

educação



UM TESOURO A DESCOBRIR

Relatório para a UNESCO da Comissão
Internacional sobre Educação para o século XXI

destaques

MEMBROS DA COMISSÃO

Jacques Delors (Presidente)

In'am Al Mufti

Isao Amagi

Roberto Carneiro

Fay Chung

Bronislaw Geremek

William Gorham

Aleksandra Kornhauser

Michael Manley

Marisela Padrón Quero

Marie-Angélique Savané

Karan Singh

Rodolfo Stavenhagen

Myong Won Suhr

Zhou Nanzhao



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Representação
no Brasil

FABER-CASTELL
since 1761

© 2010 UNESCO

Título original: Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). Paris: UNESCO, 1996.

Publicado pelo Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil, com o patrocínio da Fundação Faber-Castell, uma parceria para promover uma educação de qualidade para todos no Brasil.

Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira

Revisão: Reinaldo de Lima Reis

Capa: Edson Fogaça

Diagramação e Projeto Gráfico: Paulo Selveira

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Impresso no Brasil

ED.96/WS/9



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Representação no Brasil

SAUS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6,
Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9º andar
70070-912 - Brasília - DF - Brasil
Tel.: (55 61) 2106-3500
Fax: (55 61) 3322-4261
Site: www.unesco.org/brasilia
E-mail: grupoeditorial@unesco.org.br



| SUMÁRIO

A Educação ou a utopia necessária

<i>Jacques Delors</i>	5
O quadro prospectivo	6
As tensões a superar	8
Pensar e construir nosso futuro comum	10
Suscitar o interesse da sociedade pela educação ao longo da vida	12
Reconsiderar e articular as diferentes etapas da educação	15
Levar a bom termo as estratégias das reformas educacionais.....	19
Ampliar a cooperação internacional a toda a aldeia global	23

PRIMEIRA PARTE: HORIZONTES

Capítulo 1. Da comunidade de base à sociedade mundial	
Pistas e Recomendações	27
Capítulo 2. Da coesão social à participação democrática	
Pistas e Recomendações	27
Capítulo 3. Do crescimento econômico ao desenvolvimento humano	
Pistas e Recomendações	29

SEGUNDA PARTE: PRINCÍPIOS

Capítulo 4. Os quatro pilares da educação	
Pistas e Recomendações	31
Capítulo 5. A educação ao longo da vida	
Pistas e recomendações	32

TERCEIRA PARTE: ORIENTAÇÕES

Capítulo 6. Da educação básica à universidade	
Pistas e Recomendações	33
Capítulo 7. Os professores em busca de novas perspectivas	
Pistas e recomendações	34
Capítulo 8. Escolhas na área da educação: o papel do político	
Pistas e recomendações	35
Capítulo 9. A cooperação internacional: educar a aldeia global	
Pistas e recomendações	37

ANEXOS

O Trabalho da Comissão	39
Membros da Comissão	41
Mandato da Comissão	43
Endereço da Comissão	43

A EDUCAÇÃO OU A UTOPIA NECESSÁRIA

Jacques Delors

Perante os múltiplos desafios suscitados pelo futuro, a educação surge como um trunfo indispensável para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. No desfecho de seus trabalhos, a Comissão faz questão de afirmar sua fé no papel essencial da educação para o desenvolvimento contínuo das pessoas e das sociedades: não como um remédio milagroso, menos ainda como um “abrete sésamo” de um mundo que tivesse realizado todos os seus ideais, mas como uma via – certamente, entre outros caminhos, embora mais eficaz – a serviço de um desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico, de modo a contribuir para a diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, das opressões, das guerras...

Por meio de análises, reflexões e propostas, a Comissão deseja compartilhar esta convicção com o maior número de pessoas, em um contexto em que as políticas educacionais enfrentam acaloradas críticas ou, então, são descartadas, por razões econômicas e financeiras, para o último lugar das prioridades.

E será que temos a obrigação de evocar esse aspecto? De qualquer modo, a Comissão pensou, antes de mais nada, nas crianças e nos adolescentes que receberão o testemunho das mãos das gerações mais velhas, as quais tendem a focalizar-se demasiado em seus próprios problemas. A educação é também uma declaração de amor à infância e à juventude, que devem ser acolhidas nas nossas sociedades, reservando-lhes o espaço que, sem dúvida, lhes cabe no sistema educacional e também no seio da família, da comunidade de base e da nação. Esse dever elementar deve ser constantemente evocado para que seja levado em consideração, inclusive, nas tomadas de decisão de ordem política, econômica e financeira: parafraseando o poeta, a criança é o futuro do homem.

No final de um século marcado pelo tumulto e pela violência, assim como pelo progresso econômico e científico – aliás, desigualmente distribuído – e no alvorecer de um novo século, cuja perspectiva é alimentada por um misto de

angústia e de esperança, é imperativo que todos aqueles que estejam investidos de responsabilidade prestem atenção aos fins e aos meios da educação. A Comissão considera as políticas educacionais um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos e dos *savoir-faire* – e talvez, sobretudo – um recurso privilegiado de construção da própria pessoa, além das relações entre indivíduos, grupos e nações.

Ao aceitarem o mandato que lhes foi confiado, os membros da Comissão adotaram, claramente, essa perspectiva e pretenderam sublinhar, apoiados em argumentos convincentes, o papel central da UNESCO, em acordo perfeito com as ideias que presidiram sua fundação, respaldadas na esperança de um mundo melhor à medida que sabe respeitar os direitos humanos, colocar em prática a compreensão mútua e transformar o avanço do conhecimento em um instrumento, não de distinção, mas de promoção do gênero humano.

Para nossa Comissão, a tarefa, em particular, de superar o obstáculo da extraordinária diversidade de situações no mundo, assim como de empreender análises e tirar conclusões válidas para todos, apresentava-se como algo, sem dúvida, impossível.

Apesar disso, a Comissão esforçou-se por elaborar suas reflexões em um quadro prospectivo, dominado pela globalização, por selecionar as questões pertinentes que assediam qualquer ser humano, e por traçar algumas orientações válidas no plano nacional e mundial.

O quadro prospectivo

Nas últimas três décadas do século XX, além de notáveis descobertas e progressos científicos, numerosos países – chamados emergentes – superaram o subdesenvolvimento, enquanto o nível de vida continuou a progredir em ritmos bastante diferentes, conforme as vicissitudes de cada Estado. E, no entanto, um sentimento de desencanto parece dominar o mundo e contrasta com as expectativas surgidas após a Segunda Guerra Mundial.

É possível falar, portanto, das desilusões do progresso no plano econômico e social: eis o que é confirmado pelo aumento do desemprego e pelos fenômenos de exclusão social nos países ricos, assim como pela persistência das desigualdades de desenvolvimento no mundo. Com certeza, a humanidade está mais consciente dos perigos que ameaçam o meio ambiente; mas, ela ainda não se dotou dos recursos para solucionar esse problema, apesar das numerosas reuniões internacionais – por exemplo, a

do Rio de Janeiro, em 1992 –, e apesar das sérias advertências decorrentes de fenômenos naturais ou de acidentes tecnológicos. De qualquer modo, o crescimento econômico a qualquer preço não pode ser considerado como a via mais adequada para permitir a conciliação entre progresso material e equidade, entre respeito pela condição humana e pelo capital natural que temos obrigação de transmitir, em bom estado, às gerações vindouras.

Será que já extraímos todas as consequências desses fatos, no que diz respeito tanto aos fins, modalidades e recursos de desenvolvimento sustentável, quanto a novas formas de cooperação internacional? Com certeza que não! Eis o que será, portanto, um dos grandes desafios intelectuais e políticos do próximo século.

Essa constatação não deve levar os países em desenvolvimento¹ a negligenciar as forças motrizes clássicas de crescimento e, em particular, o indispensável acesso ao universo da ciência e da tecnologia, com o que essas condicionantes implicam matéria de adaptação das culturas e de modernização das mentalidades.

Eis outro desencanto e outra desilusão para aqueles que haviam vislumbrado, com o fim da Guerra Fria, a perspectiva de um mundo melhor e em paz. E não basta, como forma de consolo ou de alibi, repetir que a história é trágica. Todos nós já sabemos ou deveríamos saber: se a Segunda Grande Guerra fez 50 milhões de vítimas, como não evocar que, desde 1945, foram declaradas cerca de 150 guerras que provocaram 20 milhões de mortos antes e, também, após a queda do muro de Berlim? Riscos novos ou já antigos? Pouco importa, as tensões permanecem latentes e explodem entre nações, entre grupos étnicos ou a propósito de injustiças acumuladas no plano econômico e social. Em um contexto marcado pela crescente interdependência entre os povos e pela globalização dos problemas, o dever de todas as autoridades constituídas consiste em avaliar tais riscos e adotar os recursos para superá-los.

Mas, como aprender a conviver nesta aldeia global, se somos incapazes de viver em paz nas comunidades naturais a que pertencemos: nação, região, cidade, aldeia, vizinhança? A questão central da democracia é saber se desejamos e somos capazes de participar da vida em comunidade; convém não esquecer que esse desejo depende do sentido da responsabi-

1. De acordo com os estudos da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD), o rendimento médio dos "países menos avançados" (560 milhões de habitantes), está atualmente baixando: por habitante, ele estaria fixado em US\$ 300, por ano, contra US\$ 906 nos outros países em desenvolvimento e US\$ 21.598 nos países industrializados.

lidade de cada um. Ora, apesar de ter conquistado novos espaços, dominados anteriormente pelo totalitarismo e pela arbitrariedade, a democracia tem tendência a debilitar-se com o decorrer dos anos; como se tudo tivesse, incessantemente, de recomençar, renovar-se e ser reinventado.

Como é que as políticas na área da educação poderiam ignorar esses três grandes desafios? Como é que a Comissão poderia deixar de sublinhar os aspectos em que essas políticas podem contribuir para um mundo melhor, para um desenvolvimento humano sustentável, para a compreensão mútua entre os povos e para a renovação de uma vivência concreta da democracia?

As tensões a superar

Com esse objetivo, convém enfrentar – para superá-las em melhores condições – as principais tensões que, por não serem novas, encontram-se no âmago da problemática do século XXI.

A tensão entre o global e o local: tornar-se, aos poucos, cidadão do mundo sem perder suas raízes pela participação ativa na vida do seu país e das comunidades de base.

A tensão entre o universal e o singular: a globalização da cultura realiza-se de forma progressiva, mas ainda parcialmente. De fato, ela é incontornável com suas promessas e com seus riscos: um dos mais graves é, exatamente, o esquecimento do caráter único de cada pessoa, de sua vocação para decidir seu destino e realizar todas as suas potencialidades, conservando a riqueza de suas tradições e de sua própria cultura que, se não forem tomadas as devidas providências, corre o risco de desaparecer sob a influência das mudanças em curso.

A tensão entre tradição e modernidade está relacionada com a mesma problemática: adaptar-se sem se negar a si mesmo, construir sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro, além de manter sob controle o progresso científico. Com este espírito é que se deve enfrentar o desafio instigante das novas tecnologias da informação.

A tensão entre o longo prazo e o curto prazo, tensão permanente, mas alimentada hoje pela supremacia do efêmero e do instantâneo, em um contexto em que o excesso de informações e de emoções passageiras leva a uma constante concentração nos problemas imediatos. As diferentes propostas procuram respostas e soluções rápidas quando, afinal, um grande número de problemas exigem uma estratégia respaldada na paciência,

consenso e negociação relativamente às reformas a empreender; esse é o caso no que se refere, precisamente, às políticas na área da educação.

A tensão entre a indispensável competição e o respeito pela igualdade de oportunidades. Questão clássica formulada, desde o início do século XX, tanto às políticas econômicas e sociais quanto às políticas educacionais. Questão resolvida, em alguns casos, mas nunca de forma duradoura. Atualmente a Comissão tem a ousadia de afirmar que o imperativo da competição impele um grande número de responsáveis a esquecer a missão que consiste em fornecer a cada ser humano os meios para realizar todas as suas potencialidades. Diante de tal constatação, e no que diz respeito ao domínio abrangido por este relatório, fomos levados a retomar e a atualizar o conceito de educação ao longo da vida, de maneira a conciliar a competição incentivadora com a cooperação fortificante e com a solidariedade que promove a união entre todos.

A tensão entre o extraordinário desenvolvimento dos conhecimentos e as capacidades de assimilação do homem. A Comissão não resistiu à tentação de acrescentar novas disciplinas, tais como o autoconhecimento e a busca dos meios adequados para garantir a saúde física e psicológica ou, ainda, a aprendizagem de matérias que levem a conhecer melhor e preservar o meio ambiente. E, no entanto, os currículos escolares estão cada vez mais sobrecarregados; nesse caso, será necessário fazer escolhas, com a condição de preservar os elementos essenciais de uma educação básica que ensine a viver melhor pelo conhecimento, pela experiência e pela construção de uma cultura pessoal.

Finalmente – e, neste caso, trata-se também de uma constatação permanente –, a tensão entre o espiritual e o material. O ser humano – muitas vezes, de forma insensível ou sem a capacidade de exprimir tal estado anímico – tem sede de ideal ou de valores a que, para evitar ferir alguém, atribuímos o qualificativo de morais. Compete à educação a nobre tarefa de suscitar em todos, segundo as tradições e as convicções de cada um, no pleno respeito do pluralismo, essa elevação do pensamento e do espírito até o universal e, inclusive, uma espécie de superação de si mesmo. O que está em jogo – e a Comissão tem plena consciência das palavras utilizadas – é a sobrevivência da humanidade.

Pensar e construir nosso futuro comum

Um sentimento de vertigem apodera-se de nossos contemporâneos, divididos entre essa globalização – a cujas manifestações eles são obrigados, às vezes, a se submeterem – e a busca pessoal de suas raízes, referências e filiações.

A educação deve enfrentar esse problema porque, na perspectiva do parto doloroso de uma sociedade mundial, ela situa-se, mais do que nunca, no âmago do desenvolvimento da pessoa e das comunidades; sua missão consiste em permitir que todos, sem exceção, façam frutificar seus talentos e suas potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal.

Essa finalidade supera qualquer outra; sua realização, longa e difícil, será uma contribuição essencial para a busca de um mundo mais convivial e justo. Ora, a Comissão faz questão de sublinhar, com vigor, esse aspecto em um momento em que algumas mentes são assediadas pela dúvida relativamente às possibilidades oferecidas pela educação.

Com certeza, ainda existe um grande número de outros problemas à espera de solução; vamos mencioná-los a seguir. Mas este relatório é elaborado no momento em que a humanidade, diante de tantos infortúnios causados por guerras, criminalidade e subdesenvolvimento, hesita entre a aceleração do processo, sem ter a possibilidade de controlá-lo, e a resignação; vamos, pois, oferecer-lhe outra saída.

Somos levados, portanto, a revalorizar as dimensões ética e cultural da educação e, nesse sentido, a fornecer os recursos para que cada um venha a compreender o outro em sua especificidade, além de compreender o mundo em sua busca caótica de certa unidade; mas, previamente, convém começar pela compreensão de si mesmo em uma espécie de viagem interior, permeada pela aquisição de conhecimentos, pela meditação e pelo exercício da autocrítica.

Esta mensagem deve orientar qualquer projeto sobre a educação vinculada à ampliação e ao aprofundamento da cooperação internacional que, aliás, constitui o último aspecto destas reflexões introdutórias.

Nessa perspectiva, enumeramos os aspectos fundamentais: as exigências de ordem científica e técnica, o autoconhecimento e a consciência do meio ambiente, assim como a construção de capacidades que permitam orientar a ação de cada um, como membro de uma família, cidadão ou como um produtivo membro da sociedade.

A Comissão não subestima, de modo algum, a indispensável função da criatividade e da inovação, a passagem para uma sociedade cognitiva, os processos endógenos que permitem o acúmulo de saberes e o acréscimo de novas descobertas que, por sua vez, são aplicadas em diversos domínios da atividade humana, tanto na área da saúde e do meio ambiente quanto na produção de bens e serviços. Ela está ciente, também, das limitações e, inclusive, dos fracassos, das tentativas para transferir a tecnologia aos países mais desfavorecidos, precisamente devido ao caráter endógeno dos mecanismos de acúmulo e de implementação dos conhecimentos. Daí, entre outros aspectos, a necessidade de uma iniciação precoce à ciência, a seus métodos de aplicação, assim como ao difícil esforço para direcionar o progresso ao respeito pela pessoa e a sua integridade. Nesse âmbito, e da mesma forma, a preocupação ética deve ser levada em consideração.

Essa é uma forma de evocar também que a Comissão está consciente das missões que a educação deve desempenhar a serviço do desenvolvimento econômico e social. O sistema de formação profissional é acusado, frequentemente, como responsável pelo desemprego; tal constatação – em parte, procedente, – não deve sobretudo ocultar a necessidade de implementar outras exigências de ordem política, econômica e social, para que seja possível alcançar o pleno emprego ou permitir o impulso da economia nos países subdesenvolvidos. Dito isto, a Comissão pensa que cabe à educação construir um sistema mais flexível, com maior diversidade de cursos e maior possibilidade de transferência entre diversas modalidades de ensino ou, então, entre a experiência profissional e o retorno para aprimoramento da formação, constituem respostas válidas para as questões formuladas pela inadequação entre a oferta e a demanda de emprego. Tal sistema permitiria também reduzir o fracasso escolar que – e trata-se de uma evidência – está na origem do enorme desperdício de recursos humanos.

Mas esses aprimoramentos desejáveis e possíveis serão insuficientes sem a inovação intelectual e a implantação de um modelo de desenvolvimento sustentável, segundo as características peculiares de cada país. Com os progressos atuais e previsíveis da ciência e da tecnologia, além da exigência crescente do cognitivo e do imaterial na produção de bens e serviços, convém reconsiderar o lugar do trabalho e de seus diferentes *status* na sociedade de amanhã. Para criar essa sociedade, a imaginação humana deve adiantar-se aos avanços tecnológicos, se quisermos evitar o aumento do desemprego e a exclusão social ou, ainda, as desigualdades em relação ao desenvolvimento.

Por todas essas razões, parece-nos que é imperativo impor o conceito de educação ao longo da vida com suas vantagens de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. É a ideia de educação permanente que deve ser, simultaneamente, reconsiderada e ampliada; com efeito, além das necessárias adaptações relacionadas com as mudanças da vida profissional, ela deve ser uma construção contínua da pessoa, de seu saber e de suas aptidões, assim como de sua capacidade para julgar e agir. Ela deve permitir que cada um venha a tomar consciência de si próprio e de seu meio ambiente, sem deixar de desempenhar sua função na atividade profissional e nas estruturas sociais.

A esse propósito, chegou a ser evocada a necessidade de avançar em direção a uma sociedade educativa. É verdade que a vida pessoal e social constitui um imenso campo de aprendizagens e de realizações; nessa perspectiva, somos seriamente tentados a privilegiar o potencial educacional dos mais recentes recursos da comunicação ou da vida profissional ou, ainda, das atividades de cultura e lazer, a ponto de chegarmos a esquecer certas verdades essenciais. Com efeito, se cada um deve utilizar todas essas possibilidades de aprender e de se aperfeiçoar, nem por isso deixa de ser verdadeiro que, para estar em condições de utilizar, corretamente, tais potencialidades, o indivíduo deve dispor de todos os elementos de uma educação básica de qualidade; melhor ainda, é desejável que a escola venha a incrementar, cada vez mais, o gosto e prazer de aprender, a capacidade de aprender a aprender, além da curiosidade intelectual. Podemos, inclusive, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno.

Nesse sentido, nada pode substituir o sistema formal de educação que, a cada um, garante a iniciação às mais diversas disciplinas do conhecimento; nada pode substituir a relação de autoridade, tampouco o diálogo entre professor e aluno. Eis o que tem sido afirmado e repetido por todos os grandes pensadores clássicos que se debruçaram sobre os problemas da educação. Assim, compete ao professor transmitir ao aluno tudo o que a humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, além do que ela tem criado e inventado de essencial.

Suscitar o interesse da sociedade pela educação ao longo da vida

O conceito de educação ao longo da vida aparece, portanto, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ele supera a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente, dando resposta ao desafio

desencadeado por um mundo em rápida transformação; tal constatação, porém, não constitui uma novidade já que relatórios precedentes sobre a educação sublinhavam a necessidade de um retorno à escola para enfrentar as novas situações que ocorrem tanto na vida privada quanto na vida profissional. Além de permanecer atual, essa exigência tornou-se ainda mais premente; e para superá-la, impõe-se que cada um aprenda a aprender.

No entanto, após a profunda modificação dos quadros tradicionais da existência humana, surge outro imperativo que nos obriga a compreender melhor o outro e o mundo: exigência de compreensão mútua, de ajuda pacífica e – por que não? – de harmonia, ou seja, precisamente, os valores de que nosso mundo é tão carente.

Esta tomada de posição levou a Comissão a conferir relevância a um dos quatro pilares que apresentou e ilustrou como as bases da educação: trata-se de *Aprender a conviver*, desenvolvendo o conhecimento a respeito dos outros, de sua história, tradições e espiritualidade. E a partir daí, criar um novo espírito que, graças precisamente a essa percepção de nossa crescente interdependência, graças a uma análise compartilhada dos riscos e desafios do futuro, conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos. Eis algo que, para alguns, pode parecer uma utopia que não deixa de ser necessária – inclusive, vital – para sair do ciclo perigoso alimentado pelo cinismo ou pela resignação.

A Comissão, na verdade, sonha com uma educação criativa e que sirva de suporte a esse novo espírito; nem por isso, ela menosprezou os outros três pilares da educação que fornecem, de certa forma, os elementos básicos para aprender a conviver.

Em primeiro lugar, *Aprender a conhecer*. Mas, considerando as rápidas alterações suscitadas pelo progresso científico e as novas formas de atividade econômica e social, é inevitável conciliar uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um reduzido número de assuntos. Essa cultura geral constitui, de algum modo, o passaporte para uma educação permanente, à medida que fornece o gosto, assim como as bases, para aprender ao longo da vida.

A seguir, *Aprender a fazer*. Além da aprendizagem continuada de uma profissão, convém adquirir, de forma mais ampla, uma competência que torne o indivíduo apto para enfrentar numerosas situações, algumas das quais são imprevisíveis, além de facilitar o trabalho em equipe que, atualmente, é uma dimensão negligenciada pelos métodos de ensino. Essa

competência e essas qualificações tornam-se, em numerosos casos, mais acessíveis, se os alunos e os estudantes têm a possibilidade de se submeter a testes e de se enriquecer, tomando parte em atividades profissionais ou sociais, simultaneamente aos estudos. Essa é a justificativa para atribuir um valor cada vez maior às diferentes formas possíveis de alternância entre escola e trabalho.

Por último e acima de tudo, *Aprender a ser*, aliás, o tema predominante do *Relatório de Edgar Faure*², publicado em 1972, sob os auspícios da UNESCO. Suas recomendações permanecem atuais já que, no século XXI, todos nós seremos obrigados a incrementar nossa capacidade de autonomia e de discernimento, acompanhada pela consolidação da responsabilidade pessoal na realização de um destino coletivo. E também, em decorrência de outro imperativo sublinhado por esse relatório: não deixar inexplorado nenhum dos talentos que, à semelhança de tesouros, estão soterrados no interior de cada ser humano. Sem sermos exaustivos, podemos citar a memória, o raciocínio, a imaginação, as capacidades físicas, o sentido estético, a facilidade de comunicar-se com os outros, o carisma natural de cada um... Eis o que confirma a necessidade de maior compreensão de si mesmo.

A Comissão evocou, ainda, outra utopia: a sociedade educativa baseada na aquisição, atualização e utilização dos conhecimentos, ou seja, as três funções relevantes no processo educativo. Com o desenvolvimento da sociedade da informação e a multiplicação das possibilidades de acesso a dados e fatos, a educação deve permitir que todos possam coletar, selecionar, ordenar, gerenciar e utilizar esse volume de informações e servir-se dele.

A educação deve, portanto, adaptar-se constantemente a essas mudanças da sociedade, sem negligenciar as vivências, os saberes básicos e os resultados da experiência humana.

Finalmente, perante uma demanda cada vez maior, além de ser cada vez mais exigente, como atuar de modo que as políticas na área da educação executem um duplo objetivo: a qualidade do ensino e a equidade? Estas são as questões formuladas pela Comissão a propósito de cursos, métodos e conteúdos de ensino, como condições necessárias para sua eficácia.

2. FAURE, E. et al. *Aprender a ser*. Lisboa: Livraria Bertrand; São Paulo: Brazil, Difusão Européia do Livro, 1974. Disponível em francês em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132982f.pdf>>. – nota de tradução.

Reconsiderar e articular as diferentes etapas da educação

Ao focalizar suas propostas em torno do conceito de educação ao longo da vida, a Comissão não teve a pretensão de sugerir que esse salto qualitativo viesse a prescindir de uma reflexão sobre as diferentes etapas de ensino; pelo contrário, sua intenção consistia em confirmar, ao mesmo tempo, algumas orientações relevantes identificadas pela UNESCO – por exemplo, a importância vital da educação básica – ou em incentivar a revisão das funções assumidas pela educação secundária ou, ainda, em fornecer respostas para as indagações que continuam a ser suscitadas pela evolução do ensino superior e, sobretudo, pelo fenômeno da massificação.

Convém reconhecer simplesmente que a educação ao longo da vida permite ordenar – e, ao mesmo tempo, valorizar – as diferentes fases de aprendizagem, articular as transições e diversificar os percursos individuais. Assim, será que é possível escapar deste funesto dilema: selecionar, mas multiplicando o fracasso escolar e o risco de exclusão social; ou nivelar o ensino, em detrimento da promoção dos talentos?

Tais reflexões, afinal, adotam o que foi tão bem definido, por ocasião da Conferência de Jomtien, em 1990, sobre a educação básica e as necessidades educativas fundamentais.

Essas necessidades referem-se tanto aos instrumentos essenciais de aprendizagem (leitura, escrita, expressão oral, cálculo, resolução de problemas), quanto aos conteúdos educativos fundamentais (conhecimento, aptidões, valores, atitudes), indispensáveis ao ser humano para sobreviver, desenvolver suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, aprimorar sua qualidade de vida, tomar decisões ponderadas e continuar a aprender³.

Além de sua aparência, essa abordagem é, de fato, impressionante; mas, daí, não se deve inferir que ela tenha a pretensão de levar ao acúmulo excessivo de programas. A relação entre professor e aluno, o conhecimento do ambiente em que vivem as crianças, a adequada utilização dos modernos meios de comunicação (nos lugares em que eles são operacionais), podem contribuir conjuntamente para o desenvolvimento pessoal e intelectual de cada aluno. Os saberes básicos desempenham, neste caso, seu verdadeiro papel: ler, escrever e contar. A combinação do ensino clássico com as

3. UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 1990*. Brasília: UNESCO, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. – nota de tradução.

abordagens exteriores à escola permite que a criança tenha acesso às três dimensões da educação: ética e cultural, científica e tecnológica, além de econômica e social.

Em outras palavras, a educação é, também, uma experiência social, mediante a qual a criança descobre-se a si mesma, desenvolve as relações com os outros, adquire as bases do conhecimento e do *savoir-faire*. Essa experiência deve iniciar-se antes da idade da escolaridade obrigatória, sob formas diferentes, conforme as circunstâncias, além de implicar a família e a comunidade de base.

Duas observações, consideradas relevantes pela Comissão, devem ser acrescentadas a esse estágio de desenvolvimento.

A educação básica deve ser garantida, por toda parte, aos 900 milhões de adultos analfabetos, aos 130 milhões de crianças não escolarizadas, assim como às crianças que abandonam prematuramente a escola (cujo número é superior a 100 milhões); esse amplo empreendimento é uma prioridade para as ações de assistência técnica e de parceria a serem executadas no âmbito da cooperação internacional.

A educação básica é um problema a ser enfrentado, naturalmente, por todos os países, incluindo as nações industrializadas. Desde esse estágio da educação, os conteúdos devem desenvolver o gosto por aprender, a vontade e a alegria de conhecer: portanto, o desejo e as possibilidades de ter acesso, mais tarde, à educação ao longo da vida.

E chegamos, assim, a uma das principais dificuldades de qualquer reforma educacional: as políticas que, em relação aos jovens e adolescentes concluintes da educação primária, devem ser adotadas para o período que antecede o ingresso na vida profissional ou no ensino superior. Será um exagero afirmar que essa educação chamada secundária é, de algum modo, a mal-amada da reflexão sobre a educação? Verifica-se que ela é objeto de um grande número de críticas e está na origem de muitas frustrações.

Entre os fatores polêmicos, citemos as necessidades crescentes, e cada vez mais diversificadas, de formação que culminam na rápida progressão do número de alunos e no congestionamento dos programas. Daí, resultam os problemas clássicos de massificação da educação; para resolvê-los, os países pouco desenvolvidos experimentam sérias dificuldades no aspecto financeiro e organizacional. Citemos, igualmente, a angústia de quem completa a educação secundária sem qualquer previsão de emprego; tal angústia torna-se ainda mais acentuada pela obsessão de ingressar no

ensino superior como a única saída possível. A situação de desemprego em massa, verificada em numerosos países, acaba por incrementar esse mal-estar. A Comissão sublinhou como era inquietante a evolução que – nos meios rurais ou urbanos, assim como nos países em via de desenvolvimento e nas nações industrializadas – tem levado não apenas ao desemprego, mas também ao subemprego dos recursos humanos.

Para a Comissão, parece que a saída se encontra em uma ampla diversificação da oferta de opções. Essa orientação corresponde precisamente a uma constante preocupação da Comissão, ou seja, a valorização de todos os talentos, de modo a diminuir o fracasso escolar e a evitar, em um grande número de adolescentes, o sentimento de exclusão e de ausência de futuro.

Além das opções clássicas – voltadas, sobretudo, para a abstração e para a conceitualização – deveriam ser oferecidas aos jovens outras vias que, enriquecidas pela alternância entre a escola e a vida profissional ou social, permitissem a revelação de outros talentos e de outras preferências. De qualquer maneira, a possibilidade de transferência entre essas diferentes opções deveria ser estabelecida, de modo a corrigir os frequentes erros de orientação.

Além disso, no entender da Comissão, a perspectiva de retornar a um ciclo de ensino ou de formação modificaria o clima geral; assim, a cada adolescente estaria assegurado que seu destino não fica definitivamente traçado entre os 14 e os 20 anos.

Nesta óptica, também, é que a educação superior deve ser abordada.

Comecemos por observar que, em muitos países, ao lado da universidade, existem numerosos estabelecimentos de ensino superior, alguns dos quais participam no processo de seleção dos melhores estudantes, enquanto outros foram criados para fornecerem, durante um período de dois a quatro anos, uma formação profissional de qualidade e com objetivos bem definidos. Essa diversidade corresponde, indiscutivelmente, às necessidades da sociedade e da economia, tais como elas se manifestam no plano nacional e regional.

Uma seleção, cada vez mais estrita, não pode constituir a solução aceitável, do ponto de vista político e social, para a questão da massificação da educação observada nos países mais ricos. Uma das principais lacunas desse tipo de orientação é que numerosos jovens de ambos os sexos são excluídos do ensino antes de obterem um diploma reconhecido oficialmente e, portanto, em uma situação de desespero porque, além de não

serem titulares de um diploma, tampouco se beneficiam da contrapartida de uma formação adaptada às necessidades do mercado de trabalho.

Nesse caso, convém gerenciar a progressão do número de estudantes que, no entanto, deverá ser limitado, graças a uma reforma da educação secundária, de acordo com as grandes linhas propostas pela Comissão.

Por sua vez, a contribuição da universidade terá a ver com a diversificação de sua oferta:

- como espaço da ciência, fonte de conhecimentos, ao instaurar as condições para a pesquisa teórica ou aplicada, ou para a formação dos professores;
- como meio de adquirir – ao conciliar, no nível mais elevado, saber com *savoir-faire* – qualificações profissionais respaldadas em cursos e conteúdos constantemente adaptados às necessidades da economia;
- como plataforma privilegiada da educação ao longo da vida, ao abrir as portas aos adultos que desejarem retomar seus estudos, ou adaptarem e enriquecerem seus conhecimentos, ou satisfazerem seu gosto de aprender em qualquer domínio da vida cultural;
- como parceiro privilegiado de uma cooperação internacional, ao permitir o intercâmbio de professores e de estudantes, além de facilitar, graças a cátedras com vocação planetária, a divulgação dos melhores conteúdos de ensino.

Assim, a universidade eliminaria a discrepância entre duas lógicas que, erroneamente, têm sido consideradas como opostas: a administração pública e a do mercado de trabalho. Ela voltaria a encontrar, também, o sentido de sua missão intelectual e social no âmagô da sociedade, a saber: de algum modo, uma das instituições que garantem os valores universais e o patrimônio cultural. Esses aspectos constituem, para a Comissão, razões pertinentes para defender maior autonomia das universidades.

Tendo formulado essas propostas, a Comissão sublinha que essa problemática assume uma dimensão particular nos países pobres; daí, o papel determinante a ser desempenhado pelas universidades. Ao extrair lições do próprio passado para analisar as dificuldades vivenciadas, atualmente, por esses estados, as universidades dos países em desenvolvimento devem empreender pesquisas suscetíveis de contribuir para a solução dos problemas mais graves; além disso, compete-lhes propor novas perspectivas de desenvolvimento que permitam a construção efetiva, em seus países, de um futuro melhor para todos os cidadãos.

Incumbe-lhes também a tarefa de formar, na área profissional e técnica, as futuras elites e os diplomados de nível médio e superior; aliás, um grande número de países necessitam dessas pessoas para conseguirem sair do atual ciclo de pobreza e de subdesenvolvimento. É necessário, em particular, proceder à elaboração de novos modelos de desenvolvimento – à semelhança do que já se fez para os países do Leste Asiático, mas levando em consideração a peculiaridade de cada caso – para serem implementados em determinadas regiões, tais como a África Subsaariana.

Levar a bom termo as estratégias das reformas educacionais

Sem subestimar a gestão das condicionantes a curto prazo, tampouco negligenciar as adaptações necessárias aos sistemas existentes, a Comissão pretende sublinhar a necessidade de uma abordagem a longo prazo de modo que as reformas indispensáveis sejam levadas a bom termo. Por isso mesmo, ela insiste sobre o fato de que as reformas em profusão acabam por ficar sem efeito por não fornecerem ao sistema o tempo necessário para se impregnar do novo espírito, nem criarem as condições para que todos os atores participem de sua implementação. Além disso, como é demonstrado pelos fracassos do passado, um grande número de reformuladores, ao adotarem uma abordagem demasiado radical ou teórica, deixam de lado os úteis ensinamentos da experiência ou rejeitam as aquisições positivas herdadas do passado; daí, a insegurança de professores, pais e alunos que mostram pouca disponibilidade para aceitar e, em seguida, implantar as reformas.

Três atores principais contribuem para o sucesso das reformas educacionais: em primeiro lugar, a comunidade local, principalmente os pais, a diretoria das escolas e os professores; em segundo lugar, as autoridades constituídas; e, em terceiro lugar, a comunidade internacional. No passado, um grande número de rejeições foram tributárias do pouco empenho de um desses parceiros. As tentativas para impor, de forma autoritária ou do exterior, uma reforma educacional não têm obtido nenhum sucesso. O processo foi coroado de êxito, em um grau mais ou menos importante, nos países que conseguiram suscitar o compromisso motivado por parte das comunidades locais, dos pais e dos professores, apoiado em um diálogo contínuo e em uma ajuda externa sob diferentes formas, seja no plano financeiro, técnico ou profissional; assim, é manifesta a preeminência da comunidade local em uma estratégia de implementação de qualquer reforma.

A participação da comunidade local na avaliação das necessidades, por meio do diálogo com as autoridades constituídas e com os grupos interessados no seio da sociedade, é a primeira etapa essencial para ampliar e aprimorar o acesso à educação. O prosseguimento desse diálogo pela utilização da mídia, por debates no âmago da comunidade, pela educação e formação dos pais, assim como pela formação em serviço dos professores, suscita, em geral, maior conscientização e capacidade de discernimento, além de um desenvolvimento das potencialidades endógenas. Ao assumirem maior responsabilidade no seu próprio desenvolvimento, as comunidades aprendem a apreciar o papel da educação como um meio de atingir os objetivos sociais e, ao mesmo tempo, como uma desejável melhoria da qualidade de vida. A esse propósito, a Comissão sublinha o interesse de uma sábia descentralização que permita o incremento da responsabilidade e da capacidade de inovação de cada estabelecimento de ensino.

De qualquer modo, nenhuma reforma pode ser bem-sucedida sem a contribuição e a participação ativa dos professores; por esse motivo, a Comissão recomenda que se preste uma atenção prioritária ao estatuto social, cultural e material dos educadores.

Exige-se muito – inclusive, demasiado – ao professor quando se alimenta a expectativa de que ele venha a suprir as lacunas de outras instituições que são, também, responsáveis pela educação e formação dos jovens.

E tal exigência é desmesurada quando, afinal, o mundo exterior invade cada vez mais a escola, principalmente por intermédio dos novos meios de informação e de comunicação. De fato, o professor tem na sua frente jovens cada vez menos vinculados às famílias ou a movimentos religiosos, mas que se beneficiam de um volume crescente de informações; ora, ele terá de levar em consideração esse novo contexto se tiver o desejo de captar a atenção dos jovens e ser compreendido por eles, transmitir-lhes o gosto de aprender e explicar-lhes que informação não é conhecimento, o qual exige esforço, atenção, rigor e vontade.

Com ou sem razão, o professor tem o sentimento de estar isolado, não só por desempenhar uma atividade individual, mas por causa das expectativas suscitadas pelo ensino e por causa das críticas – quase sempre, injustas – de que é alvo. Acima de tudo, ele deseja que seja respeitada sua dignidade; além disso, em grande número, os professores estão filiados a organizações sindicais, muitas vezes, bastante influentes, nas quais existe – essa é a realidade – um espírito corporativo de defesa dos próprios interesses. No entanto, tal constatação não impede que o diálogo entre a sociedade e os

professores, entre o poder público e suas organizações sindicais, seja fortalecido e vislumbrado sob uma nova perspectiva.

Temos de reconhecer que, apesar de ser uma tarefa difícil, é indispensável renovar esse tipo de diálogo para romper com o sentimento de isolamento e frustração dos professores, de modo que os questionamentos sejam aceitos e todos contribuam para o sucesso das reformas indispensáveis.

Nesse contexto, convém acrescentar algumas recomendações relacionadas com o próprio conteúdo da formação de professores, com seu pleno acesso à educação permanente, com a revalorização do estatuto dos professores responsáveis pela educação básica e com um maior envolvimento dos professores nos meios sociais menos favorecidos e marginalizados; nesses ambientes é que, precisamente, eles podem contribuir para uma inserção mais bem-sucedida dos jovens e adolescentes na sociedade.

Trata-se, igualmente, de tomar partido no sentido de que, além de educadores e professores bem formados, o sistema educacional disponha das ferramentas necessárias para garantir uma educação de qualidade: livros, meios de comunicação de última geração, ambiente cultural e econômico da escola...

A Comissão, consciente das realidades concretas da educação, insistiu muito na necessidade de recursos, em quantidade e em qualidade, sejam clássicos – por exemplo, os livros – ou modernos, ou seja, as tecnologias de informação; convém que, ao serem utilizados com discernimento, eles venham a suscitar a participação ativa dos alunos. Por sua vez, os professores devem trabalhar em equipe, principalmente, no ensino secundário, de modo a contribuírem para a indispensável flexibilidade dos cursos: tal postura diminuirá o índice de fracasso escolar, fará emergir determinadas qualidades naturais dos alunos e, portanto, facilitará uma melhor orientação dos estudos e dos currículos individuais na perspectiva de uma educação ministrada ao longo da vida.

Considerado sob esta óptica, o aperfeiçoamento do sistema educacional exige que os políticos assumam, plenamente, suas responsabilidades; eles não podem ser omissos, partindo do pressuposto de que o mercado é capaz de corrigir suas lacunas ou, ainda, de que basta confiar em uma espécie de autorregulação.

A Comissão enfatizou tanto a permanência dos valores, as exigências do futuro, assim como os deveres dos professores e da sociedade porque acredita no papel decisivo dos políticos; eles são os únicos que, ao levarem

em consideração todos os elementos, podem suscitar debates de interesse geral. Ora, tal dinâmica da vida política constitui uma necessidade vital para a educação: efetivamente, é um assunto que diz respeito a todos, e é o nosso futuro que está em jogo; além disso, a própria educação pode contribuir, precisamente, para a melhoria do destino de todos e de cada um de nós.

Assim, somos levados, inevitavelmente, a sublinhar o papel das autoridades constituídas a quem incumbe o dever de apresentar opções claras e, após uma ampla negociação com todos os interessados, de proceder à escolha de uma política pública que, independentemente das estruturas do sistema de ensino (público, privado ou misto), apresente as diretrizes, estabeleça os fundamentos e as coordenadas do sistema, além de garantir sua regulação, mediante as necessárias adaptações.

É evidente que, nesse âmbito, todas as decisões têm consequências financeiras. A Comissão não minimiza essa condicionante; sem entrar na complexa diversidade dos sistemas, ela pensa que a educação é um bem coletivo que deve ser acessível a todos. Uma vez admitido esse princípio, é possível combinar os recursos financeiros do setor público e privado, de acordo com diferentes fórmulas que levem em consideração as tradições de cada país, seu estágio de desenvolvimento, os estilos de vida e a distribuição de recursos.

O princípio da igualdade de oportunidades deve, em todas as circunstâncias, orientar as opções a escolher.

No decorrer dos debates, evoquei uma solução mais radical: uma vez que a educação ao longo da vida vai implementar-se aos poucos, seria possível vislumbrar a hipótese de atribuir a cada jovem, no início de sua escolaridade, um crédito-tempo que lhe desse direito a determinado número de anos de ensino. Esse valor seria creditado na conta de uma instituição que, em relação a cada jovem, ficaria encarregada de gerenciar, por assim dizer, o capital de tempo aprazado mediante recursos financeiros adequados. Além de dispor desse capital, de acordo com sua experiência escolar e com as próprias preferências, cada jovem poderia guardar uma parte desse capital para ter condições – depois do termo da escolaridade, na sua vida de adulto – de se beneficiar das vantagens oferecidas pela formação permanente. Ele teria a possibilidade, também, de aumentar seu capital, por meio de depósitos financeiros – uma espécie de conta poupança-previdência destinada à educação – no crédito de sua conta no “banco de tempo aprazado”. Tendo aprovado essa ideia, após um debate aprofunda-

do, a Comissão não deixou de estar consciente dos possíveis deslizos, inclusive, em detrimento da igualdade de oportunidades; por esse motivo, na situação atual, seria possível experimentar a outorga de um crédito-tempo para a educação, no termo da escolaridade obrigatória, de modo que o adolescente pudesse fazer suas escolhas sem hipotecar o futuro.

Mas, para resumir, se fosse necessário sublinhar – após a etapa essencial que, foi a Conferência de Jomtien sobre a educação básica – um tema a ser tratado com urgência, nossa atenção deveria focalizar-se no ensino secundário. De fato, entre a saída da educação secundária e a entrada na vida ativa, ou seja, o acesso à educação superior, é que se define o destino de milhões de jovens, moças e rapazes: aí se encontra o aspecto mais vulnerável de nossos sistemas educacionais devido à elitização, à falta de controle em relação aos fenômenos de massificação ou à inércia e ausência de capacidade de adaptação. No momento em que os jovens devem enfrentar os problemas da adolescência – e já se sentem, em certo sentido, mais amadurecidos –, mas sofrem, na realidade, por falta de maturidade, no momento em que eles são dominados não tanto pela displicência, mas pela ansiedade diante das responsabilidades futuras, é importante oferecer-lhes locais propícios à aprendizagem e à descoberta, fornecer-lhes as ferramentas apropriadas para refletir e preparar o futuro, diversificar as escolhas curriculares em função de suas capacidades, assim como proceder de modo que suas perspectivas não sejam frustradas e eles tenham sempre a possibilidade de retomar e retificar suas opções.

Ampliar a cooperação internacional a toda a aldeia global

A Comissão observou que, na área política e econômica, recorre-se cada vez mais a ações de nível internacional na tentativa de encontrar soluções satisfatórias para os problemas de dimensão planetária – por exemplo, o fenômeno de crescente interdependência já frequentemente sublinhado. Ela deplorou igualmente a precariedade dos resultados obtidos e a necessidade de reformar as instituições internacionais para incrementar a eficácia de suas intervenções.

Esta análise aplica-se, em igualdade de circunstâncias, às áreas abrangidas pelo social e pela educação. Chamou-se a atenção, propositadamente, para a importância da Cúpula de Copenhague, em março de 1995, dedicada às questões sociais; nas orientações adotadas durante esse evento, a educação ocupa um lugar de destaque. Nesse contexto, a Comissão é levada a formular as seguintes recomendações:

- uma política destinada a incentivar, vigorosamente, a educação das moças e mulheres, de acordo com a orientação da Conferência de Beijing (setembro de 1995);
- uma percentagem mínima (25%) do orçamento destinado à ajuda ao desenvolvimento para o financiamento da educação; essa alocação em favor da educação deveria ser garantida, igualmente, pelas instituições financeiras internacionais e, em primeiro lugar, pelo Banco Mundial que, nesse aspecto, já desempenha um papel importante;
- o desenvolvimento da troca entre dívida e educação (*debt-for-education swaps*) de maneira a compensar os efeitos negativos – nas despesas públicas com fins educacionais – das políticas de ajuste e de redução dos déficits interno e externo;
- a divulgação, em favor de todos os países, das novas tecnologias de informação e comunicação, a fim de evitar a criação de novo fosso entre países ricos e países pobres;
- a mobilização do notável potencial oferecido pelas organizações não governamentais e, portanto, pelas iniciativas de base, suscetível de apoiar de forma bastante útil as ações de cooperação internacional.

Essas sugestões iniciais devem ser consideradas em uma perspectiva de parceria, e não de assistência; observação ditada pela experiência de um número elevado de fracassos e de um desperdício considerável de verbas, assim como pelo fenômeno da globalização. Já é possível contar com a vivência de alguns exemplos, tais como o êxito de cooperações e intercâmbios levados a efeito em nível regional, em particular, o caso da União Europeia.

A parceria justifica-se, também, pelo fato de conduzir a um jogo com saldo positivo; de fato, se os países industrializados, por meio de suas experiências bem-sucedidas, de suas técnicas, assim como de seus recursos financeiros e materiais, podem ajudar os países em desenvolvimento, estes têm condições de ensinar-lhes modos de transmissão da herança cultural, itinerários de socialização das crianças e, ainda mais fundamentalmente, culturas e estilos de ser diferentes.

A UNESCO deveria ser dotada, pelos países-membros, com os recursos indispensáveis para animar o espírito e as ações de parceria, no âmbito das orientações que nossa Comissão apresenta à Conferência Geral desta Organização; tal empreendimento poderia começar pela divulgação das inovações bem-sucedidas e pelo apoio fornecido para a constituição de

redes respaldadas por iniciativas de base das ONGs que tenham o objetivo de desenvolver um ensino de qualidade (cátedras UNESCO) ou de incentivar as parcerias na área da pesquisa.

À Organização, atribuímos também um papel fundamental no desenvolvimento adequado das novas tecnologias da informação a serviço de uma educação de qualidade.

Ainda mais fundamentalmente, a UNESCO estará servindo à paz e à compreensão mútua entre os homens, ao valorizar a educação como espírito de concórdia – emergência do anseio de conviver –, como militantes da nossa aldeia global, que deve ser pensada e organizada para o bem das gerações futuras; desse modo, ela contribuirá para incrementar uma cultura da paz.

Ao escolher o título para este relatório, a Comissão inspirou-se na fábula *Le laboureur et ses enfants* [O lavrador e seus filhos] de La Fontaine:

“Livrem-se (disse o lavrador) de vender a herança,
Deixada por nossos antepassados,
No interior, esconde-se um tesouro.”

Assim, parodiando o poeta, que elogiava o trabalho e referindo-se a educação ou tudo o que a humanidade tem aprendido acerca de si mesma, seria possível levá-lo a afirmar:

“Mas, o pai foi sábio
Ao mostrar-lhes, antes de morrer,
Que a educação é um tesouro.”

Jacques Delors
Presidente da Comissão

PRIMEIRA PARTE

HORIZONTES

Capítulo 1. Da comunidade de base à sociedade mundial

Pistas e recomendações

- A interdependência planetária e a globalização são os principais fenômenos de nosso tempo; eles já estão em marcha e vão deixar sua marca profunda no século XXI. Desde já, eles exigem uma reflexão abrangente – para além das áreas da educação e da cultura – sobre o papel e as estruturas das organizações internacionais.
- O principal risco consiste em estabelecer uma ruptura entre uma minoria apta a movimentar-se neste novo mundo em formação e uma maioria que viesse a sentir-se à mercê dos acontecimentos, incapaz de exercer influência sobre o destino coletivo, além do risco de assistirmos a um recuo democrático e a múltiplas revoltas.
- Devemos deixar-nos orientar pela utopia que faz convergir o mundo para uma maior compreensão mútua, acompanhada por um sentido mais arraigado de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação de nossas diferenças de natureza espiritual e cultural. Ao permitir que todos tenham acesso ao conhecimento, a educação desempenha um papel bem concreto na plena realização desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um adquira maior compreensão de si mesmo.

Capítulo 2. Da coesão social à participação democrática

Pistas e recomendações

- A política educacional deve ser suficientemente diversificada e concebida de tal modo que não se torne um fator suplementar de exclusão social.
- A socialização de cada indivíduo e o desenvolvimento pessoal não devem ser excludentes; torna-se necessário promover um sistema que

se empenhe em combinar as vantagens da integração com o respeito pelos direitos individuais.

- A educação não pode, por si só, resolver os problemas desencadeados pela ruptura (quando se verifica tal ocorrência) do vínculo social; no entanto existe a expectativa de que ela contribua para o desenvolvimento do desejo de conviver, elemento básico da coesão social e da identidade nacional.
- Essa tarefa só pode ser bem-sucedida se a escola vier a fornecer sua contribuição para a promoção e integração dos grupos minoritários, mobilizando os próprios interessados em relação ao respeito por sua personalidade.
- A democracia parece progredir, segundo formas e etapas adaptadas à situação de cada país; no entanto sua vitalidade encontra-se constantemente ameaçada. Na escola é que deve começar a educação para uma cidadania consciente e ativa.
- A participação democrática depende, de algum modo, das virtudes cívicas; no entanto ela pode ser incentivada ou estimulada pela educação e por práticas adaptadas à sociedade da informação. Trata-se de fornecer referências e grades de leitura a fim de fortalecer as habilidades de compre-ensão e discernimento.
- Compete à educação garantir às crianças e aos adultos as bases culturais que lhes permitam decifrar, na medida do possível, as mudanças em curso; tal postura supõe a elaboração de uma triagem no volume de informações, a fim de facilitar sua interpretação e de situar os acontecimentos em uma história geral.
- Os sistemas educacionais devem fornecer respostas para os múltiplos desafios da sociedade da informação, na perspectiva de um enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício de uma cidadania adaptada às exigências do nosso tempo.

Capítulo 3. Do crescimento econômico ao desenvolvimento humano

Pistas e recomendações

- Prosseguimento da reflexão empreendida em torno da ideia de um novo modelo de desenvolvimento mais respeitador da natureza e dos ritmos da pessoa.
- Ênfase ao lugar do trabalho na sociedade do futuro considerando as incidências do progresso tecnológico e as mudanças nos estilos de vida, sejam individuais ou coletivos.
- Avaliação mais exaustiva do desenvolvimento humano, levando em consideração todas as suas dimensões, segundo o espírito dos trabalhos do PNUD.
- Estabelecimento de novas relações entre política educacional e política de desenvolvimento a fim de fortalecer as bases do saber e dos *savoir-faire* nos países em tela: incentivo à iniciativa, ao trabalho em equipe, às sinergias realistas, a partir dos recursos locais, assim como ao trabalho por conta própria e ao empreendedorismo.
- Enriquecimento e generalização indispensáveis da educação básica (importância da Declaração de Jomtien).

SEGUNDA PARTE

PRINCÍPIOS

Capítulo 4. Os quatro pilares da educação

Pistas e recomendações

- A educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.
- *Aprender a conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.
- *Aprender a fazer*, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, *aprender a fazer* no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.
- *Aprender a conviver*, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
- *Aprender a ser*, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.
- No momento em que os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento das outras formas de aprendizagem, é mister conceber a educação como um todo. Essa

perspectiva deve no futuro inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas.

Capítulo 5. A educação ao longo da vida

Pistas e recomendações

- O conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI; ele elimina a distinção tradicional entre educação formal inicial e educação permanente. Além disso, converge em direção a outro conceito, proposto com frequência: o da “sociedade educativa” na qual tudo pode ser uma oportunidade para aprender e desenvolver os talentos.
- Sob essa nova perspectiva, a educação permanente é concebida como algo que vai muito mais além do que já se pratica, especialmente nos países desenvolvidos, a saber: as iniciativas de atualização, reciclagem e conversão, além da promoção profissional, dos adultos. Ela deve abrir as possibilidades da educação a todos, com vários objetivos: oferecer uma segunda ou terceira oportunidade; dar resposta à sede de conhecimento, de beleza ou de superação de si mesmo; ou, ainda, aprimorar e ampliar as formações estritamente associadas às exigências da vida profissional, incluindo as formações práticas.
- Em suma, a educação ao longo da vida, deve tirar proveito de todas as oportunidades oferecidas pela sociedade.

TERCEIRA PARTE

ORIENTAÇÕES

Capítulo 6. Da educação básica à universidade

Pistas e recomendações

- Uma exigência válida para todos os países, mediante a adaptação a modalidades e conteúdos diferentes: o reforço da educação básica; daí, a ênfase atribuída ao ensino primário e a suas aprendizagens básicas clássicas – ler, escrever, contar –, assim como a possibilidade de se exprimir em uma linguagem suscetível de facilitar o diálogo e a compreensão.
- A necessidade – ainda mais forte no futuro – de uma abertura ao universo da ciência, chave para abrir as portas do século XXI e de suas reviravoltas científicas e tecnológicas.
- Adaptar a educação básica aos contextos particulares, aos países e populações mais desfavorecidos. Partir de dados da vida quotidiana, que oferece oportunidades de compreender os fenômenos naturais, assim como de ter acesso às diferentes formas de sociabilidade.
- Evocação dos imperativos da alfabetização e da educação básica para os adultos.
- Privilegiar, em todos os casos, a relação entre professor e aluno; as tecnologias de última geração, por sua vez, devem limitar-se a apoiar a relação (transmissão, diálogo e confronto) entre o docente e o discente.
- A educação secundária deve ser repensado nesta perspectiva geral de educação ao longo da vida. O princípio essencial consiste em organizar a diversidade de opções sem que seja fechada a possibilidade de um retorno ulterior ao sistema educacional.
- Os debates sobre a seletividade e a orientação tornar-se-iam muito mais transparentes se esse princípio fosse plenamente aplicado; nesse caso, todos teriam o sentimento de que, independentemente das opções e dos cursos frequentados na adolescência, nenhuma porta seria fechada no futuro, tampouco a da própria escola. A igualdade de oportunidades adquiriria, então, seu pleno sentido.

- A universidade deve ocupar o centro do sistema educacional mesmo que, à semelhança do que ocorre em numerosos países, existam outros estabelecimentos de ensino superior.
- Ela deveria desempenhar estas quatro funções essenciais:
 1. preparação para a pesquisa e para o ensino;
 2. oferta de uma formação, em diferentes áreas, bastante especializada e adaptada às necessidades da vida econômica e social;
 3. abertura a todos para responder aos múltiplos aspectos do que se designa por educação permanente, em sentido lato;
 4. cooperação internacional.
- Ela deve dispor, também, da possibilidade de se exprimir com toda a independência e responsabilidade acerca de problemas éticos e sociais – como uma espécie de poder intelectual, indispensável para ajudar a sociedade a refletir, compreender e agir.
- A diversidade da educação secundária e as possibilidades oferecidas pela universidade deveriam fornecer respostas válidas para os desafios da massificação, ao suprimir a obsessão pela via principal e única. Combinadas com a generalização da alternância estudo/trabalho, elas deveriam permitir, também, a luta eficaz contra o fracasso escolar.
- O desenvolvimento da educação ao longo da vida implica o estudo de novas formas de obtenção das certificações que levem em consideração o conjunto das competências adquiridas.

Capítulo 7. Os professores em busca de novas perspectivas

Pistas e recomendações

- Mesmo que a situação psicológica e material dos professores seja muito diferente de acordo com o país abordado, impõe-se a revalorização de seu *status* para que a educação ao longo da vida venha a desempenhar a missão central que a Comissão lhe atribui para o progresso de nossas sociedades e para o fortalecimento da compreensão mútua entre os povos. O professor deve ser reconhecido como tal pela sociedade, além de dispor da autoridade necessária e das ferramentas adequadas para exercer sua função.
- Mas, a educação ao longo da vida implica, diretamente, o conceito de “sociedade educativa”: nesta sociedade, são oferecidas múltiplas oportu-

nidades de aprender, tanto na escola quanto na vida econômica, social e cultural. Daí, a necessidade de multiplicar as negociações e as parcerias com as famílias, o meio econômico, o mundo associativo, os atores da vida cultural etc.

- Os professores são afetados, também, por esse imperativo de atualização dos conhecimentos e das competências. Sua vida profissional deve ser organizada de tal modo que estejam em condições, até mesmo, sejam obrigados a aprimorar sua arte e a se beneficiar de experiências vividas em diversas esferas da vida econômica, social e cultural. Em geral, tais possibilidades estão previstas nas múltiplas formas de licença para formação ou de ano sabático; essas fórmulas, devidamente adaptadas, devem ser ampliadas a todos os professores.
- Mesmo que o ofício de professor seja, fundamentalmente, uma atividade solitária, no sentido de que cada professor deve assumir suas próprias responsabilidades e deveres profissionais, o trabalho em equipe é indispensável, sobretudo no secundário, para melhorar a qualidade da educação e adaptá-la melhor às características particulares das aulas ou dos grupos de alunos.
- O relatório insiste na importância do intercâmbio de professores e das parcerias entre instituições de países diferentes. Tais iniciativas garantem um indispensável valor agregado à qualidade da educação, assim como maior abertura a outras culturas, civilizações e experiências; eis o que é confirmado pelas experiências em curso.
- Todas essas orientações devem ser objeto de diálogo, até mesmo de contratos, com as organizações de professores, passando por cima do caráter puramente corporativista de tais negociações. De fato, as organizações sindicais, além do objetivo de defender os interesses morais e materiais de seus associados, acumularam um capital de experiências; elas dispõem-se a transmitir esse acervo aos responsáveis pelas decisões políticas.

Capítulo 8. Escolhas na área da educação: o papel do político

Pistas e recomendações

- As opções educacionais são opções de sociedade: em todos os países, elas exigem um amplo debate público, baseado na avaliação rigorosa dos sistemas educacionais. A Comissão convida as autoridades constituídas a facilitar esse debate, de modo que seja possível chegar a um

consenso democrático, que constitui a via mais adequada para o sucesso das estratégias de reforma.

- A Comissão preconiza a implementação de medidas que permitam associar os diferentes atores sociais às tomadas de decisão em matéria de educação; em seu entender, a descentralização administrativa e a autonomia dos estabelecimentos de ensino podem levar, na maioria dos casos, ao desenvolvimento e à generalização da inovação.
- Nessa perspectiva é que a Comissão entende reafirmar o papel do político: incumbe-lhe o dever de apresentar as opções com clareza e de garantir regulamentação geral com as adaptações indispensáveis. De fato, a educação constitui um bem coletivo que não pode ser regulado pelo simples jogo do mercado.
- Nem por isso a Comissão subestima a importância das condicionantes financeiras e preconiza a implantação de parcerias entre setor público e privado. Para os países em desenvolvimento, o financiamento público da educação básica continua sendo uma prioridade, mas as opções adotadas não devem desestabilizar a coerência do sistema no seu conjunto, nem prejudicar os outros níveis de ensino.
- Por outro lado, é indispensável que as estruturas de financiamento sejam reexaminadas à luz do princípio segundo o qual a educação deve desenvolver-se ao longo da vida dos indivíduos. Neste sentido, a Comissão julga que a proposta de um crédito-tempo para a educação – tal como ela é formulada, sumariamente, neste relatório – merece ser debatida e aprofundada.
- O desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação deve suscitar uma reflexão geral sobre o acesso ao conhecimento no mundo de amanhã. A Comissão recomenda:
 - diversificação e aprimoramento do ensino a distância, pelo recurso às novas tecnologias;
 - crescente utilização dessas tecnologias no âmbito da educação de adultos, em particular, para a formação contínua de professores;
 - fortalecimento das infraestruturas e capacidades dos países em desenvolvimento, assim como a divulgação das tecnologias por toda a sociedade: trata-se, de qualquer maneira, de condições prévias à sua utilização no âmbito dos sistemas educacionais formais;
 - lançamento de programas de divulgação das novas tecnologias sob os auspícios da UNESCO.

Capítulo 9. A cooperação internacional: educar a aldeia global

Pistas e recomendações

- A necessidade de uma cooperação internacional – que deve ser repensada radicalmente – é válida também para a área da educação; trata-se de uma questão que implica não só os responsáveis pelas políticas educativas e os professores, mas também todos os atores da vida coletiva.
- No plano da cooperação internacional, promover uma política que sirva de forte incentivo em favor da educação das moças e mulheres, de acordo com o espírito da Conferência de Beijing (1995).
- Modificar a orientação da política de assistência para uma perspectiva de parceria, ao favorecer, especialmente, a cooperação e o intercâmbio no âmago de grupos regionais.
- Alocar à educação um financiamento correspondente a 25% da ajuda destinada ao desenvolvimento.
- Incentivar a conversão de dívidas, a fim de compensar os efeitos negativos – sobre as despesas com a educação – das políticas de ajuste e de redução de déficits interno e externo.
- Ajudar no fortalecimento dos sistemas educacionais nacionais ao encorajar as alianças e a cooperação entre os ministérios em nível regional, e entre países que enfrentam problemas semelhantes.
- Ajudar os países a enfatizar a dimensão internacional do ensino ministrado (programas de estudo, recurso às tecnologias da informação, cooperação internacional).
- Incrementar novas parcerias entre as instituições internacionais que se dedicam à educação, lançando, por exemplo, um projeto internacional que tenha o objetivo de divulgar e implementar o conceito de educação ao longo da vida, a partir do modelo de iniciativa interinstitucional que culminou na Conferência de Jomtien.
- Estimular – em particular, pela criação de indicadores adequados – a coleta em escala internacional de dados relativos aos investimentos nacionais na educação: soma total dos fundos privados, dos investimentos do setor industrial, das despesas com a educação não formal etc.
- Constituir um conjunto de indicadores destinados a detectar as disfunções mais graves dos sistemas educacionais, relacionando, por exemplo, diversos dados quantitativos e qualitativos: nível de despesas

com a educação, taxa de desperdício, desigualdades de acesso, falta de eficácia dos diferentes setores do sistema, deficiente qualidade de ensino, condição dos docentes etc.

- De acordo com uma iniciativa de prospecção, criar um observatório UNESCO das novas tecnologias da informação, de sua evolução e de seu impacto previsível, não só sobre os sistemas educacionais, mas também sobre as sociedades modernas.
- Incentivar, por intermédio da UNESCO, a cooperação intelectual na área da educação: Cátedras UNESCO, Escolas Associadas, partilha equitativa do saber entre países, divulgação das tecnologias da informação, intercâmbio de estudantes e de pesquisadores.
- Fortalecer a ação normativa da UNESCO a serviço de seus Estados-Membros, por exemplo, no que diz respeito à harmonização das legislações nacionais com os instrumentos internacionais.

ANEXOS

O trabalho da Comissão

A Conferência Geral da UNESCO, em novembro de 1991, convidou o Diretor Geral “a convocar uma Comissão Internacional para refletir sobre a educação e a aprendizagem no século XXI”. Assim, Federico Mayor solicitou a Jacques Delors para assumir a presidência dessa Comissão, que reuniu outras 14 personalidades de todas as regiões do mundo, oriundas de diversos horizontes culturais e profissionais.

A Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI foi criada oficialmente no início de 1993. Financiada pela UNESCO e dispondo de um secretariado posto à sua disposição por esta Organização, a Comissão pôde tirar partido dos preciosos recursos de que dispõe a UNESCO e da sua experiência internacional, assim como de um impressionante acervo de informações; no entanto ela empreendeu seus trabalhos e elaborou suas recomendações com toda a independência.

A UNESCO já havia publicado vários estudos internacionais com o objetivo de fazer o balanço em relação aos problemas e às prioridades da educação. Em 1968, em *La crise mondiale de l'éducation – une analyse des systèmes* [A crise mundial da educação – uma análise dos sistemas], Philip H. Coombs, diretor do Instituto Internacional de Planejamento da Educação (IIEP) da UNESCO, apoiava-se em trabalhos desse Instituto para analisar os problemas da educação no mundo e recomendar ações inovadoras.

Em 1971, após três anos de ação vigorosa dos movimentos estudantis em vários países, René Maheu (então, Diretor Geral da UNESCO) solicitou a Edgar Faure, ex-presidente do Conselho de Ministros e ex-Ministro da Educação francês, para assumir a presidência de um grupo de sete pessoas, a quem ele confiava a tarefa de definir “as novas finalidades atribuídas à educação perante a rápida transformação do conhecimento e das sociedades, as exigências do desenvolvimento, as aspirações do indivíduo e os imperativos da compreensão internacional e da paz”. A Comissão Edgar Faure foi convidada a formular “sugestões relativas aos meios conceituais, humanos e financeiros a serem implementados para atingir os objetivos

que ela havia estabelecido⁴; publicado em 1972 e intitulado *Apprendre à être*⁴, o relatório desta Comissão teve o grande mérito de propor o conceito de educação permanente, em um período em que os sistemas educacionais tradicionais eram questionados.

A primeira e, sem dúvida, a maior dificuldade enfrentada pela nova Comissão, presidida por Jacques Delors, no início da tarefa que lhe fora confiada, consistiu na extrema diversidade, por todo o planeta, de situações, além de concepções acerca da educação e de suas modalidades de organização. Outra dificuldade, corolário da precedente: no decorrer de seus trabalhos, a Comissão só conseguiu assimilar evidentemente uma pequena parcela da quantidade de informações existentes. Daí, a necessidade imperiosa de proceder a escolhas e determinar o que era essencial para o futuro, em uma dialética entre as evoluções geopolíticas, econômicas, sociais e culturais, por um lado, e, por outro, as possíveis contribuições das políticas na área da educação. Desse modo, tendo sido escolhidas seis pistas de reflexão e de trabalho, a Comissão pôde abordar sua tarefa do ponto de vista das finalidades (individuais e sociais) do processo educacional: educação e cultura; educação e cidadania; educação e coesão social; educação trabalho e emprego; educação e desenvolvimento; educação, pesquisa e ciência. Essas seis pistas foram completadas pelo estudo de três temas transversais que estão relacionados, mais diretamente, com o funcionamento dos sistemas educacionais, a saber: as tecnologias da comunicação; os professores e o processo pedagógico; o financiamento e a gestão.

No plano metodológico, o procedimento da Comissão consistiu em empreender uma consulta tão ampla quanto possível, levando em consideração o tempo de que dispunha. Ela reuniu-se oito vezes em sessão plenária e outras tantas em grupos de trabalho para examinar os grandes temas adotados, assim como as preocupações e os problemas de determinada região ou grupo de países. Os participantes desses grupos de trabalho representavam uma ampla gama de atividades, profissões e organizações relacionadas, direta ou indiretamente, com a educação formal ou não formal: professores, pesquisadores, estudantes, integrantes do governo, membros de organizações governamentais e não governamentais, no plano nacional e internacional.

Uma série de audições de intelectuais e de personalidades de renome permitiu que a Comissão procedesse a uma profunda troca de pontos de

4. A versão em português foi publicada em 1974 com o título "Aprender a ser" (ver nota 2) – nota de tradução.

vista acerca de todos os aspectos que, de algum modo, estão relacionados com a educação; foram efetuadas, também, consultas individuais, por meio de entrevistas ou por via postal. Um questionário foi enviado a todas as comissões nacionais da UNESCO, convidando-as a enviar documentação ou materiais inéditos: a reação foi bastante positiva, e as respostas foram estudadas com atenção. Do mesmo modo, as ONGs foram consultadas e, às vezes, convidadas a participar de algumas reuniões. No decorrer de 30 meses, os membros da Comissão – incluindo seu presidente – tomaram parte, igualmente, em uma série de reuniões governamentais e não governamentais, que constituíram outras tantas oportunidades para discutir seus trabalhos e para proceder à troca de pontos de vista. A Comissão, além dos pareceres solicitados, recebeu um grande número de mensagens enviadas, espontaneamente; por sua vez, o secretariado analisou um volume considerável de documentação e elaborou sínteses sobre diversos assuntos, a pedido de seus membros. Além do próprio relatório, a Comissão propôs à UNESCO a publicação dos documentos de trabalho que serviram de referência para sua reflexão.

Membros da Comissão

Jacques Delors (França), presidente, ex-ministro da Economia e da Fazenda, ex-presidente da Comissão Europeia (1985-1995).

In'am Al Mufti (Jordânia), especialista em condição feminina, conselheira de Sua Majestade a rainha Noor al-Hussein, ex-ministra do Desenvolvimento Social.

Isao Amagi (Japão), especialista em educação, conselheiro especial do ministro da Educação, Ciência e Cultura, além de presidente da Fundação Japonesa para o Intercâmbio Educativo (BABA).

Roberto Carneiro (Portugal), presidente da TVI (Televisão Independente), ex-ministro da Educação.

Fay Chung (Zimbábue), ex-ministra para os Assuntos Internos, Criação de Empregos e Cooperativas, integrante do Parlamento, ex-ministra da Educação; diretora do *Education Cluster* (UNICEF, Nova Iorque).

Bronislaw Geremek (Polônia), historiador, deputado da Assembleia Polonesa, ex-professor do *Collège de France*.

William Gorham (Estados Unidos), especialista em política pública, presidente do *Urban Institute* de Washington, D. C. desde 1968.

Aleksandra Kornhauser (Eslovênia), diretora do Centro Internacional de Produtos Químicos de Liubliana, especialista de relações entre desenvolvimento industrial e proteção do meio ambiente.

Michael Manley (Jamaica), sindicalista, professor universitário e escritor, Primeiro Ministro de 1972 a 1980 e de 1989 a 1992.

Marisela Padrón Quero (Venezuela), socióloga, ex-diretora de pesquisa da *Fundación Romulo Betancourt*, ex-ministra da Família, diretora da Divisão da América Latina e do Caribe (FNUAP, Nova Iorque).

Marie-Angélique Savané (Senegal), socióloga, membro da Comissão sobre Governabilidade, diretora da Divisão da África (FNUAP, Nova Iorque).

Karan Singh (Índia), diplomata e várias vezes ministro, em especial da Educação e da Saúde; autor de várias obras nas áreas do meio ambiente, filosofia e ciência política; presidente do Templo da Compreensão, importante organização internacional interconfessional.

Rodolfo Stavenhagen (México), pesquisador em ciências políticas e sociais, professor no Centro de Estudos Sociológicos, El Colegio de Mexico.

Myong Won Suhr (Coreia do Sul), ex-ministro da Educação, presidente da Comissão Presidencial para a Reforma da Educação (1985-1987).

Zhou Nanzhao (China), especialista em educação, vice-presidente e professor do Instituto Nacional Chinês de Estudos Educacionais.

Mandato da Comissão

Alexandra Draxler, Secretária da Comissão

O secretariado da Comissão garante o monitoramento de seus trabalhos por meio da publicação da documentação que serviu de base a seu relatório, assim como os estudos destinados a aprofundar os diferentes aspectos de sua reflexão ou de suas recomendações; por solicitação das instâncias governamentais ou não governamentais, ele fornecerá apoio para organizar reuniões a fim de serem debatidas as conclusões da Comissão; por último, ele participará de atividades que tenham o objetivo de pôr em prática algumas das recomendações da Comissão.

Endereço da Comissão

Task Force on Education for the Twenty-first Century

UNESCO

7, Place de Fontenoy

75352 Paris 07 SP

France

Tel.: (33 1) 45 68 11 23

Fax: (33 1) 45 68 56 32

E-mail: edobserv@unesco.org

Fórum de Discussão (em inglês): delors-forum@unesco.org

Site: <http://www.unesco.org/delors/>