pela educação. O enorme atropelo criado pela expansão educacional expressa apenas o confronto entre a avalanche popular e o gargalo elitista.

Acontece, porém, que nem a educação democrática, nem qualquer outra, se realiza apenas derrubando exigências e padrões, mas, ao contrário, criando seus próprios padrões e exigências.

O sistema de educação democrático é incomparavelmente mais difícil e oneroso que o tradicional, pois ele deve pagar pela ascensão da massa, e não pelo achatamento das elites. Ele constitui o preço de um novo protagonismo da sociedade, exercido antes por uma parte dela, e agora pela maioria.

As elites dirigentes, porém, emperradas no passado, estão querendo pagar pela educação moderna o mesmo preço com que se obtinha a educação tradicional. Os orçamentos públicos de educação mantêm-se praticamente inalteráveis, e os apetrechos para promovê-la são basicamente os que herdamos dos gregos e dos medievais, com mudança substancial de horizontes, evidentemente, apenas depois da revolução da ciência experimental, a partir da Renascença, e da revolução pedagógica do século XIX.

Quando uma sociedade quer realmente mudar os seus objetivos, essa mudança se reflete no esforço representado por sua política de investimentos. A análise comparativa dos diversos setores contemplados no orçamento público de qualquer nação revela nitidamente para onde se inclinam as suas decisões efetivas. Os países que não tomam decisões revolucionárias quanto aos gastos com a educação podem ter todo o mimetismo, ou a retórica da mudança, mas, na realidade, não mudam nada.

O valor da educação democrática exige uma convicção nova, que falta, infelizmente, nas elites dirigentes da maior parte dos países do mundo. Não é outra a conclusão a que chegaram os educadores de 32 países na Conferência de Williamsburg, promovida por iniciativa do Presidente Lyndon Johnson, em outubro de 1967.

Aplicando uma distinção formulada por Paul Ricoeur, a respeito de outro assunto, poder-se-ia dizer que os Estados modernos organizam a sua política muito mais sobre a linha da reivindicação que sobre a linha da educação. Esta última representa a condição da sociedade adulta e autônoma, na qual o povo representa, como já acentuamos, sujeito e objeto do desenvolvimento. O que a caracteriza é um especial estatuto de solidariedade, baseado na participação de seus membros, a igual título, na produção e na fruição dos bens, na medida em que se igualam as suas qualificações. Trata-se de um equilíbrio entre a produção e o consumo, ao nível da práxis de cada indivíduo. Evidentemente, esse modelo de sociedade elimina o privilégio – dos que têm o que não merecem – e a

injustiça – contra os que merecem o que não lhes é dado. O que caracteriza a sociedade tradicional é o paternalismo, o privilégio e a predominância dos mecanismos de pressão como meio de progresso. À maioria, privada da condição de sujeito, são igualmente negadas, juntamente com os direitos que estão associados a tal condição, os meios fundamentais de merecê-la, concentrados na educação, e o que deveria ser obtido por merecimento passa a ser concedido como graça. O direito de graça é próprio do Príncipe, que permanece, disfarçado, no poder paternalista, e tanto o privilégio como a reivindicação são seus frutos naturais. Privado da autonomia responsável e das prerrogativas que a acompanham, a maioria se lança na reivindicação, que hoje, por um notável amadurecimento das massas, se manifesta sobretudo como uma reivindicação de educação – para que deixe de haver as outras. A *apropriação* social, cultural, cívica e econômica, nos termos já definidos no tópico referente ao estatuto democrático, não pode ser o fruto da violência das massas, nem da generosidade dos príncipes, mas da maturidade do corpo social haurido na educação. Só assim poderemos sair do círculo vicioso em que o despreparo da maioria dos membros da comunidade os desqualifica para a *participação*, e a ausência de participação consolida cada vez mais o *estatuto da dependência*, aquele que se opõe simetricamente ao da solidariedade.

Os Estados modernos padecem de uma tremenda imaturidade quando se recusam a fazer a opção educacional como opção política (no sentido forte da palavra, isto é, colocando educação no cerne do processo nacional e retirando-a da marginalidade por força da qual a maioria dos cidadãos – os marginalizados – se concentra na atitude de reivindicações. Eles custam mais a compreender, ou aceitar, que uma coisa evita a outra, e que mais vale a ofensiva criadora que a defensiva estéril ou destrutiva.

A arma, de que se valem muitas vezes os administradores para dissimular a miséria da educação, é multiplicá-la. A expansão é usada como sinônimo de dinamismo, quando na realidade não se está expandindo nada, mas apenas dividindo o mesmo fundo de recursos por um número cada vez maior de encargos. Expansão é multiplicação da mesma substância, e não a sua deterioração. O expediente usado para essa operação mágica é o apelo a soluções cartoriais, com o adjutório, às vezes, das soluções sentimentais, ou das crenças arcaicas na força do espontaneísmo. Toda vez que uma intervenção realista se sobrepõe aos aspectos formais, é paradoxalmente tachada de utópica. Para se ver como o realismo pedestre nega o realismo autêntico, e como se procura fugir à obrigação de lutar por valores reais, colocando-os na ordem dos valores inatingíveis.

Mas não se trata somente da ausência de convicção em parte das elites dirigentes: trata-se, igualmente, da falta de imaginação. A primeira é responsável pela escassez dos recursos, e a segunda pelo conservantismo do sistema pedagógico e dos instrumentos que ele mobiliza.

Será impossível atender à demanda escolar, nas proporções atuais, com o sistema *escolástico* (tomada a palavra no sentido sociotipológico, e não o estritamente histórico). Escolarizar todo mundo segundo o modelo tradicional ultrapassa de muito a soma de recursos materiais e humanos com que conta a maioria dos países, e especialmente os que ainda estão em processo de desenvolvimento. A única saída que, no momento, se poderia vislumbrar, parece estar na *educação permanente*, ligada não só à atividade profissional, mas a toda a práxis humana: cívica, social, cultural, política.

A educação permanente pode ser entendida como um sistema aberto, que utiliza toda a potencialidade da escola e da sociedade para produzir os valores, conhecimentos e técnicas que servem de base à práxis humana em toda a sua extensão.

O sistema de *educação permanente* opõe-se ao sistema escolástico, do mesmo modo que uma civilização dinâmica e de massa se opõe a uma civilização estática e elitista. Naquela, a cultura se elaborava na “escola” e se irradiava pela sociedade; nesta, o processo é bipolar, um pólo na escola, e o outro na própria sociedade, interpenetrando-se o dinamismo de uma e de outra de modo que a escola realize toda a sua possibilidade de educar a sociedade, e a sociedade aproveite toda a sua possibilidade de educar-se a si mesma – valendo assinalar que, por causa da intervenção dialética entre os dois planos, a própria escola terá como uma de suas funções principais estimular e orientar a capacidade de auto-educação da sociedade. Antes, e mesmo agora, a escola se isola do mundo exterior para elaborar uma experiência diferenciada com que pretende comandar os valores vigentes, modificando-os ou, as mais das vezes, conservando-os. No futuro, mas já começando no presente, a escola deixará de pretender abrigar o mundo dentro de si – como um microcosmo – e passará a ser um agente ordenador da potencialidade que está fora dela, no macrocosmo. Nesse momento, a educação será basicamente a consciência que a sociedade adquirirá de sua práxis, incluindo conhecimentos, valores e técnicas.

A educação permanente realiza no plano sociológico uma revolução semelhante, embora de maior amplitude, que a provocada no plano psicológico pela teoria *funcionalista* da educação, embora se possa dizer que se situam ambas na mesma perspectiva fundamental.

O apelo exclusivo à forma “escolástica” de educação constitui um arcaísmo. Tal modelo se acomodava, como assinalamos, a uma sociedade estática, estratificada e pequena, na qual as idéias e técnicas fundamentais eram elaboradas num órgão específico – a escola –, transmitidas por via de autoridade e por muito tempo conservadas inalteráveis. Dentro de tal estrutura, poucos precisavam de escola, e os efeitos desta cobriam-lhes o resto da vida.

Ora, o Brasil é um país que precisa criar atalhos para alcançar depressa o futuro. Muitos imaginam o progresso cultural e social como uma escada – a mesma a ser percorrida, e com o mesmo ritmo, por todos os países, como se um povo jovem, contemporâneo do foguete interplanetário, tivesse de começar pela carroça. Essa teoria está praticamente rejeitada pela ciência moderna, depois de demonstrações, como a de Leslie White, antropólogo americano, de que a cultura evolui aos saltos, e como é possível que cada sociedade se beneficie do progresso das outras.

Os países jovens precisam desvencilhar-se de qualquer dependência cultural, ensaiando o seu próprio vôo, como já fez o Brasil em Arquitetura, em Música, em Literatura. Devemos começar da altura em que se manifestam as necessidades sociais e as possibilidades da ciência. Devemos ingressar decididamente na era da educação permanente.

A educação superior e a educação média não devem ser como monólitos, mas como torrentes em que todos possam abeberar-se. Os modelos de educação tradicional eram poucos, longos, rígidos e estabelecidos *a priori*, porque correspondiam a uma rigorosa estrutura de classes e a uma *durée* social homogênea. Quem precisava educar-se precisava de uma educação longa –

para assumir funções de elite – cujo conteúdo não tinha por que não ser praticamente imutável.

As condições atuais representam quase o inverso: as funções sociais são múltiplas, e graças à flexibilidade da estrutura, comunicam-se entre si e se transformam incessantemente. A estratificação social se abrandou, permitindo avanços de *status*, maiores ou menores, mas constantes, de todas as pessoas, e todas permanecem dependentes da renovação do saber para construir o seu progresso pessoal e colaborar no progresso social.

A educação adaptada a essa estrutura deverá caracterizar-se, logicamente, pela variedade e flexibilidade dos modelos, quanto ao conteúdo, à duração e à permanência do processo educativo.

O vulto dessa tarefa exige, não só a transformação da instituição acadêmica e escolar, como o concurso de outras instâncias e formas de educação. Quanto às mudanças do sistema educacional, poderíamos lembrar, além dos *meios de massa*, a flexibilidade e revigoramento de processos escolares, como os exames de madureza e outras formas de *rattrapage*, os cursos por correspondência, as universidades populares, do tipo alemão, a extensão universitária do tipo anglo-saxônio; mas, ao lado desses, e com igual importância, a criação de um sistema aberto de cursos, nas escolas médias e nas universidades, adaptadas aos mais variados interesses e às diferentes condições de talento, cultura e disponibilidade de tempo de todas as categorias de pessoas.

Esse sistema apresenta um interesse especial num país como o Brasil, de autodidatas e, se me permitem a palavra, de “adidatas”. Somos um país sem educação escolar, onde a maioria aprende vivendo e pelejando como no famoso verso de Camões. Mas na verdade, esse tipo de experiência também constitui um húmus de cultura, constituindo a idéia científica desse fato a mais importante novidade da educação moderna, na mesma linha da “escola nova”, como já assinalamos, uma vez que ambas realizam plenamente, e com toda a coerência, o conceito experiencialista de educação. Mas então, se esse dado representa a maior parte de nossa realidade educacional, temos de começar por ele. Os processos de atualização e de contemplação de cultura, não há nenhuma razão para que não apareçam em nosso sistema educacional com o mesmo prestígio das formas convencionais.

Temos de estudar junto com a indústria, não só o que o sistema educacional pode oferecer-lhe, mas como pode ela própria tornar-se agente do esforço educacional. Vamos institucionalizar, mediante acordo entre o Governo, os estabelecimentos industriais e comerciais, e as Escolas, mecanismos de interação, como estes: a liberação parcial dos empregados-estudantes, para se dedicarem mais eficazmente aos seus estudos; asseguração de condições de estágio profissional supervisionado, que está encontrando ainda sérios obstáculos nas suas primeiras tentativas; a reciclagem nas fábricas e escritórios; participação de representantes dos setores produtivos na gestão universitária; abertura das indústrias à pesquisa, à análise e ao contato com representantes da universidade; o estudo conjunto dos currículos – pela universidade e pelos setores produtivos – que correspondam às necessidades ocupacionais, podendo se chegar a resultados bastante positivos, como na Alemanha, onde a indústria mantém um serviço sistemático de informação sobre as ocupações para uso de escolas técnicas.

A Igreja, as repartições públicas, os sindicatos, as associações estudantis, as entidades de classe deverão incorporar-se a essa ação educativa, com o estímulo e a ajuda do Ministério da Educação.

No regime liberal, o setor privado fazia tudo; nas sociedades comunistas, o Estado pretende fazer tudo; na democracia moderna, a sociedade pela primeira vez na história procura concentrar o dinamismo de todos os seus membros num projeto comum sob a ação estimuladora do Estado. É o fenômeno, como lembrei há pouco, do povo como sujeito-objeto do desenvolvimento.”

### 3. A educação permanente e o funcionamento da sociedade moderna

Desejo insistir nessa peculiaridade da sociedade moderna: a de ser compacta e de reclamar, mais que qualquer outra no passado, um jogo de articulação entre o indivíduo e a sociedade, e nesta, entre todas as esferas que a compõem. Daí procedem as seguintes considerações contidas no artigo para a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, há pouco citado:

Em termos filosóficos, poderia dizer que só é possível uma verdadeira política educacional – na sociedade moderna – onde a consciência de cada membro da comunidade esteja rente com a própria comunidade, como o englobado com o englobante, de modo que tudo o que afete um, afete igualmente o outro. E este é, por sinal, o efeito último e pleno da própria industrialização. A modificação do homem situado significa, de algum modo – próximo ou remoto – a modificação da situação; as alterações desta, por outro lado, são induzidas por aquele. Há entre os dois planos uma fronteira móvel – a que separa a *paideia* da *politheia* – através dela se realizando uma dialética semelhante à que foi acentuada por Georges Gurvitch ao referir-se à “reciprocidade das consciências”: trata-se, na perspectiva do sociólogo francês, de uma espécie de imanência recíproca das consciências individuais com as consciências coletivas, e das consciências coletivas com as consciências individuais.

Poderíamos dizer que a densidade de um contexto social se mede pelo grau de intensidade com que seus problemas se impõem à consciência e ao comportamento de cada um de seus membros. Só a partir de um certo nível de densidade – e, portanto, da pressão dos problemas da sociedade sobre os indivíduos que a constituem, forçando a solidariedade orgânica entre eles – é que se tornam claros os efeitos da educação. Claros e mensuráveis. Aí, a política educacional se torna indispensável como parte da política em si mesma. No sentido em que a *politheia* exige a *paideia*. Só nessa perspectiva ganha sentido uma política de recursos humanos por técnicas de avaliação. A partir daí as intenções da política educacional poderão expressar-se com precisão, tornando-se imperiosa a existência da contabilidade nacional, da estatística, do cadastro da economia e do planejamento da educação.

Dentro do contexto a que nos estamos referindo, cada um se torna solidário, *socius*, do grande empreendimento que é a Nação. Onde não haja esse sentimento – da Nação como empreendimento – não pode haver a apercepção da necessidade da educação para todos. Nos regimes elitistas, a educação só precisa ser eficaz para a minoria dirigente. Ora, uma das características essenciais do desenvolvimento é que ele deve representar um empreendimento global, desfazendo-se gradativamente no fluxo do processo solidarizante a

estrutura que o impede. Só a democracia – como consciência de participação responsável na comunidade nacional, vivida eficazmente por todos que a integram – dará sentido a uma fórmula que entre nós não tem sido mais, em muitos anos, que um *slogan*: educação para o desenvolvimento.

**Durmeval Trigueiro Mendes**

*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 51, n. 113, jan./mar. 1969, p. 9-18.