

EDUCAÇÃO: OS VALORES E AS PESSOAS

Educação deve orientar-se por valores e por projetos com autonomia financeira e pedagógica para enraizar-se na comunidade

Nílson José Machado, professor de Matemática e filósofo, em entrevista à **Comunicação & Educação**, dá seu ponto de vista sobre a crise na educação e indica os pressupostos para superá-la. Ele formou-se em Matemática pelo Instituto de Matemática e Estatística da USP e fez pós-graduação na Faculdade de

Educação, onde é responsável pelo programa de Ensino de Física. Como filósofo da Educação tem contribuído para pensar a Educação em relação ao trabalho, à cidadania e aos desafios para o próximo século.

Por Roseli Fígaro

Revista Comunicação & Educação: *Gostaria que inicialmente você fizesse uma auto-apresentação. Fale do seu trabalho, de como você chegou aqui.*

Nílson José Machado: Vim da Engenharia Eletrônica do Instituto Tecnológico da Aeronáutica – ITA. No terceiro ano vi que engenharia não era o meu interesse e aí vim para a Matemática aqui na USP.

Completei o curso e fiquei trabalhando no Instituto de Matemática e Estatística – IME durante dez anos, até dar uma outra guinada e vir fazer pós-graduação na Faculdade de Educação. Desde 84 estou aqui. Mas, de fato, a Filosofia sempre fez parte de meu interesse e isso me levou, de um modo muito natural, ao tema do meu doutorado: a interpenetração mútua entre a

língua materna, a primeira língua que se fala, e a matemática. Sou professor por vocação, por opção. Saí da engenharia, vim para cá e nunca fiz outra coisa a não ser trabalhar com educação. O meu interesse é que foi se deslocando, aos poucos, de uma disciplina específica para as questões educacionais em sentido mais amplo, indo pela porta da filosofia. Sou e permaneço professor de Matemática, mas a minha disciplina tem que estar a serviço de coisas maiores, estabelecer pontes com outras áreas. Este tem sido o cerne do meu trabalho aqui.

RCE: *Fala-se muito em crise, crise de valores, crise social, crise moral. Como pensar na educação dentro deste quadro geral? É possível pensar em valores numa sociedade tão caótica como a nossa?*

Nilson: Vivemos em uma sociedade que se diz a sociedade da informação, do conhecimento. Mas, acho que, em grande parte, é uma sociedade banco de dados. Ou seja, o que se tem mesmo em abundância são bancos de dados cada vez maiores, cada vez mais abrangentes. Eles não nos instrumentam, não nos ajudam de um modo natural. O natural é vivermos soterrados por estes bancos de dados. Educação existe quando há pessoas interessadas. É esse interesse que transforma um dado em uma informação. Mas falar de informação ainda não é falar de educação. A informação circula, comunica-se, fala-se, passa-se adiante, ouve-se, mas ela é efêmera, é fragmento. Os tempos mudam de um veículo para outro. O jornal de ontem, hoje não se

quer nem ver. Uma revista, um livro já é diferente. Com a Internet é mais rápido. Em menos de uma hora o que está na rede pode perder o valor. A informação é menos também do que o conhecimento¹. Falar de conhecimento é falar de teoria, de compreensão. Teoria, no sentido mais nobre da palavra, como uma visão que leva à compreensão, uma visão articulada, organizada. As informações têm que estar interconectadas e correlacionadas. Falar de conhecimento é falar de um outro nível de articulação das informações disponíveis que estão circulando. A educação, por sua vez, está uma oitava acima disto tudo. O conhecimento do mundo se legitima ou se justifica na medida em que ele pode ser mobilizado para a realização dos projetos pessoais.

As pessoas é que contam, elas é que são importantes. O conhecimento, tratado de uma maneira técnica, de uma maneira disciplinar, não chega à possibilidade da mobilização para realização do projeto das pessoas.

Isto está sendo pouco levado em consideração, em termos educacionais. Não dá para separar projetos de valores. Não posso ficar feliz se um adolescente, um aluno de algum nível tem como projeto ser o maior traficante, o maior bandido. Projeto é ter metas, é ter vontade para ir buscar estas metas. Ter competência técnica para planejar a realização desta ação que está

1. Sobre o assunto ver BACCEGA, M. A. *Conhecimento, informação e tecnologia. Comunicação & Educação*. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna. n.11, jan./abr. 1998. p.7-12. (N. Ed.)

aí prefigurada. Mas só que não é qualquer meta que vale. Essas metas são eleitas num cenário de valores e esses valores são socialmente acordados. Este cenário de valores é historicamente situado e é neste cenário que tenho os meus projetos. A grande questão da educação é que ela está estruturada em projetos e valores, ambos, por sua vez, totalmente vinculados ao conhecimento, à informação, aos dados. Tenho que mobilizar o conhecimento para realizar projetos. Não se adquire conhecimento pelo conhecimento nem se pode pensar sonhadoramente no projeto como se não dependesse do estudo das matérias. Li, recentemente, *Desenvolvimento como Liberdade*, do economista indiano Amartya Sen², que ganhou o prêmio Nobel de economia de 98. É um livro fundamental, pela mensagem que transmite: o grande problema do mundo, da economia, palavras dele, é que o desenvolvimento, no sentido de crescimento econômico, passou a ser um fim em si mesmo. Todos buscam o crescimento econômico, o desenvolvimento. Mata-se a população mas tem que haver crescimento. Ele diz que temos que buscar o crescimento econômico, o desenvolvimento, mas isso é meio para a promoção da liberdade.

O desenvolvimento deve servir para promover a liberdade, no sentido de possibilitar que as pessoas realizem seus projetos.

Pode-se tomar como exemplo o Projeto Genoma, que é um trabalho científico de competência técnica afunilada, espe-

cífica, usando muita tecnologia. Mas tudo isso sem uma preocupação igualmente forte com os valores. Não é por acaso que nunca se falou tanto, de um lado, de Projeto Genoma e, de outro, de bioética, ética na medicina. A preocupação com a aplicação técnica do conhecimento deve ser acompanhada do tratamento de questões como a aplicação ética do conhecimento.

RCE: *Um exemplo foi a própria questão da bomba atômica. Nós já passamos por isto.*

Nilson: A Ciência usurpou a palavra conhecimento. Se você estivesse num cenário como o da Grécia Antiga, falar de conhecimento era diferente. Há formas e formas de conhecer. A arte é uma forma de conhecer. Com a Ciência moderna, falar de conhecimento é falar de conhecimento científico. É um modo de conhecer. A forma de conhecer mudou ainda mais nos últimos 100, 150 anos, afunilando o conhecimento científico para o conhecimento disciplinar. Para se ter uma idéia, a palavra cientista passou a ser usada por volta de 1840. Falar que Newton era um cientista é tentar enquadrá-lo numa categoria do século XIX. Newton está muito mais para a filosofia. A física era uma ciência, uma filosofia natural, e o conhecimento, a sabedoria era associada à filosofia; ela dava suporte ao trabalho técnico que ele fez em física, em mecânica. Progressivamente a ciência se descolou, passou a ter um valor em si. A primeira grande dúvida veio com a bomba atômica. O desembocar na questão ética aconteceu realmente a partir da bomba atômica. Recentemente a questão disciplinar

2. SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ficou ainda mais aguda. O sucesso disciplinar subiu à cabeça de alguns, então estudar determinada matéria transformou-se em um valor em si. Não há projeto, no mundo, mais financiado que o Genoma. Há muito dinheiro disponível, muita disputa etc. Mas, no fundo, ninguém sabe o que está fazendo. Porque é um movimento sem a reflexão sobre a ética. Quando esta reflexão ocorre, são outras pessoas que a estão fazendo. Os envolvidos no Projeto Genoma estão muito distantes desta questão maior. Aí está o problema dos valores.

RCE: *Percebo algumas discussões no sentido de que, como no exemplo do Projeto Genoma, os valores sociais ou a discussão sobre a ética são empecilhos para o desenvolvimento da ciência.*

Nilson: É como se quem quisesse pensar nas conseqüências, nos valores, nos usos e aplicações da ciência fosse um autoritário, alguém que quisesse segurar o desenvolvimento científico. Isso é interessante porque aí se tem uma questão educacional típica. É a questão da transformação e da conservação. Há um fascínio pela transformação e uma resistência à conservação. Há um grande mal-entendido porque a educação é tanto transformação quanto conservação. Não dá para separar estas coisas. Transformação é lançar-se em busca do novo. Por outro lado, não há projeto que não eleja metas sem conservar, porque eleger uma meta é escolher aquela que para você tem valor. Ao associar projeto com valores estou casando indissolivelmente a transformação com a conservação, o novo e o velho. Porque lançar-se em busca de alguma coisa sem con-

servar nada é perder-se. Tanto é assim que educação e cultura caminham juntas. A educação é constantemente atacada por este fascínio da transformação. Fica a impressão de que o espaço da educação seria aquele que está entre o presente e o futuro; e o espaço da cultura entre o passado e o presente, como o espaço a se conservar. No entanto, não dá para separar estas coisas por uma razão muito simples. Ninguém sabe o que é o presente. Se o presente fosse um pontinho... mas não dá para pensar no presente como um ponto, isso não se sustenta porque esse ponto é móvel. Acabei de falar e ele já não está mais aqui.

O presente é uma *grande bolha* e nessa grande bolha sempre estão o passado e o futuro. A transformação que se busca e o que sustenta essa conservação, o que se conserva.

RCE: *A partir desses princípios, como pensar concretamente as transformações mais recentes que tivemos na educação, com a nova LDB, os Parâmetros Curriculares? Como pensar os problemas da educação no país? Para onde estamos caminhando?*

Nilson: Falar de crise é falar de ausência ou de mudança, mas falar de projetos. Ou se está sem projeto, sem saber para onde se vai ou se está mudando aquilo em que se acreditava, ou seja, os projetos. A idéia de crise sempre está ligada a isso. No nosso caso, o que tem acontecido, com certa regularidade, é que não se discute muito sobre projetos, no sentido coletivo.



Prof. Dr. Nilson José Machado: O desenvolvimento deveria ser um meio para a felicidade das pessoas.

A verdadeira idéia de cidadania tem a ver exatamente com esta articulação entre o pessoal e o coletivo. Mas isso entre nós não existe. Quando é que se discute isso, quais são os espaços em que se discute um projeto coletivo? Praticamente, esta discussão é reduzida, muitas vezes se restringe ao período eleitoral. E isso é péssimo, pois deveria ser permanente, estar em todos os espaços: na universidade, nas escolas... De modo geral, em todos os níveis em que se trabalha com educação, esta é a questão crucial: a articulação entre o pessoal e o coletivo. Mas isso, freqüentemente, tem sido reduzido ao momento de eleição. E quando alguém ganha uma eleição parece, para o grupo que ganhou, que o projeto não se discute mais. Só se discutem planos, plano de governo, planejamento. Plano é o que vem depois do projeto. Quer dizer, o projeto é o crucial, acho que é o que caracteriza a ação humana em si. Sem ilusão não se faz projeto, sem esperança, sem vontade. O projeto é mais do que um sonho porque é a antecipação de uma ação que depende do sujeito que está projetando. Não basta ter vontade para poder realizar projetos. Preciso de conhe-

cimento, de informação, de dados, preciso planejar. Existem as etapas, as metas intermediárias. No entanto, reduzir o projeto ao planejamento, dar o projeto como se estivesse pronto, este é o problema.

Ninguém está discutindo com o país, com o meio educacional, o rumo está dado.

Estamos discutindo só o planejamento, ou seja, a realização, a etapa operatória do projeto. Mas queremos discutir o projeto. Só que no projeto não se fala, fala-se do planejamento. E pior ainda: planejamento é necessário, mas ele é uma coisa viva, é uma coisa para estar sendo corrigida continuamente, não é fixo, duro. No momento em que se reduz a questão do planejamento à legislação, à lei, aí chega-se a um paroxismo, porque a lei é o que é rígido, o que é fixo. Por exemplo, fixar na Constituição de 1988, como está fixado, que haverá um plano nacional de educação, é uma coisa entre o óbvio e o caricato. Discute-se pouco sobre projetos e aí está o cerne da crise, da grande crise. Só se discute sobre as etapas operatórias, planejar é uma preocupação que beira à caricatura de transformar tudo em lei. Incluo nisso a vinculação orçamentária. Por que fixar 30% do orçamento municipal para educação? Pode haver ano em que se usem 50% ou 60%, ou anos em que não são necessários nem os 30%, porque um projeto já implantado necessita apenas de manutenção. No entanto, a desconfiança do descumprimento leva a uma fixação na lei. Desconfia-se das pessoas e, por isso, im-

põe-se a lei. E esse caminho é inteiramente equivocado porque a coisa mais simples neste país é burlar a lei. As pessoas usam estes 30% para asfaltar ruas próximas às escolas, para comprar estreme para pôr nas praças próximas às escolas, e tudo isto é verba gasta com educação! Então é uma ilusão, no pior sentido da palavra ilusão, de que colocando na lei está garantido....

LDB E PLANEJAMENTO

RCE: *E os planos, as perspectivas apontadas pela LDB, do ponto de vista até do planejamento disciplinar, das informações que vão circular na escola: como é que você vê isso? Como você enxerga os Parâmetros Curriculares dentro da nossa realidade?*

Nílson: A situação é ambígua. Há uma intenção interessante, uma perspectiva até correta, bem orientada, mas uma intenção realizada da maneira mais inadequada possível. Qualificando esta afirmação: haver dez volumes de Parâmetros Curriculares da primeira à quarta séries, dez volumes de Parâmetros da quinta à oitava séries e mais quatro volumes para o ensino médio, isso dá uma parafernália de documentos, de textos e não é por aí. A pressuposição é a de que o professor não é competente para realizar as orientações maiores. Os documentos deveriam limitar-se a orientações, a realização deveria ser local. A autonomia da escola não pode ser limitada à autonomia financeira. A escola tem de ter autonomia de projeto.

Não há exemplos de escolas bem sucedidas em nenhum lugar, que não sejam escolas enraizadas numa cultura, numa comunidade.

Desse enraizamento é que nasce o projeto da escola. E não há porque pretender que as escolas sejam todas iguais. As escolas não são iguais, como as pessoas não são iguais. E essa diferença tem de ser considerada. É importante que haja uma escola do tipo ortodoxa judaica, ou uma escola do tipo Waldorf, um colégio como o Bandeirantes, uma escola marista, católica etc... Cada uma tem um quadro diferente de valores. E o pai escolhe onde pôr o filho em função da sintonia com o projeto da escola. As escolas públicas também são diferentes. Não pela cultura ou pela religião, mas porque estão enraizadas em comunidades diferentes. E isso não é um problema, ao contrário, deve ser estimulado, é a condição da possibilidade de elas serem bem sucedidas. É claro que vivemos num país e é salutar que se tenha um quadro de valores para as escolas do país inteiro. Mas, esse quadro de valores não pode ser uma coisa com este nível de pormenor que vem nos documentos oficiais. Os professores acabam sentindo-se incompetentes. Chegam a pedir mais documentos para explicar como realizar as tarefas. É um absurdo pedir mais. Já há muitos outros documentos visando a uma

operacionalização. São “Os Parâmetros em Ação”, que são documentos para pôr os Parâmetros em sala de aula.

Há documentos demais, tem de reduzir a quantidade de coisas escritas como orientação para as escolas, reduzir a 10%, a 5% do que existe.

Houve uma reforma educacional no Canadá, em 1997. E essa reforma foi abrangente, pegou crianças desde o ensino primário até fim do ensino secundário. O documento norteador desta reforma tinha 46 páginas. É o que dá o norte, a nova direção para as escolas. E são questões cruciais: os valores, o papel da informática etc. e um quadro de disciplinas para cada ciclo, um quadro sumário. Tem o nome da disciplina e cinco linhas sobre a proposta. A realização é local e não foi preciso escrever um volume inteiro para dizer qual o conteúdo de cada disciplina. Essa reforma, na verdade, teve dois documentos: esse de 46 páginas; e outro, com 56 páginas, dirigido aos pais. Este último procurou explicar o sentido daquela reforma aos pais, porque a participação dos pais é fundamental na escola. Não na parte pedagógica. Está tratando da vida da escola, que vai muito além desta parte pedagógica. O documento aponta o rumo. Isso pode ser um extremo. Mas estamos em outro extremo, o de produzir milhares de páginas,

que especificam até que o construtivismo é o modo de se trabalhar em sala de aula, e como deve ser feita a avaliação.

RCE: *Como dar autonomia às escolas, para que elas possam ser parte da comunidade, se as escolas de fato estão desvinculadas da comunidade? O professor não tem vínculo com a sua própria escola, trabalha três períodos em escolas diferentes. Ele não tem tempo para atender um pai que quer falar sobre o aproveitamento do aluno, e nem o aluno. Ele sequer tem tempo para preparar as aulas de acordo com a classe e seu respectivo aproveitamento. Como resolver esta questão?*

Nílson: A visão do ministério, do governo a esse respeito é totalmente equivocada. A condição de trabalho do professor é insatisfatória, sobretudo da escola básica. Essa condição de trabalho inclui, obviamente, a remuneração, mas não pára na remuneração. Estou falando, por exemplo, do regime de trabalho, que é até mais importante do que a remuneração. As escolas particulares ainda não atentaram para isso, quando atentarem, e otimisticamente supondo que atentem, elas vão crescer muito de importância. Professor ganhar por aula é uma aberração. Na universidade, de um modo geral, dão-se menos aulas do que se deveria. Dão-se oito ou seis aulas, isso é insignificante, deveria ser mais. Principalmente, diante das limitações orçamentárias em que se vive, não mata ninguém dar 10 ou 12 aulas por semana.

Mas isso no ensino básico é triste, pois o tempo extra-sala-de-aula é mínimo. Na escola privada é pior ainda. Receber por aula é quase que a regra, há poucas exceções. Quando falo de condições de trabalho, incluo o regime de trabalho. O discurso do governo, nos diversos níveis, a respeito disso, é um discurso equivocado. A posição é a de que o professor é mal-formado, mal-preparado, de que ele não tem competência técnica. O próprio ministro atual cansou de falar, em matérias de jornal, que o ensino vai mal porque o professor não sabe ensinar. Segundo esse raciocínio, ele não pode ganhar bem. Para ganhar bem ele precisa antes ser capacitado, ser reciclado. Isso é um equívoco, uma cegueira total. Porque professores capacitados, competentes tecnicamente foram progressivamente expulsos da sala de aula por causa das condições de trabalho. Muita gente boa se desiludiu, desistiu e foi fazer outra coisa ainda que tivesse gosto, vocação, vontade de ensinar. O equívoco está em pensar que é preciso capacitar antes para poder pagar bem depois. Se as condições de trabalho forem diferentes, muita gente que sumiu da sala de aula vai querer voltar.

O trabalho de professor sempre será um trabalho duro. Algo a que se dedica só quem realmente tem vontade, vocação, interesse pelo magistério.

Digo que a visão do governo é equivocada porque sempre se coloca a capacitação como pressuposto para melhorar as condições de trabalho. E não se sai do lugar. Digo mais: essa visão é duplamente equivocada. O segundo equívoco é que, mantidas as condições de trabalho, um professor que se torna mais competente cai fora. Por exemplo, aqui na Faculdade de Educação, temos um programa de pós-graduação muito grande, um deles é o Mestrado em ensino de Física, que existe há mais de 20 anos. A quantidade de mestres e doutorandos em ensino de Física é grande. Então, o ensino de Física na escola básica do Estado de São Paulo e no Brasil deveria ser uma maravilha. Isso é uma balela. Duvido que mais de 2% ou 3% destes professores que se formaram aqui estejam no ensino básico. Foram procurar outra coisa para fazer que não dar aula na escola básica. É aí que está a base do equívoco. E tem de ter paciência porque o processo de expulsão de pessoas competentes da sala de aula foi um processo longo, e ainda permanece. A reversão também vai ser longa. Tem de melhorar as condições e ir atraindo as pessoas para o trabalho. Uma outra dimensão desse equívoco é a desconsideração dos professores atuais. Mesmo do jeito que as coisas estão, existem professores excelentes, fazendo coisas maravilhosas, nos mais distantes cantos deste país.

PROMOÇÃO AUTOMÁTICA

RCE: *Dentro dessas mudanças recentes na educação, como você encara a questão da aprovação ou promoção auto-*

mática? O que isso tem a ver com os índices necessários para serem mostrados às grandes instituições que fornecem financiamento a projetos, como o Banco Mundial e outras? Por que os índices de aprovação não são bons no nosso país? Como é que se relaciona este sistema de avaliação, de promoção, com o fato da aquisição das informações ou do conhecimento pela criança e este outro, que é um problema político-econômico, da nossa relação com os órgãos internacionais?

Nílson: Na imprensa, vêem-se, frequentemente, declarações de governadores, de prefeitos sobre o “absurdo que é a promoção automática”, o “absurdo de todo mundo ser aprovado”. Estas declarações são essencialmente equivocadas. Eles não têm obrigação de abordar o assunto tecnicamente, não é o caso.

O absurdo é não se dar condições efetivas para que a aprovação automática seja natural! Absurdo é não existirem condições efetivas para isso: condições de trabalho, condições na escola.

É absolutamente natural que as crianças sejam aprovadas, ou mudem de ano como mudam de idade. Todo mundo passa de 8 para 9 anos, e todo mundo passa da segunda para a terceira série. Isso é o normal. Mas não pode ser por decreto. Precisam existir condições para que isso ocorra. Esta história de recuperação com hora marcada não faz sentido. A recuperação vem com o acompanhamento ao

longo do trabalho, é uma coisa diferenciada para os diversos alunos. Nas décadas de 50, 60 havia o exame de admissão ao ginásio. Era uma época em que havia um funil, era tão importante como é o vestibular, na passagem do primário para o ginásio. Os ginásios estaduais eram escolas boas, porque não deixavam todo mundo entrar. O funil estava antes. A reforma que acabou com o exame de admissão ao ginásio foi uma decisão política, e absolutamente correta, mas não foi acompanhada das condições materiais, nas escolas, para ser realizada. Dizem que baixou o nível do ginásio. Não baixou o nível. A quantidade de ginásios bons que havia antes continuou a existir depois, só que se antes havia meia dúzia de alunos, depois passou a haver 600. Diluiu-se a qualidade. Não se criaram as condições para que todos fossem bons ginásios. Não foi e não é algo que se resolve por decreto. Por decreto, acabaram legitimamente com o funil. Por decreto, pode-se acabar com esta forma de reprovar, de se ter índices de reprovação vergonhosos.

Mas e as condições? Aí é que deveria residir a preocupação. Mas a preocupação não tem sido com o *defunto* e sim com o *atestado de óbito*. O *defunto* mesmo não está interessando, mas o *atestado de óbito* está ficando cada vez mais bonito. Porque os índices de reprovação estão ótimos. Isso no papel. Na realidade, não mudou muito o trabalho com o aluno. E precisaria mudar. Mudar o sentido do que se avalia, levando em consideração o espectro de competências que as pessoas têm e desenvolvem, e não exclusivamente baseado

em provas. Avalia-se em relação a provas mas também em relação a muitas outras coisas. Essa é uma situação complexa, mas a meta é absolutamente correta, beirar os 100% de aprovação.

RCE: *O professor em sala de aula tem dito que a aprovação direta tirou dele o direito ou o poder de decidir sobre o aproveitamento do aluno, fazendo com que ele perca a importância em sala de aula. O professor tem se ressentido com essa promoção automática, vendo nisso uma medida que piorou suas condições de trabalho. O que você tem a dizer sobre isso?*

Nílson: O fato é que a relação professor-aluno inclui os processos de avaliação. É uma relação mediada muito diretamente, quase que exclusivamente pela disciplina que se ensina. Então o professor de Matemática, o professor de Português, o professor de História avaliam não o aluno/pessoa. Eles avaliam o aluno de Matemática, o aluno de Português..., o que é insatisfatório. A relação professor-aluno, em todos os níveis, da creche à universidade tem de ser uma relação entre pessoas, uma relação interpessoal, uma relação intersubjetiva, entre sujeitos, e não uma relação condicionada por uma matéria. Praticamente o professor conhece o aluno como aluno da sua matéria. Isso é altamente limitante num processo de avaliação. Nenhuma matéria é fim em si mesma, na escola básica. Não posso fazer da matéria um fim. Ela é um meio para a promoção da liberdade, no sentido de Amartya Sen. Meio para os alunos realizarem os projetos que têm.

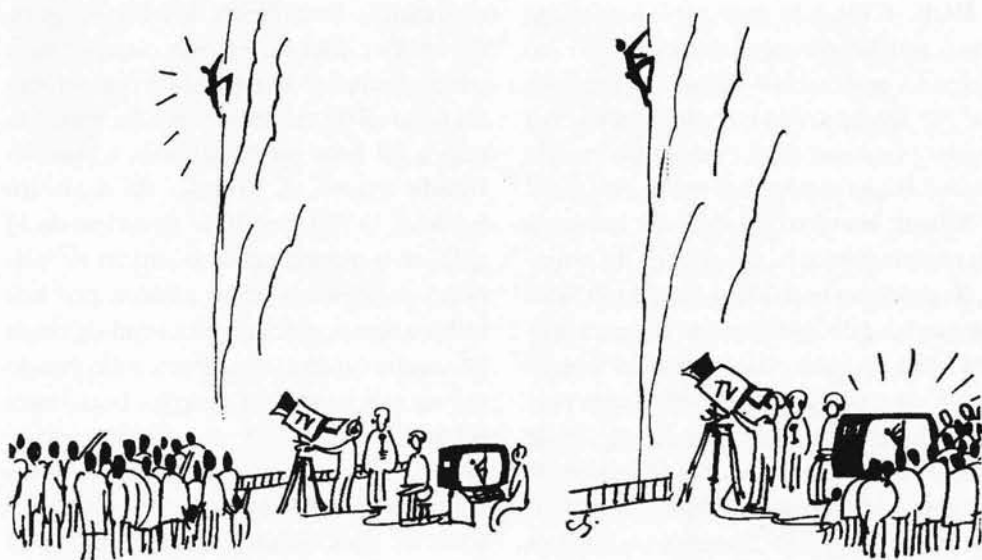
O processo de avaliação deve levar em consideração valores pessoais, interpessoais, sem limitar-se à avaliação como medida de um conhecimento disciplinar.

Nesse sentido, a reforma está numa direção correta, ou seja, tirar da mão do professor o que está sendo um instrumento de medida no âmbito de uma disciplina. Outra vez, o grande problema é que está sendo só tirado, não está havendo um incremento das relações interpessoais, a aproximação professor-aluno. Estão mantidas as demais condições.

MEIOS DE COMUNICAÇÃO E ESCOLA

RCE: *Como você vê o papel dos meios de comunicação na inter-relação escola-sociedade-família-aluno-professor, já que hoje os meios de comunicação são mediadores privilegiados da realidade?*

Nílson: A questão central desta pergunta é a questão do papel da escola. A escola não pode ser o único espaço, o único responsável pela questão dos projetos, dos valores. A questão dos valores, por exemplo, tem de ser partilhada na escola, na família, nos meios de comunicação. A mídia em geral tem responsabilidades em relação aos valores. Não dá para aceitar, por exemplo, este joguinho que os pais estão correndo para comprar nos EUA, que tem uma cadeira elétrica onde a criança põe um boneco, e vai controlando para matá-lo rápido, mais lento, etc. A criança coloca forças diferentes e



matar ou não matar é um jogo. A propaganda é: “leve a morte para sua casa”, ou qualquer coisa deste tipo. Chegou, pela Internet, uma carta irada de uma pessoa denunciando isso. E outros jogos eletrônicos nos quais quanto mais se mata, atropela, mais pontos se ganha³. A questão dos valores não pode ser restrita ao âmbito da escola. A escola tem de dividir isso, tem de partilhar essa responsabilidade sobre os valores, os projetos com a família. A escola precisa estar enraizada numa comunidade e relacionar-se com os meios de comunicação. No mundo inteiro, estão crescendo programas que usam jornais, revistas, filmes ou materiais não didáticos na escola. Cada vez mais cresce a importância dos computadores, das nets, Internet etc. E aí fica a questão: qual é mesmo o papel da escola ou do pai ou do professor? Esse papel está cada vez mais relacionado com a idéia de mapa. O nosso trabalho – o

trabalho da educação formal e o do pai – é sempre um trabalho de construir um mapa, um mapa de relevância. Porque nos meios de comunicação encontra-se todo tipo de informação, lixo com coisa valiosa, é tudo a mesma coisa. Quem é que organiza minimamente isso? Não há organização padrão, que sirva para todo mundo. Essa organização sempre depende do projeto que você tem, dos valores que partilha, em função do que se busca é que se seleciona. Essa é a função da escola. Também deveria ser dos meios de comunicação. Com níveis diferentes. Porque também os jornais, as revistas têm os projetos das empresas que os sustentam. Uma coisa é ler a Folha de S. Paulo, outra coisa é ler o O Estado de S. Paulo. Enquanto projetos de empresas familiares, são nítidos. Não há neutralidade, absolutamente. Mapeia-se segundo um certo projeto que se tem. A escola mapeia e orienta segundo um projeto, o pai também.

3. Sobre o assunto ver TORIELLO, Luciano Biagio. *Videogame, escola e conto popular*. Comunicação & Educação. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, n.8, jan./abr. 1997. (N. Ed.)

RCE: *E quando uma sociedade elege como parâmetro fundamental estar no mercado, onde tudo é válido? A pergunta que me fazem sempre é: professora, vai vender? Isso que você está me ensinando vende? O que você pensa sobre este fato?*

Nílson: Isso é o que mais me interessa em termos pessoais, em termos de projeto, de pesquisa individual, de estudo. Não adianta falar de valor sem se deter na própria idéia de valor. Você falou do mercado e o mercado confunde valor com preço. Pode ser o de uma obra de arte, pode ser o da honra. Isso, de uma forma ou de outra, existe há muito tempo... A produção da Enciclopédia francesa de Diderot e D'Alembert, no século XVIII, e também a sua venda são considerados o maior empreendimento comercial da época, rendeu muito dinheiro, foram milhões de libras. Aquilo significou o nascimento da transformação do conhecimento em mercadoria. De lá para cá só progrediu. Nos últimos 50 anos, com computador e tudo, o conhecimento é que se transformou no principal fator de produção.

Atualmente, o principal fator de produção não é a matéria-prima, é o conhecimento. Aí a questão educacional fica muito mais aguda.

O problema da desigualdade – porque esta questão do valor explode é na desigualdade – está crescendo no mundo inteiro. Desigualdade na distribuição de renda, de conhecimento. A desigualdade sempre existiu, na distribuição de terra, na

distribuição de dinheiro, de renda e, agora, de conhecimento. O que compromete particularmente a educação é que sempre foi possível distribuir terra por decreto. Isso nunca foi feito no Brasil, mas a possibilidade existe. A divisão de dinheiro também. O PIB mundial é da ordem de 34 trilhões e a população da ordem de seis bilhões. Dividem-se 34 trilhões por seis bilhões temos cerca de cinco mil de renda *per capita* e daqui para a frente todo mundo vai ter esta renda por decreto. Isso nunca foi feito e nunca será, mas teoricamente é possível. Ao mesmo tempo que estes números são mais ou menos verdadeiros, 45% ou dois bilhões e 800 milhões de pessoas no mundo vivem com renda de menos de dois dólares por dia, menos de 700 dólares/ano. E um bilhão e 200 milhões vivem com menos de um dólar/dia, então a distribuição é uma doídice. Quando o conhecimento se transforma no principal fator de produção, e isso não é retórica, isso é fato, aí é impossível distribuir por decreto, não dá para baixar um decreto e dizer que daqui para frente quem não sabe vai saber. Não há duas formas de se tratar da *distribuição* desse bem. Não é distribuição mas é circulação. Só há uma forma que é a educação. Não é que o capitalista ficou bonzinho. É que a educação tornou-se crucial neste processo. Sem mudar os grandes princípios, sem mexer neste grande projeto não haverá conhecimento para todos, é aí que está o problema.

Sou um pouco otimista em relação ao futuro. Os problemas práticos estão explodindo em todo o lugar. Nas reuniões do Fundo Monetário Internacional – FMI – não há uma clara consciência sobre qual é

o problema, mas se sabe que há um problema. Ou seja, se sabe que não dá para tratar o conhecimento como se trata uma mercadoria em sentido industrial. Não é por uma questão religiosa, de moral, é por uma questão prática. Porque o conhecimento dou, vendo, troco e não fico sem. A economia endoída com isso. O conhecimento não é um bem fungível, que se gasta como a mercadoria, que se fica torcendo para gastar logo e comprar outro. Quanto mais uso, mais novo fica. Para o conhecimento não tem sentido a palavra estoque. A economia fica controlando o estoque para que o preço vá lá para cima. Com o conhecimento não funciona assim. Quem é que controla o estoque? Os princípios são outros. Isso vai estourar de uma forma ou de outra. A grande crise, em termos mundiais, é a crise da idéia de valor. Não se está lidando com o valor do conhecimento de um modo adequado. Está se lidando com o conhecimento como se lida com um sabonete ou com um automóvel. E não funciona. Isso tem tudo a ver com educação, com os meios de comunicação. Justamente porque o conhecimento é o principal fator de produção, na escola é a matéria a ser mobilizada a serviço dos projetos das pessoas; e o conhecimento nos meios é o que orienta toda a circulação de informações, o que se busca é a organização das informações que levam ao conhecimento.

RCE: *A escola desprovida dos novos equipamentos tecnológicos ou que não sabe operar com estas novas tecnologias está fadada ao fracasso? De que parâmetro redimensiona-se o próprio pro-*

cesso de apreender, de conhecer?

Nilson: Essas tecnologias são todas extremamente importantes, fundamentais. Tem de trazer essas tecnologias para a escola. Isso é bom, no sentido de que as tecnologias mudam o significado de estar próximo, mudam a idéia de vizinhança, a idéia de proximidade. Não há nada de mais equivocado do que a idéia de educação a distância. Só há educação quando há um sistema de proximidade, de inter-subjetividade. Quando se fala em educação a distância, é educação a distância geográfica, mas de proximidade num outro sentido. Quer dizer, as tecnologias alteram o significado de estar próximo, favorecem a aproximação interpessoal. A tecnologia é ótima para isso.

Por outro lado, as tecnologias não têm nada a nos dizer a respeito dos fins da educação, das metas, dos projetos. Tecnologia não é projeto, serve ao projeto.

O que se está buscando nenhum computador vai dizer. Se não discuto a questão dos fins, e recorro a um instrumental tecnológico sofisticado, posso estar escolhendo a maneira mais eficiente de ir para o inferno. Tenho de discutir para onde estou querendo ir. Definir para onde se vai, vem antes e o equipamento não tem nada para dizer. Outro aspecto relativo às tecnologias – que têm de vir para a escola e têm de ser usadas – é um outro tipo de analfabetismo. Não lidar com a tecnologia é criar uma outra classe de analfabetos. Mas é preciso cautela num outro sen-

tido. A tecnologia tem uma característica que, se transferida acriticamente para a educação, é um desserviço. Um equipamento novo aposenta o velho, o velho fica ultrapassado. O novo é mais rápido, mas ninguém sabe para que se precisa da rapidez. Essa idéia de que é bom porque é novo, não pode ser transportada para a educação. A escola vira caricatura, a dimensão conservação que tem que existir na escola vira caricatura. O novo é bom pelas novas possibilidades que abre e não porque é novo. É preciso estar atento a estas coisas que se referem diretamente a valores.

EDUCAÇÃO E TRABALHO

RCE: *Pensando nas mudanças que estão se operando a partir das novas tecnologias, como pensar a educação para o trabalho?*

Nilson: A questão é pensar a natureza do trabalho. O trabalho hoje não é o trabalho do período industrial. As características são outras. Esse nomadismo que se percebe em termos culturais se reflete no trabalho. Formar-se em uma determinada área e acabar trabalhando em outra parece que não tem nada a ver, só parece. Fazia engenharia, como falei, e vim para a Matemática. O que há de fato é que o universo do trabalho está se modernizando em termos de dois parâmetros: os produtores de rotinas e os analistas simbólicos, uma expressão que Robert Reich⁴, que foi Secretário do Trabalho americano, utiliza para generalizar a idéia do analista de sistemas. Você pode ser um professor produtor de rotina ou um professor

analista simbólico. Um médico produtor de rotina ou um médico analista simbólico. Analista simbólico é o que tem espaço para criar, inclusive criar novas rotinas. A grande perspectiva do trabalho é a da área da criação, a busca do espaço para criar. O complicador da questão é que ninguém é produtor de rotina ou analista simbólico o tempo todo. Num trabalho criativo têm-se rotinas e, paradoxalmente, a pessoa que é um grande criador é um grande criador inclusive de rotinas que os outros vão seguir. Não há esta separação em duas categorias, uma de produtor de rotinas, outra de analista simbólico. Aliás, isso é algo que se pode criticar desta caracterização do Robert Reich. Porque o tempo todo estamos fazendo parcialmente as duas coisas, estamos criando e estamos trabalhando rotineiramente. Essa é a grande bifurcação no universo do trabalho. Há médicos, engenheiros, administradores, professores fazendo as duas coisas. A escola continua formando para ocupações muito específicas. Por exemplo, onde se está aprendendo, num curso de graduação, a produzir *software*? A Índia, por exemplo, tem cursos de graduação de produção de *software* e em consequência eles têm hoje um papel importantíssimo nesse mercado, que é um mercado crescente. Eles são pessoas altamente qualificadas para isso. O fato é que a organização dos cursos – as ocupações para as quais os cursos de formação preparam – não tem uma relação direta com as ocupações e o modo que o mundo do trabalho se organiza. As pessoas se formam em um monte

4. REICH, Robert. *O trabalho das nações*. Preparando-nos para o capitalismo do século 21. São Paulo: Educator, 1994. (N. Ed.)

de coisas e vão trabalhar em outras tarefas que não são ligadas diretamente àquela em que se formaram. E não há como consertar isso.

Quem tem de entrar em sintonia com o mundo do trabalho é o espectro de formação das universidades, não no sentido de mudar as carreiras e formar outras específicas. O problema reside na especificidade.

Necessita-se de uma formação muito mais abrangente, transdisciplinar, interdisciplinar, uma formação muito mais ampla do que esta formação excessivamente especializada que se tem na universidade. Na engenharia, nunca vão se estudar coisas da faculdade de filosofia. Fiz Matemática, e desde o início somos obrigados a optar ou por licenciatura ou por bacharelado, matemática aplicada ou computação. Quer dizer, o aluno já entra numa sub-carreira. Isso é um descompasso entre as carreiras para as quais as pessoas estão sendo formadas e o modo que o universo do trabalho se organiza. O mundo do trabalho aponta no sentido de uma formação que diz muito mais às competências pessoais, num sentido bem amplo, e muito menos em matérias específicas.

RCE: *Quais são os grandes desafios da educação para o próximo milênio?*

Nílson: Há uns três anos, no fim de

1997, uma questão como esta me foi proposta por uma revista portuguesa, uma revista de educação em Matemática. Redigi, então, um artigo que tem como título *Educação: seis propostas para o próximo milênio*⁵. O artigo é uma paráfrase ao livro do Ítalo Calvino. O artigo foi também publicado pelo Instituto de Estudos

Avançados da USP. São seis valores da educação. O primeiro é a cidadania. A educação como o espaço de construção da cidadania. Uma outra idéia é o profissionalismo, mas o profissionalismo como espaço que reúne uma competência técnica, um compromisso público e uma auto-regulação. Então, se sou um profissional de educação não é o governo, o governador ou o meu diretor que vai me dizer exatamente o que tenho de fazer na sala de aula. Se você é um médico, não é porque você trabalha numa empresa privada que você vai vender a alma, você é profissional. A contrapartida disso é uma auto-regulação, que toda categoria profissional tem de ter. Os destinos da educação, da medicina não podem ser decididos pelo governo ou por uma empresa. Os profissionais têm de ter a palavra. Outro valor é a tolerância, a idéia da tolerância no sentido da consideração, do respeito pela diversidade do projeto, dos projetos pessoais, projetos coletivos. A integridade no sentido de haver um compromisso entre discurso e ação. Ter um quadro de valores muito arrumadinho no nível do discurso e a ação não ter nada a ver com isso é pura falta de integridade. O equilíbrio tem a ver com tudo isso que

5. MACHADO, Nílson José. *Educação: seis propostas para o próximo milênio. Coleção Documentos*. São Paulo/IEA-USP, n. 16, outubro/1998.

foi falado, mas tem a ver especificamente com o pacto entre a transformação e a conservação, porque o discernimento do que tem de mudar e o que se tem de conservar é absolutamente crucial. Finalmente, a pessoalidade. A pessoa é mais do que um cidadão e essa educação tem de ser educação para a pessoalidade. Não se pode resumir o cidadão ao consumidor. O consumidor é uma dimensão da cidadania. Se o cidadão é reduzido a consumidor é uma tragédia, mas acho que é também trágico reduzir a

pessoa ao cidadão. Votar e ser votado é um instrumento de cidadania. É um direito, mas não deveria ser uma obrigação. É uma decisão pessoal, e esta questão da pessoalidade é mal-entendida. É vista com uma questão de individualidade, individualismo. Mas no fundo, o que conta são as pessoas. Há um espaço que é seu, pessoal, onde nenhuma autoridade no mundo pode ser maior que a sua. Então, estes valores para a educação deveriam marcar nossas preocupações para o próximo milênio.

Resumo: Nílson José Machado, professor doutor da Faculdade de Educação da USP, em entrevista exclusiva a *Comunicação & Educação*, fala de sua trajetória intelectual, de seu interesse pela Matemática, pela Filosofia e, principalmente, pela Educação. Discute a natureza da crise do sistema educacional e afirma que grande parte do problema está na falta de clareza e de discussão, com a sociedade, sobre os valores e o projeto que se quer para a Educação. Critica o excesso de documentos que pretendem orientar a ação do professor em sala de aula e realça a importância de a escola estar enraizada em sua comunidade. Destaca, ainda, a valorização profissional do professor, do ponto de vista do regime de trabalho e do salário, como caminho para a melhoria da qualidade do ensino. Ele apóia a promoção automática dos alunos, mas discorda da forma como tal medida foi implantada. Para ele, a Educação para o trabalho deve pautar-se pela importância da formação integral, abrangente, condenando a especialização. Finaliza suas declarações falando sobre cidadania e os pontos importantes a serem levados em conta pela Educação para o terceiro milênio.

Palavras-chave: Educação, escola, professor, valores, projeto, trabalho, cidadania

Abstract: Nílson José Machado, professor of the College of Education at USP, in an exclusive interview to *Comunicação & Educação*, talks about his intellectual trajectory, about his interest in Mathematics, Philosophy and, most especially, in Education. He discusses the nature of the educational system crisis and claims that a major part of the problem lies in the lack of clarity and discussion, with the society, about the values and on the project that is desired for Education. He criticizes the excessive amount of documents aimed at guiding the teacher's performance in the classroom and stresses the importance of the school being rooted into its community. He also stresses the need there is to valuing the teacher professionally, from the point of view of both work and wages, as a way to improve teaching quality. He supports automatic promotion for the student, but disagrees with the manner in which this measure was implanted. To him, Education for work must be guided by the importance of integral and complete training, condemning specialization. He finalizes his statements talking about citizenship and about the important points to be considered by Education for the third millennium.

Key words: Education, school, teacher, values, project, work, citizenship