

EDUCAÇÃO E TRABALHO: LAÇOS E PERCALÇOS¹

Marília Faria de Miranda²

Resumo: Este artigo foi elaborado com o objetivo de subsidiar o início de estudos a pesquisadores iniciantes no conhecimento das relações entre educação e trabalho, ou, auxiliar outros interessados na revisão histórica do tema proposto. As questões referentes ao binômio educação e trabalho, têm estado mutuamente relacionadas, através da História da Humanidade, modificando-se de acordo com a ideologia dominante em cada época histórica e em cada grupo social. O problema aqui colocado está posto em compreender: como e por que essas duas categorias – educação e trabalho – têm se relacionado historicamente em necessária aproximação e, ao mesmo tempo, em constantes contraposições. Para efeito didático, foi feita uma análise histórica dessas relações em quatro pontos: 1º. “*Comunismo Primitivo*”; 2º. Dominação e Submissão; 3º Modernidade: ênfase no conhecimento letrado; 4º. Pós-modernidade: um turbilhão de incertezas. A reflexão foi concluída com algumas constatações e sugestões.

Palavras-chave: Educação e trabalho; *Modernidade*; *Pós-modernidade*.

Abstract: This article was done with the objective to subsidize the beginning of the studies for beginners researchers in the knowledge of the relations between the education and the work, or, to help some people interested in a historical review of the mentioned theme. The questions which refer to both topics education and work, has been mutually related through the history of the humanity, changing itself according to the dominant ideology in each historical period and in each social group. The problem mentioned here is being introduced to comprehend: how and why both categories – education and work – are related to each other historically in a necessary approach and, at the same time, in constant contradictions. For an educational comprehension, was done a historical analyze of these relations in four topics: 1º “*Primitive Communism*”; 2º Domination and Submission; 3º Modernization: emphasis to the studious knowledge; 4º Post-modernization: a great deal of uncertainty. The thinking was concluded with some observations and suggestions.

Key-words: Education and work; modernization; post-modernization.

¹ Este texto faz parte da Tese de Doutorado da autora defendida na UNESP (Universidade Estadual de São Paulo) - Campus de Marília, SP.

² Mestre em Educação pela Unimep, doutora em Educação pela Unesp-Marília, Docente do Programa de Mestrado em Educação da UEL (Universidade Estadual de Londrina, PR).
Email: mmiranda@sercomtel.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo foi delineado com a intenção de subsidiar o início de estudos, cursos, disciplinas, sobre as relações entre Educação e Trabalho, de modo a oferecer pistas e idéias a futuros aprofundamentos, àqueles que desejem rever o tema proposto e aos neófitos com respeito a ele. Devido a essa intencionalidade é que pontuamos a revisão histórica do tema tratado, destacando quatro pontos do percurso histórico, no decorrer desta reflexão. Com eles, pretendemos demonstrar que as questões referentes ao binômio educação e trabalho, têm estado mutuamente relacionadas, desde os primórdios dos tempos da História da Humanidade. Têm se modificado de acordo com a ideologia dominante em cada época histórica e em cada grupo social, permeadas pelas questões do poder e da opressão.

Em virtude da opção de apresentar diferentes posicionamentos no que se refere ao estudo e, ou, proposta no tocante a esses temas, a preferência pelos autores selecionados visou apresentar abordagens que venham a provocar reflexões e debates nos leitores, o que poderá favorecer posicionamentos fortalecidos pela discussão que, por ventura se fizer. Assim sendo, um problema que se nos apresenta está posto em compreender: **como e por que essas duas categorias – educação e trabalho – têm se relacionado historicamente em necessária aproximação e, ao mesmo tempo, em constantes contraposições?**

Como ser humano vivente em nosso tempo contemporâneo, entendemos ser relevante refletir sobre ele, inicialmente, para melhor conseguirmos visitar a História. Analisamos nossa contemporaneidade, à luz de estudiosos como Chomsky (1993), Del Roio (1998), Kurz (1993), Lojikine (1995), McLaren (1993), Santos (1997), entre outros. Miranda (2000:33) assim explicita resumidamente esse entendimento:

Em virtude da recenticidade, do volume e da aceleração das transformações científicas, tecnológicas e políticas ocorridas no final da Modernidade, esta nossa época – que a sucede – dela se diferencia tão abruptamente que sua denominação não foi consolidada. Por isso, é assinalada apenas como Pós-modernidade, por ser considerada um tempo de transição para uma nova época histórica da humanidade, que já se delineia com características de ensaio, em busca de definições ao futuro, para consolidá-lo como presente do século e milênio que já se instalam.

Há certa dificuldade que as condições imprecisas de tal conjuntura impõem, para que se redefinam tanto as ‘verdades’ historicamente estabelecidas, como à própria denominação deste período.

do: pós-modernidade. Entre outros pontos, ele tem se expressado, política e economicamente, através de relações capitalistas mercantis e, entre outras questões, pelo delineamento de políticas educacionais, que contêm certo consenso quanto aos requisitos exigidos à educação em nível mundial (LAUGLO, 1997; MIRANDA, 2000).

Tais características destes tempos instigam-nos na busca de esclarecimentos a questões, relativas às transformações recentemente verificadas, no campo educacional. Elas têm sido elaboradas em decorrência das transformações políticas, requeridas ao Brasil na atual fase do processo de globalização. Entre elas destacamos, para nossa reflexão neste estudo, a que se refere às relações entre educação e trabalho. Este binômio contém tal complexidade que cada um dos seus elementos dá margem a um vasto estudo. Cada uma das categorias – educação; trabalho – será tratada apenas de relance nessa reflexão, ciente do reducionismo em que incorremos para atender o exíguo espaço destinado a um artigo, como é este caso.

A educação tem sido sempre idealizada como possuidora de qualidade, se não o for será deseducação. Porém, o conceito de qualidade educativa, que sobressai em cada período histórico, é sempre fruto de um embrião, anteriormente gestado por anos, décadas ou mais, conforme os embates entre forças e grupos (sociais, econômicos, religiosos, ideológicos, etc.), que compõem uma sociedade (MIRANDA, 1995).

No que concerne à questão do trabalho, abordaremos o cerne dos modos de produção dominantes em dados momentos da história, com fundamentação em Ponce (1995). Circundaremos a linha de raciocínio com alguns outros autores referenciados no decorrer do trabalho, enfatizando a sua relação com o outro componente da proposta anteriormente citada, a educação.

Com esses esclarecimentos, propomo-nos repensar a história em quatro pontos que colocamos como destaque no processo de construção da história da humanidade: 1º. “Comunismo Primitivo”; 2º. Dominação e Submissão; 3º. Modernidade: a ênfase no conhecimento letrado; 4º. Pós-modernidade: turbilhão de incertezas.

Tais períodos foram didaticamente elaborados com o intuito de favorecer uma reflexão primária sobre as aproximações que enlaçam o binômio educação e trabalho, bem como apontar algumas das contradições que se mostram nos percalços que colorem essa relação. Assim, pincelaremos a seguir uma revisão

histórica para caracterizar as relações entre educação e trabalho, em cada uma dessas fases.

1º. “COMUNISMO PRIMITIVO”

Durante o ‘*Modo de Produção Comunal*’ ou ‘*Comunismo Primitivo*’, vivido pelas sociedades primitivas, os seres humanos produziam sua existência de forma coletiva, utilizando os elementos necessários à sua sobrevivência num uso comum e, conforme Ponce, (1995)...

Como debaixo do mesmo teto viviam muitos membros da comunidade - e, às vezes a tribo inteira - a direção da economia doméstica, entregue às mulheres, não era, como acontece entre nós, um assunto de natureza privada, e sim uma verdadeira função pública, socialmente tão necessária quanto a de fornecer alimentos, a cargo dos homens.(...) Na comunidade primitiva, as mulheres estavam em pé de igualdade com os homens e o mesmo acontecia com as crianças. Até aos 7 anos, idade a partir da qual já deviam começar a viver às suas próprias expensas, as crianças acompanhavam os adultos em todos os seus trabalhos, ajudavam-nos na medida das suas forças e, como recompensa, recebiam a sua porção de alimentos como qualquer outro membro da comunidade. A sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim à vigilância difusa do ambiente.” (p. 18).

Nessa fase, trabalho, educação, viver, agir e existir coincidem; a educação escolar institucional ainda não se inventara... “Todo adulto ensinava. Aprendia-se a partir da própria experiência uns dos outros. Aprendia-se fazendo, o que tornava inseparáveis o saber, a vida e o trabalho” (HARPER et alii, 1986: 25).

A eficiência e a qualidade estavam implícitas na experiência, no fazer, porque desse modo garantiriam a sobrevivência das novas gerações que certamente aperfeiçoariam e inovariam a sua atuação baseada na do seu ‘mestre’ e assim... “a silenciosa imitação das gerações anteriores pôde ser suficiente para ir levando a uma meta comum a inevitável desigualdade dos temperamentos individuais” (PONCE, Op.Cit.: 19).

Porém, este *ideal pedagógico*, comunitário, foi se modificando com o passar do tempo e...

deixou de sê-lo à medida que esta (a comunidade primitiva) foi lentamente se transformando numa sociedade dividida em classes “[...] provavelmente com uma dupla origem: o escasso rendimento do trabalho humano e a substituição da propriedade comum pela propriedade privada (*Idem*: 22)...

A lenta transformação foi destacando e valorizando a questão do poder dos mais fortes sob os mais variados pontos de vista, seja físico, intelectual, argumentativo, econômico, ou outros, sobre os mais fracos. Ao poder foram se acrescentando a ambição, o egoísmo, gerando a insensibilidade, a exploração, o distanciamento entre os semelhantes, desumanizando uns e superhumanizando outros...

e os vínculos de sangue retrocederam diante do novo vínculo que a escravidão inaugurou... Desde esse momento, os fins da educação deixaram de estar implícitos na estrutura total da comunidade" [...] e, "o processo educativo... sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os 'organizadores' - cada vez mais exploradores - e os 'executores' - cada vez mais explorados - trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas (Idem, *Ibidem*: 25-26).

Entronizou-se a desigualdade econômica e social que ganhou ares de 'naturalidade' e de 'universalidade'. E tornou-se 'tacitamente aceita' a idéia de que uns devem 'pensar' e outros 'executar'...

E a educação?... Sedimentando esse entendimento, passou a ser oferecida uma educação para os filhos dos ricos, dos poderosos, ministrada por aqueles que faliam economicamente ou perdiam a posição anteriormente ocupada, devido a guerras e revezes políticos. Os filhos dos pobres continuavam a se educar no cotidiano, imitando os adultos que lhes fossem próximos. Desse modo, foi garantida a continuidade desse *status quo* por muitos e muitos séculos.

2º. DOMINAÇÃO E SUBMISSÃO

Com o passar dos séculos, as relações comunitárias evoluíram para ações de dominância e submissão entre os homens, atingindo as mulheres e as crianças. Estas passaram a ser consideradas como pertencentes a um nível inferior aos adultos, instaurando-se as reprimendas e os castigos.

Para legitimar e perpetuar a divisão de classes nascente e o 'direito' de dominação dos proprietários, é criada a instituição do Estado com um chefe supremo, porém, controlado pela classe dominante e exploradora. A partir de então, a educação se dualizou entre a que se destinava ao 'povo' (trabalhadores) e a que era oferecida aos dirigentes - os sábios, o patriarca, o rei ou 'saquem' (PONCE, Op. Cit.: 32).

O soberano e a sua família, os funcionários e os magos, os sacerdotes e os guerreiros passaram, desde esse momento, a constituir uma classe compacta, com interesses comuns, em grande parte opostos às do grupo total (Idem).

Do *'Modo de Produção Antigo'* (ou escravagista) ao modo de produção feudal, verificamos que a terra apropriada assume a forma privada. Surge a classe dos proprietários (com *'direito'* ao ócio, que dá origem à escola) e a classe dos não-proprietários que trabalham e produzem para os *'donos'* da terra (primeiro como escravos e, mais tarde, como assalariados mas, sempre, subjogados e explorados) generalizando o entendimento de que:

- trabalho ainda era o mesmo que educação, porém, para a maioria. As gerações adultas conviviam com as mais jovens constantemente e estas aprendiam, por imitação dos mais velhos, a desempenhar as tarefas necessárias à sobrevivência de todos, passando seus conhecimentos para as gerações seguintes;
- escola, é um termo que em Grego significa 'o lugar do ócio', 'o tempo do ócio', 'a ocupação do ócio'; a palavra ginásio possui origem semelhante. Era a denominação do lugar em que os filhos dos proprietários, dos donos do poder, os 'cidadãos' e, mais tarde, os senhores feudais, usufruíam o seu tempo livre, o seu lazer, para 'bem ocupar-se' e aprimorar a sua educação.

Tais jovens eram conduzidos à escola (na Grécia antiga) por escravos, os 'pedagogos' termo que, mais tarde, passou a significar preceptor, o educador de crianças e jovens. Com essa origem, Pedagogia significava inicialmente a introdução ou condução da criança, filha dos cidadãos, ao local dos jogos, do ócio, da escola, da cultura; ainda na Grécia, os 'não cidadãos' eram escravos em sua maioria e responsáveis por toda espécie de trabalho que propiciasse suporte existencial aos cidadãos e à manutenção desse tipo de sociedade.

Durante o período feudal, os donos do poder eram os nobres e a maioria vivia a seu serviço nos campos (os camponeses), ou nas vilas (o vilão, o artesão). Com o passar do tempo, o enfraquecimento econômico dos senhores feudais e o consequente enriquecimento de comerciantes, vão se definindo novas classes sociais: os burgueses (ricos habitantes das cidades ou burgos) e os proletários (trabalhadores assalariados, subdivididos em: artesãos, guerreiros e os intermediários das transações comerciais :è estes, exploradores de outros trabalhadores).

Naqueles tempos, embora a educação passasse por grande evolução (da criação de escolas monásticas às catedráticas, da escola 'primária' à criação das universidades), o acesso à escola era caro demais para a maioria e... *"Enquanto a burguesia mais rica triunfava nas universidades, a pequena burguesia invadia as escolas primárias"* (PONCE, Op. Cit.: 104). Quanto ao artesão, poderia ascender a 'mestre' e daí a comerciante. *"Cada artesão trabalhava, portanto, com a esperança de vir a se converter um dia em explorador de outros artesãos"* (Idem: 105).

Então, durante séculos, a educação concretizou sua diversificação: os aristocratas passaram a recebê-la na escola entendida, desde então, como espaço específico da transmissão de conhecimentos considerados relevantes, para a formação de um 'homem educado'. Para os filhos dos nobres e da alta burguesia esse ideal era buscado na 'educação cavalheiresca', para a pequena burguesia nas escolas primárias municipais e, os demais continuavam se educando mutuamente na vida prática. Mesmo com o advento do Renascimento, da Reforma Protestante e da Contra-reforma, não houve preocupação geral com a educação do povo, que era visto e tratado com desprezo, injúria e sarcasmo. As relações entre educação e trabalho eram evidenciadas na proclamação dos ideais:

A cultura renascentista descansava de fato sobre as finanças dos banqueiros" (Idem, *Ibidem*, p.109) [...] "O Renascimento se propôs formar homens de negócios que também fossem cidadãos cultos e diplomatas hábeis. Uma língua universal, um tipo uniforme de cultura, a paz perpétua, eis as aspirações de Erasmo (1467 - 1536) e do seu tempo (*Ibidem*:110).

Os ideais da Contra-reforma foram esmeradamente desempenhados pelos Jesuítas...

*A educação jesuítica só usava os recursos pedagógicos como um instrumento de domínio. Especializados, sobretudo no ensino médio, os jesuítas conseguiram de tal forma realizar os seus propósitos que, desde os fins do século XVI até os começos do século XVIII, ninguém se atreveu a disputar à Companhia de Jesus a hegemonia pedagógica que a Igreja havia reconquistado" [...] "De fato, afirmamos mais uma vez, os jesuítas nunca se importaram com a educação da pequena burguesia ou com a das chamadas camadas 'populares' (Idem, *ibidem*: 122).*

No entanto, em 1666, o padre Charles Demia pedia escolas gratuitas para o povo, que fossem escolas do trabalho e ensinassem trabalhos manuais, de modo *"que as escolas venham*

a ser agências de informação ou lugares de mercado em que as pessoas abonadas pudessem ir buscar servidores domésticos ou empregados comerciais ou industriais” (PONCE, 1995: 124-125);

Os ideais da Reforma tinham em comum a valorização do idioma nacional, o incentivo à leitura da Bíblia Sagrada e, apesar da diversidade de idéias entre os seus líderes... “não só conseguiu arrastar a média e a pequena burguesia, como também as massas camponesas e pré-proletárias, que, aliás, pretenderam ir mais longe ainda” (Idem:118).

A escolaridade passou a ser vista como fornecedora de capacitações para o trabalho. Proporcionaria, à maioria da população, deixar o trabalho braçal e ingressar no espaço intelectualizado do mundo da produção. Começava a generalizar-se uma esperança de escolarização para todos, como tentativa de ascender de uma classe social a outra, entendimento que foi percorrendo os séculos até chegar aos nossos dias...

No decorrer dos séculos, as transformações ideológicas, foram contribuindo para que proliferassem diversas correntes pedagógicas. Traziam em seu bojo propostas de estreitamento das relações entre educação e trabalho, embrionando outras tendências que atingiram o seu auge durante o século XX...

3º. MODERNIDADE: ÊNFASE NO CONHECIMENTO LETRADO

Berman (1986:15) caracteriza como “modernidade” uma época em que... “Existe um tipo de experiência vital :è experiência de tempo e espaço, de si mesmo e dos outros, das possibilidades e perigos da vida :è que é compartilhada por homens e mulheres em todo o mundo, hoje”. Afirmo esse autor, ser essa uma época paradoxal que nos coloca num “turbilhão de permanente desintegração e mudança, de lutas e contradição, de ambigüidade e angústia. Ser moderno é fazer parte de um universo no qual, como disse Marx, ‘tudo o que é sólido desmancha no ar’”.

De acordo com o autor citado, “... um grande e sempre crescente número de pessoas vem caminhando através desse turbilhão há cerca de quinhentos anos”. E acrescenta:

Na esperança de ter algum controle sobre algo tão vasto quanto a história da modernidade, decidi dividi-la em três grandes fases. Na primeira fase, do início do século XVI até o fim do século XVIII, as pessoas estão apenas começando a experimentar a vida moderna; mal fazem idéia do que as atingiu. Elas tateiam, desesperadamente, mas em estado de semicegueira, no encaicho de um vocabulário

adequado; têm pouco ou nenhum senso de um público ou comunidade moderna, dentro da qual seus julgamentos e esperanças pudessem ser compartilhados. Nossa segunda fase começa com a grande onda revolucionária de 1790. Com a Revolução Francesa e suas reverberações, ganha vida, de maneira abrupta e dramática, um grande e moderno público. Esse público partilha o sentimento de viver em uma era revolucionária, uma era que, desencadeia explosivas convulsões em todos os níveis de vida pessoal, social e política. Ao mesmo tempo, o público moderno do século XIX ainda se lembra do que é viver, material e espiritualmente, em um mundo que não chega a ser moderno por inteiro. É dessa profunda dicotomia, dessa sensação de viver em dois mundos simultaneamente, que emerge e se desdobra a idéia de modernismo e modernização. No século XX, nossa terceira e última fase, o processo de modernização se expande a ponto de abarcar virtualmente o mundo todo, e a cultura mundial do modernismo em desenvolvimento atinge espetaculares triunfos na arte e no pensamento. Por outro lado, à medida que se expande, o público moderno se multiplica em uma multidão de fragmentos, que falam linguagens incomensuravelmente confidenciais; a idéia de modernidade, concebida em inúmeros e fragmentários caminhos, perde muito de sua nitidez, ressonância e profundidade e perde sua capacidade de organizar e dar sentido à vida das pessoas. Em conseqüência disso, encontramos hoje em meio a uma era moderna que perdeu contato com as raízes de sua própria modernidade (BERMAN, 1986: 16-17).

A Modernidade é o período em que, devido ao desenvolvimento acelerado do conhecimento científico, de novas tecnologias e das atividades mercantis. Difundiu-se a exigência, sempre crescente, de conhecimento letrado para qualquer posto no mundo do trabalho. Surgiu a 'nova' sociedade, capitalista, com a sua divisão em classes sociais :è burguesia e proletariado :è gestadas e consolidadas desde a decadência do feudalismo. Em seu início, essa época apresentou como características (cf. Saviani, 1993):

- a **burguesia**, classe então dominante, que se empenha na reprodução do capital, revoluciona as relações de produção, domina a natureza e utiliza a ciência como potência material para reproduzir indefinidamente e de forma insaciável o capital;
- o **proletariado** se constitui de classe subalterna, não escravizada, que sobrevive de salário definido em contrato com o patrão burguês (garantindo a este o lucro da transação contratada);
- ocorre, nesta época, o deslocamento do eixo produtivo do campo para a cidade, da agricultura para a indústria.

Então, nessa fase, a cidade generaliza o conhecimento sistemático com a expressão letrada e escrita; favorece a gene-

realização da educação escolar como forma dominante de Educação, como se pode constatar no trecho de uma carta de Diderot (1713 - 1784) à Imperatriz Catarina da Rússia...

e a aconselhava a respeito do Plano de Uma Universidade, destinada a ministrar instrução para todos. 'É bom que todos saibam ler, escrever e contar - dizia ele - desde o Primeiro-Ministro, ao mais humilde dos camponeses'. E pouco mais adiante, depois de indagar por que a nobreza se havia oposto à instrução dos camponeses, respondia nestes termos: 'Porque é mais difícil explorar um camponês que sabe ler do que um analfabeto' (*Apud PONCE, Op. Cit.: 133*).

Assim, a cidade passou a determinar as relações do e com o campo; a indústria a reger a agricultura; as relações sociais tornaram-se baseadas no direito positivo, ou seja, passaram a ser firmadas com contratos estabelecidos juridicamente e por escrito; instaurou-se uma sociedade do conhecimento letrado, embora às letras só tenham tido acesso, com poucas exceções, os filhos de burgueses (geralmente os do sexo masculino) ou aqueles por eles apadrinhados... Quanto ao povo, continuou se educando no trabalho com acesso, quando muito, às primeiras séries da escola primária.

Durante a Modernidade começou-se a valorizar e reconhecer a existência de múltiplas e importantes agências educativas como, por exemplo, a família, associações religiosas, relacionamentos informais, partidos políticos, sindicatos, meios de comunicação de massa, etc. Elas também influenciam fortemente a formação do ser humano educado. Entretanto, no Brasil (como em muitos países em desenvolvimento), a Modernidade atravessou o século XX e à educação escolar nem todos tiveram acesso (devido a dificuldades econômicas e geográficas da maioria da população, bem como ao número insuficiente de escolas públicas). E, mesmo entre os que ingressavam na escola, nem todos assimilavam os conhecimentos ministrados, ou conseguiam fazer bom uso deles, colocando-nos frente a um paradoxo (Cf. SAVIANI, Op. Cit.):

- embora tida como importante e até dominante forma de educação, a escola tem sido secundarizada :è até bem pouco tempo :è com a desculpa de não ser a única forma possível de educação e, até mesmo, considerada negativa pelos adeptos da desescolarização :è defendida por Ivan Illich, por exemplo, :è por deduzirem que a escola seja prejudicial e desnecessária, uma vez que não prepara técnica e cientificamente a grande parte da população para desempenhar o seu trabalho com qualidade e eficiência, domestica e desestimula a maioria.

Por outro lado, a educação escolar continuou sendo considerada como parâmetro para se pensar as outras formas de educação. Continuou subsumida pelos interesses do setor econômico organizado, que têm ditado os rumos das reformas educacionais e estabelecido o perfil de 'homem educado', ou seja, de trabalhador, que a escola deve instruir e educar, o que aparece implícita e explicitamente nas leis.

4º. "PÓS-MODERNIDADE": UM TURBILHÃO DE INCERTEZAS

O século XX, figurando como ponto de referência na transição histórica ao final da modernidade; tem sido considerado como uma época catastrofista que trouxe consigo as inseguranças, temores e indefinições próprias dos períodos de transição. *"Nunca houve tanto fim" : "menor século da História"... o século do "fim da história"... "síntese da História da Humanidade"...e, recentemente, de uma forma pessimista, ou realista (cf. SANTOS, 1997: 75) "um século infeliz" e "um século idiota".*

Todas essas denominações fazem sentido, se considerarmos que cada uma delas é resultante de um viés diferente, dentro de possibilidades as mais variadas, para as muitas abordagens, na multiplicidade de áreas que se abrem à pesquisa. No que se refere à Educação Brasileira, podemos afirmar que a concretização, de todas as suas transformações efetivas, ocorreu no Século XX. Nele, deparamo-nos com um agitado processo, na tentativa de conseguir a melhoria da educação escolar, bem como a democratização das relações entre educadores e educandos, através de movimentos de luta (como o dos Pioneiros da Escola Nova), de grupos (como os de defesa da escola pública, contrapondo-se aos defensores da escola particular), de reformas diversas (destacando-se desde a Reforma Capanema na década de 40 à nova LDB n° 9394/96).

Este agitado processo, ocorrido nesse século, envolveu e foi envolvido pelas mais diversas tendências educacionais, desde a Pedagogia Tradicional Jesuítica (herdada dos séculos anteriores), passando por todas as demais, ou seja:

- **Escola Nova** (Diretiva e Não-diretiva) gestada nos séculos anteriores para contrapor-se ao rigor da educação tradicional;
- **Pedagogia Tecnicista**, tentativa de adequar a educação escolar aos avanços tecnológicos;

- **Pedagogia Progressista** (ramificada nas tendências Libertária, Libertadora, Histórico-crítica e impulsionando variações como o Construtivismo, por exemplo);
- “nesta década de 90, deparamo-nos com os incentivos a uma **Pedagogia da Qualidade**, que culminou com a proposta de transposição da Filosofia da Qualidade Total ³ à Educação ⁴, advinda do setor empresarial brasileiro representado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) ⁵:/u@/uida pelos Progressistas; adotada por alguns Estados Brasileiros, entre os quais Minas Gerais destaca-se como pioneiro” (MIRANDA, 1995).

Esta Pedagogia da Qualidade de apoiada pelos dirigentes do “Meta-estado” ⁶, embora aparentemente rejeitada por alguns Estados, tem gerado uma pedagogia eclética em todas as instâncias governamentais e em todos os níveis educacionais. Apresenta-se como tentativa de resgate das relevâncias de cada tendência, numa nebulosa combinação que bem retrata estes tempos de transição, porém, já se caracterizando como uma Pedagogia de resultados (MIRANDA, op. cit.).

Tal análise também se constata em estudos de diversos pesquisadores como, por exemplo, Lauglo (1997) em seu artigo *Crítica às Prioridades e Estratégias do Banco Mundial para a Educação*, no qual comenta que...

³ “A Filosofia da Qualidade Total, assim considerada e cognominada por estudiosos do setor administrativo, pode ser identificada por siglas como: **TQC** (Total Quality Control) ou **CQT** (Controle de Qualidade Total) ou ainda **GQT** (Gerenciamento da Qualidade Total), em suas versões para o Português. Essa filosofia se insere no tema do gerenciamento administrativo, desenvolvido ao longo do século; atualmente, constitui-se em uma modalidade de administração empresarial com tendência a generalizar-se mundialmente e, sob a forma como é hoje conhecida, resulta da conjugação de várias abordagens teórico-práticas complementares, que se sucederam e interpenetraram, com mais evidência a partir da década de 40, dando origem a três escolas distintas: americana, japonesa e européia” (MIRANDA, 1995, p.31).

⁴ A respeito de toda a movimentação, no Brasil, com vistas à transposição do GQT no Sistema Educacional Brasileiro, leia-se **QUALIDADE/ QUALIDADE TOTAL: EMBRIÃO DE UMA NOVA TENDÊNCIA PEDAGÓGICA ESCOLAR?** (MIRANDA, 1995, op. cit.).

⁵ O sistema CNI é constituído pelas seguintes entidades: Confederação Nacional da Indústria (CNI) - entidade sindical patronal, criada em 12 de agosto de 1938; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) - entidade de formação profissional de mão-de-obra para a indústria, criada em 22 de janeiro de 1942; Serviço Social da Indústria (SESI) - entidade que presta assistência aos industriários e seus dependentes nas áreas de educação, saúde e lazer, criada em 1º de julho de 1946; Instituto Euvaldo Lodi (IEL) - caracterizado como entidade civil sem fins lucrativos, destinado a promover a interação Indústria/Universidade, criado em 1969 (CNI, CADERNOS IEL, 1991- v.1; v.3).

⁶ Meta-estado é o termo utilizado por McLaren (1993) para designar o poder dirigente do mundo nos atuais tempos globalizados que se consolidaram no século XX.

a 'orientação ao cliente' é a 'expressão-chave' do documento... (no qual) o Banco Mundial estabelece esse planejamento como orientação aos governos para os quais empresta dinheiro" (p.11) ... (e que)... "Há ênfase no 'estabelecimento de padrões' de rendimento e na necessidade de se dar mais atenção aos resultados da educação (p.12).

A atual fase do processo planetário de inter-relações denuncia uma nova civilização, há várias décadas, através de uma das maiores revoluções da humanidade: a "revolução informacional" conforme análise de Lojkin (1995) no início da última década do século XX:

Este fim de século, no entanto, acena com uma mutação revolucionária para toda a humanidade, mutação só comparável à invenção da ferramenta e da escrita, no albor das sociedades de classes, e que ultrapassa largamente a da revolução industrial do século XVIII. A revolução informacional (...) está em seus primórdios. Ela é, primeiramente, uma revolução tecnológica de conjunto, que se regula à revolução industrial em vias de terminar. Mas é muito mais que isto: constitui o anúncio e a potencialidade de uma nova civilização, pós-mercantil.(p.11).

Nessa nova civilização emergente, a divisão que existe entre os seres humanos, desde que começaram a organizar-se em sociedades de classes, está agora colocada, em nível mundial, entre os que detêm o monopólio do pensamento e os que dele são excluídos. Esta constatação evidencia que uma nova base científica do processo de trabalho potencializa as capacidades intelectuais, caracterizando uma nova sociedade do conhecimento, agora não apenas letrada mas, inclusive, informatizada.

Porém, nessa sociedade, só conseguem algum tipo de inclusão aqueles que se apossam dos conhecimentos informatizados, além de obterem uma escolaridade cada vez mais sofisticada em níveis de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Entretanto, mesmo assim, nem sempre garantem trabalho 'com carteira assinada', além de estarem constantemente oprimidos por acúmulo de atividades na tentativa de enfrentar e vencer a competitividade desenfreada que se instalou. Na verdade, está instaurada uma sociedade do desemprego, com um paradoxo entre a valorização dos indivíduos altamente especializados, cuja capacitação está fora do alcance da grande maioria da população e a improvisação dos demais trabalhadores, numa feroz busca por uma sobrevivência digna.

No grupo dos que detêm o monopólio do pensamento, ou seja, do conhecimento intelectual altamente informatizado poderíamos, grosso modo, situar os dirigentes das grandes or-

ganizações. Eles são detentores de um impressionante estoque de informações. E estas, não podem ser geridas como um capital porque, se forem simplesmente armazenadas, não compartilhadas, elas se esclerosam, se defasam com incrível rapidez (LOJKINE, op. cit.: 311).

Essa peculiaridade e as demais exigências fundamentais, oriundas da revolução informacional e situadas entre os seus “*possíveis tecnológicos*”, facultam o entendimento de que não se pode falar, em tal *revolução*, sem qualquer suporte social evidente. Tais suportes sociais deverão ser criados por “*todos nós, conscientemente ou não, usuários das Novas Tecnologias da Informação*” (Idem: 309).

De acordo com Souza (1995: 18), “*na verdade o que há é a tentativa de redivisão do mundo e o reforçamento das fronteiras econômicas das regiões, sob o comando dos monopólios das grandes potências*”.

Estas relações, que se apresentam de forma globalizada, planetária, têm entre suas características atuais: a internacionalização da economia; a tentativa de implantação e utilização de uma língua e de uma moeda universais; a interdependência planetária dos Estados-nações; e o delineamento de políticas educacionais, que contêm certo consenso quanto aos requisitos exigidos à educação em nível mundial.

Os reflexos dessa Nova Ordem Mundial influenciam e interferem na governabilidade dos países em desenvolvimento e na organização de seus sistemas educacionais. Impele-os a se adequarem aos parâmetros requeridos pelos interesses econômicos dos atuais “*Senhores do Mundo*” (CHOMSKY, 1993) :*Para Todos*” (BRASIL/MEC, 1994) com incorporação dos avanços científicos e tecnológicos informatizados :è o que acrescenta, a esses tempos contemporâneos, novos e incontestáveis desafios, entre os quais têm sido listados:

- a urgência da tentativa de erradicação do analfabetismo firmada, no Brasil, através do Plano Decenal de Educação (BRASIL/MEC, 1993);
- a necessidade de eliminação do ‘*analfabetismo funcional*’ (SINGER, 1995);
- a obrigatoriedade de educação básica até ao final do Ensino Médio completo, colocando a educação e a produção do conhecimento instrumentalizador de ações como “*eje de la transformación productiva com equidad*” (cf. documento da CEPAL/UNESCO, 1992);

- a colocação da educação profissional não mais restrita a um curso e, sim, a um processo de educação permanente não mais integrada ao ensino médio, obrigatoriamente, nem mesmo ao Sistema Nacional de Educação (SOUZA & SILVA, 1997).

Além dessas questões, a nova LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases Para a Educação Nacional) nº 9394/96 espelha as propostas de reorganização da educação nacional, em todos os graus de ensino, advindas das políticas do MEC. Anuncia, desse modo, estar em consonância com os ditames das organizações internacionais. Aparecem espelhadas, também, as propostas educacionais que estão sendo implantadas :è em cada um dos Estados e Municípios da Federação :è conforme vêm se desenvolvendo nos últimos anos, respaldadas por vultosos subsídios proporcionados pelas organizações financeiras, representantes dos coordenadores do processo de ocidentalização do mundo e atendendo às suas deliberações. Quanto à questão do trabalho, poderíamos encerrar com as palavras de Franco (1998: 100):

A questão que se coloca é como pensar a formação profissional em um mundo onde cresce o desemprego e onde a situação de trabalho é cada vez mais incerta. No plano analítico, há mais de uma década, a idéia do fim do trabalho e da perda de centralidade do mundo do trabalho permeia os estudos (de vários autores).

CONCLUSÃO

As questões referentes à educação e ao trabalho têm estado fortemente entrelaçadas no decorrer dos tempos históricos, perpassando toda a história da humanidade. E, uma revisão desse percurso, revela que o setor econômico determina as mudanças de rumo à educação, que se modifica de acordo com as ideologias econômicas hegemônicas que se sucedem. As transformações contêm resquícios dos desejos de grupos vencidos, ainda que camuflada ou veladamente.

Em nossa contemporaneidade, vivemos um início de século e Milênio ainda sob o cognome da Pós-Modernidade, época de indefinições, carecendo de revisões sob os mais variados valores, quer sociais, jurídicos, éticos, políticos ou ambientais. Concretiza-se mais uma fase do processo de globalização, sob os auspícios da economia capitalista informatizada que se sofisticada aceleradamente em minutos. Exige profissionais não apenas letrados, mas, cada vez mais especializados, detentores

das novas tecnologias da informatização subordinadas à lógica do mercado que os subjuga, coloca no redemoinho da competitividade e da exclusão, tornando todos descartáveis. E que se dirá da maioria da população que não detém condição financeira para enfrentar tais lutas?...

Aprofunda-se a internacionalização das relações políticas e econômicas dando continuidade à tentativa quase milenar de ocidentalização do mundo (DEL ROIO, 1998)). Ela está se consolidando sob os auspícios da ideologia neoliberal, gerenciada pelos *"Senhores do Mundo"*. A ênfase é dada à educação para, mais uma vez, adequá-la às necessidades econômicas da nascente sociedade do conhecimento virtual, como sempre ocorreu nas metodologias de adequação durante o percurso da História.

Estes tempos, de gestação desta nova sociedade, ainda se apresentam obscuros em muitos pontos. Carecem de uma ordenação jurídica e social clara e que contemple democraticamente a todos os envolvidos, de forma planetária. Entretanto, podemos arriscar-nos a algumas constatações e possibilidades, como por exemplo:

- a urgência em corrigir nossas mazelas sociais e educacionais;
- a força da educação como instrumento de formação e transformação individuais e coletivas, podendo também influenciar e não apenas ser influenciada pelas demais forças que se expressam no contexto social vigente. Ao se apropriar dos conteúdos culturais, que perpassam a sociedade, pode instrumentalizar os educandos nas lides antagônicas;
- não se pode negar a importância do conhecimento letrado, científico, tecnológico e informacional, como poder de criação e recriação da realidade. Entretanto, é preciso reconhecer a premência de que seja amplamente oportunizado, para que a maioria da população possa dele beneficiar-se;
- urge fortalecer a desejabilidade de conseguir a necessária qualidade para: a inserção do Brasil no momento histórico contemporâneo; a educação nacional em todos os níveis de escolaridade, com a qualidade requerida pelos tempos contemporâneos; o combate à exclusão da maioria no caminhar da humanidade; implementar mais escolaridade para todos, até à consumação do sonho de universalizar as oportunidades reais de educação.

Porém, as análises críticas empreendidas por vários estudiosos do momento histórico atual, como os citados anteriormente, demonstram que:

- os compromissos dos governantes, assumidos com os organismos internacionais, e que têm prosseguido sem as correções necessárias, evidenciam a fragilidade e impossibilidades que impedem a evolução das realidades diferenciadas;
- a educação de qualidade atualmente proposta, “sutilmente” imposta, tem visado: conter a migração dos indesejáveis; apaziguar os ânimos dos excluídos, sua revolta e violência; manter uma mão-de-obra barata, dominada, “domada”, nos países em desenvolvimento; assegurar a riqueza, e a expansão dela, para os que dela já se assenhorearam; manter o controle, o poder, o senhorio dos que já os possuem - os “Senhores do Mundo”;
- as exigências dos coordenadores da atual fase do processo de globalização, têm se apresentado como neotecnicistas, utilizando apenas a linguagem da produtividade, da racionalidade, sem acrescentar o que lhes falta em termos éticos, políticos e sociais.

QUAIS SERIAM AS OUTRAS POSSÍVEIS PERSPECTIVAS?

Reiterando as reflexões até aqui empreendidas, concordamos com um entendimento atual de que o aumento da escolaridade básica, com obrigatoriedade até ao término do ensino médio é mais que desejável, considerando-se a crescente complexidade com que evolui a sociedade do conhecimento letrado. Essa evolução, cada vez mais, concretiza a imprescindibilidade da posse de conhecimento: todos os indivíduos insiram-se em seu momento histórico, na qualidade concreta de cidadãos a que têm direito.

Porém, até que seja vencida a crise atual, que ora se abate sobre toda a humanidade, com seus acumulados agravantes históricos, há que garantir a sobrevivência às famílias de baixa renda; há que eliminar a pobreza e não os pobres; combater a exclusão com o resgate da dignidade de cidadão, a que têm direito os que estão sendo alijados. Isto pode ser realizado através de políticas de suplência às suas necessidades básicas, consideradas sob o ponto de vista da realidade contemporânea e não primitiva como tem ocorrido.

A educação precisa enfatizar o seu compromisso com as pessoas que permeiam as relações entre educação e trabalho, que é o foco dessas reflexões, e com a materialidade em que os seres humanos se produzem e se reproduzem. A educação

profissionalizante deveria ser oferecida mesclada concomitantemente à educação básica geral, inserindo-se em complexidade crescente, num desenvolvimento conjunto, numa educação escolar de período diário integral. O custo de tal investimento seria sanado pela mobilização da sociedade e seria do interesse de todos, uma vez que, de acordo com as reflexões anteriores:

- amenizariam os impactos que as mazelas historicamente acumuladas já causam;
- poderiam superar a antevisão do futuro catastrófico que ameaça a Humanidade, ao apontar para o caos social que colocaria em risco não apenas o domínio global, conseguido pelo capitalismo mas, inclusive, a sobrevivência da espécie humana.

Parece que chegamos próximo ao limite de decisões, que aponta para a solidariedade como saída racional à continuidade da sobrevivência da espécie humana e da compreensão de que cada um é um ser 'com necessidades, mas, também desejantes'... E o sonho da educação promotora do combate à exclusão da maioria, parece ganhar possibilidades de concretização, mesmo que ainda soe como utopia... Mas, afinal, o que seria da Humanidade se não houvesse utopias?...

REFERÊNCIAS

BERMAN, Marshall. **Tudo o que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BRASIL/MEC. **A conferência de Nova Delhi: educação para todos**. Brasília: MEC, 13 a 16 de nov. 1994..

BRASIL/MEC. **Plano Decenal de Educação Para Todos**. Brasília: MEC, 1993.

CEPAL/UNESCO. **Educacion y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad**. Santiago do Chile, 1992.

CHOMSKY, N. **Novos Senhores da Humanidade**. *Jornal Folha de São Paulo*. São Paulo, SP 35 abr. 1993 Caderno Mais, p. 6-18.

FRANCO, Maria Ciavatta. **Formação Profissional para o Trabalho Incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália**. In: FRIGOTTO et. al. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de fim de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DEL ROIO, Marcos. **O Império Universal e seus antípodas: a ocidentalização do mundo**. São Paulo: Ícone, 1998.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

HARPER, Babette et alii. **Cuidado, escola!: desigualdade, domesticação e algumas saídas**. 22ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

KURZ, Robert. **O Colapso da Modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial**. 4ª ed. Rio de Janeiro,: Paz e Terra 1993.

LAUGLO, Jon. **Críticas às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação**. In: *Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas*, nº 100, p. 11-33 mar. São Paulo,: Cortez, 1997.

LOJKINE, Jean. **A revolução informacional**. São Paulo: Cortez, 1995.

MCLAREN, Peter. **Pós- modernismo, pós-colonialismo e pedagogia**. In: SILVA, T. Tadeu da. (Org.). *Teoria Educacional Crítica em Tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 9-40.

MIRANDA, Marília Faria de. **Qualidade/Qualidade Total: embrião de uma nova tendência pedagógica escolar?** Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: UNIMEP, 1995. 166p.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1997..

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 3ed. São Paulo: Autores Associados, 1992.

SINGER, Paul. **Poder, política e educação**. 18ª Reunião Anual da ANPEd (Conferência de abertura). Caxambu: ANPEd, 13p.

SOUZA, Nilson Araujo de. **O colapso do Neoliberalismo**. São Paulo: Global, 1995.

SOUZA, P. N. P. de & SILVA, E. B. da. **Como entender e aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira, 1997.

Artigo Recebido em: 29/05/06
Aprovado em: 13/11/06