

O papel da escola na formação do indivíduo na sociedade global

Aparecida Marcianinha Pinto^{1*} e Jayme Wanderley Gasparoto²

¹Departamento de Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, Av. Colombo, 5790, 87020-900, Maringá-Paraná, Brazil. ²Departamento de Sociologia e Antropologia, Universidade Estadual Paulista, Marília-São Paulo, Brazil. *Author for correspondence.

RESUMO. Ao final do século XX, a conjuntura econômica mundial tem se caracterizado por uma persistente tendência recessiva. Uma conseqüência dramática da crise econômica capitalista é o crescimento do desemprego, problema que não é só econômico, mas social e vem afetando todos os países do mundo. Diante desse quadro, a questão da educação, no aspecto da formação humana, tem se constituído em uma problemática, no sentido de definir sua natureza e função social. Neste ensaio, o objetivo é discutir algumas questões ligadas à formação do indivíduo neste momento de crise da sociedade capitalista.

Palavras-chave: globalização, educação, formação, indivíduo.

ABSTRACT. **The training of the individual in a global society.** At the end of the 20th century, the world economy has been characterized by a persistent recessive tendency. One of the crucial consequences of the capitalistic economic crisis is the unemployment increase, an economic and social problem which has been affecting all countries. In this context, education, responsible for the individual's training has become problematic at defining its nature and social function. The aim of this paper is to discuss some issues concerning the individual's education in the current critical context of the capitalistic society.

Key words: globalization, education, training, individual.

Algumas questões sobre o assunto:

O final do século XX assiste a uma revolução que sacode o mundo com novas tecnologias, principalmente a revolução nas informações, com a globalização da economia mundial (aqui entendida como o processo de interligação crescente das economias nacionais industrializadas através do comércio e das novas tecnologias) e com novas formas de organização do trabalho. O neoliberalismo é a teoria política forjada para explicar este processo ideologicamente.

O neoliberalismo torna-se ideologia dominante numa época em que a hegemonia do planeta está em poder dos EUA. Esta ideologia procura explicar e justificar a crise do Estado nacional, ocasionada pelo processo de globalização.

Neste momento histórico em profunda transformação, o progresso técnico tem um papel crucial; porém, se, de um lado, atende às necessidades da reprodução do capital, por outro, se confronta com as múltiplas necessidades humanas.

O progresso tecnológico que tem a capacidade de aumentar o nível de satisfação das necessidades

humanas e, neste sentido, propiciar maior liberdade ao ser humano, vem, ao contrário, ampliando a exclusão social; porém, é o resultado do desenvolvimento humano, ou seja, é algo produzido historicamente.

Podemos dizer que o avanço tecnológico é de fundamental importância para o ser humano, mas enquanto ele for usado como fonte de poder para poucos, mais "primitivo" se torna, já que as tecnologias avançam enquanto a miséria e a exclusão social aumentam.

Diante de toda essa mudança, a questão da educação, no aspecto da formação humana, tem-se constituído em uma problemática, no sentido de definir sua natureza e função social. Aponta-se que uma dessas funções seria preparar o aluno para o trabalho; entretanto, onde está o trabalho?

A partir do exposto, o objetivo do presente trabalho é discutir essas questões. Afirma-se, também, que a escola deve propiciar ao indivíduo condições para que sua vida não se resume unicamente a lutar pela sobrevivência. Assim, a vida das pessoas pode ser dividida em dois tipos de

atividades: atividades cotidianas e atividades não-cotidianas.

As atividades cotidianas são

...as atividades diretamente voltadas para a reprodução do indivíduo, através da qual, indiretamente, contribuem para a reprodução da sociedade... (Duarte, 1996:32).

As atividades não-cotidianas são

...aquelas atividades que estão diretamente voltadas para a reprodução da sociedade, ainda que indiretamente contribuam para a reprodução do indivíduo (Duarte, 1996:32).

Portanto, partindo das afirmações acima, a educação escolar pode ser interpretada como mediadora das esferas cotidianas e não-cotidianas da prática social. Para este processo de reprodução da vida, o indivíduo necessita do domínio das objetivações genéricas *em-si*, que são constituídas pelos objetos, pela linguagem e pelos usos e costumes, os quais formam a base da vida cotidiana, já que

Os homens produzem a linguagem, os objetos, os usos e costumes de uma forma "natural", "espontânea", isto é, através de processos que não exigem a reflexão sobre a origem e sobre o significado dessas objetivações. Esse significado é dado naturalmente pelo contexto social (Duarte, 1996:33).

O âmbito do *em-si* caracteriza a ausência de uma relação consciente, pois não há questionamento; já no *para-si* existe uma relação consciente, pois

...as objetivações genéricas para-si formam a base dos âmbitos não-cotidianos da atividade social e são constituídas pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política (Duarte, 1996:33).

No *para-si*, existe uma relação consciente porque os homens refletem sobre os conhecimentos dessas áreas que a compõem para poderem produzir e reproduzir a ciência.

A partir do exposto acima, podemos afirmar que, se o indivíduo não tiver o domínio das objetivações genéricas *em-si*, que formam a base da vida cotidiana e é constituída pelos objetos, pela linguagem e pelos usos e costumes, dificilmente terá acesso ou se apropriará das objetivações genéricas *para-si*, que formam a base do âmbito não-cotidiano da atividade social e é constituída pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política.

A condução da vida supõe, para cada um, uma vida própria, embora mantendo-se a estrutura da cotidianidade; cada qual deverá "apropriar-se" a seu modo da realidade e impor a ela a marca de sua personalidade. É claro que a condução da vida é

sempre apenas uma tendência de realização mais ou menos perfeita. E é condução da vida porque sua perfeição é função da individualidade do homem e não de um dom particular ou de uma capacidade especial (Heller, 1992:40-41).

Nesse sentido, afirmamos que cabe à educação escolar a tarefa de levar os indivíduos a se apropriarem das objetivações genéricas *para-si*, pois, dessa forma contribuirá com a luta pela transformação social.

Contudo, entendemos que esta não é uma tarefa fácil e que não ocorrerá a curto prazo, tendo em vista a situação do Brasil e do mundo atualmente, mesmo diante do emprego das mais sofisticadas técnicas:

- quase 4 bilhões dos 5,6 bilhões de habitantes do mundo vivendo na pobreza;
- um bilhão de pessoas vivendo na indigência;
- mais de 800 milhões de trabalhadores desempregados.

Os indicadores econômicos e sociais, no Brasil, indicam que o número de pobres é de 42 milhões - 26,8% da população, estimada em 156,3 milhões -, dos quais 16,5 milhões são indigentes que estão muito abaixo na linha da pobreza estabelecida pela ONU.

Quanto à distribuição de renda no Brasil, aponta-se que:

- os 10% mais ricos da população detêm 48,1% da riqueza nacional;
- 1% dos mais ricos da população detêm 13,9% do total de rendimentos;
- os 10% mais pobres da população detêm apenas 0,8% do total de rendimentos;
- os 50% mais pobres da população detêm 12,1% do total da renda nacional;
- 1% das famílias ricas brasileiras consome mais do que os 80 milhões de pessoas que compõem a metade mais pobre da população;
- a cidade de São Paulo, uma das metrópoles mais modernas do mundo subdesenvolvido, tem 4 milhões de pessoas que vivem em condições subumanas em ruas, favelas e cortiços. A indústria da prostituição infantil, o tráfico de drogas e os jogos ilegais, como o videopôquer e outros, representam um setor econômico da ordem de 3 bilhões de dólares por ano, valor este equivalente ao orçamento da cidade (Dowbor, 1996:24);
- entre os trabalhadores brasileiros, 52% ganham menos de dois salários mínimos e as mulheres, quando trabalham, ganham, em média, apenas 54,1% do que os homens recebem;

- de cada mil crianças que nascem, morrem 56,1%;
- no Nordeste, a mortalidade infantil é de 88,2 por mil crianças nascidas, enquanto no Sul essa taxa é de 26,7%;
- a esperança de vida do brasileiro é de 65 anos;
- 31% ou 3,1 milhões de pessoas idosas não recebem nenhuma modalidade de auxílio da previdência social;
- entre os jovens de 10 a 14 anos, 16,9% já trabalham;
- cerca de 4 milhões de crianças estão fora da escola (Fonte: Folha de S. Paulo, 08/03/95);
- de cada mil crianças, 375 estão fora da escola;
- de cada mil crianças com menos de 5 anos de idade, 339 são subnutridas.

Portanto, no Brasil,

... existe uma enorme dose de cinismo, cuja origem é a mesma de tudo aquilo que, historicamente, desemboca no fato de que este é um país que não tem cidadãos. A elite pode agir arbitrária e tranqüilamente; a classe média não busca direitos, mas privilégios; e os pobres não têm direito algum. E as leis são feitas e executadas para manter esse estado de coisas (Santos, 1997:7).

Diante desse quadro, o que pode fazer a educação, os educadores? Se considerarmos o padrão mundial de alfabetização, que é a capacidade de ler e interpretar um manual de instruções, mais de 50% dos trabalhadores brasileiros são analfabetos, portanto, não se apropriaram das objetivações genéricas *em-si*.

Nesse sentido, a educação precária¹ é colocada como um dos principais obstáculos à entrada do país em um novo ciclo de desenvolvimento, o que leva empresários, como Antonio Ermírio de Moraes a implorar: “*educação, pelo amor de Deus*”. (Folha de S. Paulo, 20/06/1993:2).

As conclusões de empresários e especialistas são unânimes sobre as questões do emprego. Nos setores de alta tecnologia, as funções repetitivas desaparecem ou são realizadas por robôs.

Máquinas e robôs desempregam pessoas e exigem um novo tipo de força de trabalho. O trabalhador do futuro próximo precisará saber sua língua, comunicar-se bem, verbalmente e por escrito, conhecer matemática e ter conhecimentos gerais. Trata-se não mais de ter um ofício, mas base para tomar decisões, adaptar-se a novas situações e aprender o tempo todo. (Sardenberg, Folha de S. Paulo, 29/10/1995).

Diante dessa afirmação, propor uma nova formação para os indivíduos com o intuito de formar um novo trabalhador seria uma solução para o desemprego, ou este não tem solução? Como no Brasil, Bill Clinton, nos Estados Unidos, recomenda desesperadamente o ensino e o treinamento para minimizar o problema do desemprego, porém,

Que triste solução, pois as pessoas hoje que perdem emprego tendem a não ser operários sem qualificação profissional. São trabalhadores qualificados e administradores dos escalões médios e superior. Para eles, mais educação não é a solução. Eles são compelidos a recomeçar a vida, quando o conseguem, em empregos de nível inferior, porque empregos melhores não existem (Pfaff, O Estado de S. Paulo, 31/03/1995).

O homem, com o desenvolvimento da técnica, criou mais uma possibilidade que se realizaria a partir de condicionantes sociais, econômicas e políticas, por isso é que seus resultados são diferentes nos diferentes países. Com o desenvolvimento nesse campo, o homem conseguiu feitos maravilhosos e todos imaginávamos que a técnica traria um mundo gostoso, feliz, confortável e ético, porém, está ocorrendo o oposto.

Nefasto não é o desemprego *em-si*, mas o sofrimento que ele causa; pois são multidões de pessoas lutando, sozinhas ou a família inteira, para não deteriorar-se, sem contar milhares de pessoas nas periferias, vivendo temerosas e correndo o risco de a qualquer hora estar na mesma situação.

Um desempregado, hoje, não é mais objeto de uma marginalização provisória, ocasional, que atinge apenas alguns setores; agora, ele está às voltas com uma implosão geral, com um fenômeno comparável a tempestades, ciclones e tornados, que não visam ninguém em particular, mas aos quais ninguém pode resistir. Ele é objeto de uma lógica planetária que supõe a supressão daquilo que se chama trabalho; vale dizer, empregos (Forrester, 1997:11)

Assim,

Os desempregados, vítimas desse desaparecimento, são tratados e julgados pelos mesmos critérios usados no tempo em que os empregos eram abundantes. Responsabilizados por estarem desprevenidos, eles são ludibriados, acalentados por promessas falaciosas, anunciando o pronto restabelecimento daquela abundância e a pronta reparação das conjunturas prejudicadas por alguns contratemplos (Forrester, 1997:11).

Pode-se dizer enganados pelo discurso que afirma ser possível o restabelecimento dos postos de trabalho que foram fechados com a revolução tecnológica; assim, prega-se a necessidade da

¹ Esta questão é discutida por Aparecida Marcianinha Pinto, no artigo “Globalização, Educação e Qualidade”, Revista da Aduem, 1 (1): jul. Dez., 1998, p. 11-14.

requalificação, reengenharia e mais formação. Esse discurso neoliberal argumenta que a educação tem um papel estratégico para a preparação da mão-de-obra para o mercado de trabalho. Todavia, como expõe-se acima, se empregos bons já não existem, e, do ponto de vista da produção, o pleno emprego já não é mais necessário, tem sentido reivindicar educação para o trabalhador? Ou o conceito de educação como preparo para o emprego é insatisfatório?

Vejamos algumas posições a respeito da educação na atualidade:

Em que pese o fato de a escola ser cada vez mais necessária para preparar profissionais para o mercado de trabalho, é preciso perguntar: e quanto aos excluídos do mundo do trabalho, que papel caberá à escola senão o de tornar-se uma espécie de babá de futuros desempregados? (Marrach, 1996:53).

A autora procura responder sua questão, fundamentando-se no pensamento de Braverman, afirmando que a educação contemporânea segue a tendência de prolongar o período escolar evitando, dessa forma, que uma quantidade imensa de jovens entre no mercado de trabalho para disputar vagas inexistentes. Saber é poder; por isso o espaço escolar é disputado,

...essa disputa dá-se, justamente, pelo controle deste espaço cuja função precípua, na sua dimensão política e técnica, é difundir o saber social historicamente elaborado, sistematizado e acumulado, articulando-o aos interesses de classe (Frigotto, 1986:215).

Dessa forma, Frigotto aponta a direção mediante a qual a escola (no interior das relações capitalistas de produção) pode ser articulada política e tecnicamente ao interesse da classe trabalhadora na produção social de sua existência, nas suas organizações e nos seus movimentos coletivos.

Nosella (1996) propõe uma escola de cultura desinteressada para o povo. Esta escola não deve ter uma direção profissionalizante; ela se contrapõe à escola popular informada por interesses ideológicos e políticos imediatistas, ou seja,

... o novo desafio da educação popular é oferecer uma escola séria, profunda, complexa, de amplos horizontes, dentro do espírito do moderno humanismo industrialista, cujo nome-emblema, para Gramsci, é de Leonardo da Vinci: artista, humanista e técnico (Nosella, 1996:135).

Schaff, estudado por Martinez (1996), propõe a educação permanente, no sentido expresso de contínua, a qual é acalentada por culturas e filosofias diversas, englobando desde Platão até os ideais mais universais da ONU e Unesco.

Para este autor, a educação permanente, com seus métodos e programas curriculares, é invocada como uma real solução para os problemas ocasionados pelo desemprego, que assumem dimensões estruturais, permanentes e inerentes ao capitalismo atual.

Pois, se a tecnologia libera o homem do trabalho manual, também lhe retira a possibilidade do trabalho. Daí a proposta de educação permanente, a qual visa o aprimoramento do trabalho criativo, intelectual e de formação social.

Mello² (1994), diante da problemática que a educação enfrenta no Brasil, afirma que a mesma é convocada para expressar uma nova relação entre desenvolvimento e democracia, como um dos fatores que podem contribuir para associar o crescimento econômico à melhoria da qualidade de vida e à consolidação dos valores democráticos. No entanto, afirma a autora:

A universalização do ensino elementar, a garantia de domínio dos códigos básicos da leitura e escrita e a superação do fracasso escolar terão que ser por nós enfrentados de tal forma que o próprio conteúdo do ensino receba tratamento adequado ao mais pleno desenvolvimento cognitivo. Não se trata mais de alfabetizar para um mundo no qual a leitura era privilégio de poucos ilustrados, mas sim para contextos culturais nos quais a decodificação da informação escrita é importante para o lazer, o consumo e o trabalho (Mello, 1994:32).

Portanto, há várias formas de encaminhar a educação, segundo os autores tratados acima, no atual contexto de desenvolvimento do capitalismo. Contudo, só isto é necessário, ou seja, não há mais nada a fazer para que as propostas realmente se efetivem? Vejamos.

A cada dia que passa, a sociedade contemporânea se torna cada vez mais complexa, exigindo, com isso, cada vez mais o uso de conhecimentos e habilidades que são adquiridos de forma sistemática. Por isso, a educação torna-se necessidade para que o indivíduo reproduza sua cotidianidade. Entretanto, há uma grande contradição em relação a isto: nem os países pobres nem os ricos têm tido a capacidade de resolver os problemas educacionais; os primeiros, por não terem universalizado a escolaridade básica, e os últimos, por não oferecerem uma educação humanizadora.

Segundo Marrach (1996), no Brasil, a modernização neoliberal não mexe na estrutura da sociedade, que está em forma de pirâmide. Assim,

² É interessante notar que há consenso sobre a premência da educação na sociedade global por pensadores de diferentes ideologias; entretanto, com objetivos diferentes.

ocorre que a pirâmide social se mantém, aumentando a desigualdade social. Quanto à questão educacional, o neoliberalismo propõe um tecnicismo reformado, convertendo os problemas sociais, econômicos, políticos e culturais referentes à educação, em questões administrativas e técnicas de reengenharia. Assim,

A escola ideal deve ter uma gestão eficiente para competir no mercado. O aluno se transforma em consumidor do ensino, e o professor em funcionário treinado e competente para preparar seus alunos para o mercado de trabalho e para fazer pesquisas práticas e utilitárias a curto prazo (Marrach, 1996:55).

No entanto, como afirma Duarte (1996), o trabalho educativo possui dois agentes imprescindíveis para se realizar: o educando e o educador. O educador necessita estar consciente do papel que desempenha na formação do educando, ser concreto, que atua em uma realidade concreta; além do mais, o educador necessita tomar consciência das implicações do seu trabalho na produção e reprodução da vida social do seu educando.

Citemos a visão de Einstein sobre esta questão:

Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque ele se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade. Os excessos do sistema de competição e especialização prematura, sob o falacioso pretexto de eficácia, assassina o espírito, impossibilitam qualquer vida cultural e chegam a suprimir os progressos nas ciências do futuro. É preciso, enfim, tendo em vista a realização de uma educação perfeita, desenvolver o espírito crítico na inteligência do jovem. (...) A compreensão de outrem somente progredirá com a partilha de alegrias e sofrimentos. A atividade moral implica a educação destas impulsões profundas (Einstein, apud Marrach, 1996:55).

Portanto, segundo esta visão, não se trata de educar apenas para o mercado de trabalho, mas para formar um indivíduo completo, ou seja, em todos os aspectos: ter domínio de todos os códigos da sociedade em que vive, desenvolver a personalidade, a criticidade, para que não seja um mero repetidor dos jargões usados na sociedade e, acima de tudo, se transformar em um ser humano com sentimentos e capaz de atuar conscientemente no seu cotidiano.

Contudo, em relação à questão de um professor consciente, crítico, que deveria formar cidadãos dessa forma, há uma grande contradição:

Luta-se hoje no mundo do trabalho assalariado pela redução progressiva da jornada de trabalho e pela supressão da figura das horas extras. Luta-se, conseqüentemente, pelo acesso ao lazer e ao usufruto dos

bens da cultura. Luta-se também, conseqüentemente, pelo acesso de novos trabalhadores os locais de trabalho existentes, no tempo liberado pela redução da jornada, e luta-se também pela criação de novos locais de trabalho. Comparada à luta dos trabalhadores da produção material e de serviços por sua afirmação enquanto categoria profissional, a luta dos trabalhadores da escola pública, aí sim, parece constituir um anacronismo. Na escola pública brasileira, luta-se ainda pela simples permanência no trabalho, mesmo que essa permanência não assegure a sobrevivência pelo trabalho. Na vigência do capitalismo monopolista de Estado no Brasil, as relações de trabalho impostas aos trabalhadores de suas escolas públicas ainda se conservam próximas das etapas pré-capitalistas dos modos de produção (Silva Jr, 1990:83/84).

A lógica e a razão, atributos da modernidade, não estão presentes no pós-modernismo de conjuntura, pois o professor do ensino público, na maioria dos Estados do país, ainda não foi promovido à condição de trabalhador comum. A diferença entre o trabalhador assalariado e o professor é que o primeiro tem condições de trabalho que o segundo, no geral, não possui, como “a delimitação e a observância contínua do tempo e do local de trabalho”. (Silva Jr., 1990:81/82).

Nesse sentido, permitimo-nos citar o seguinte trecho:

O que os “jovens” (...) parecem pressentir é que a educação lhes é transmitida por pessoas que são, elas próprias, roubadas. Pessoas em má posição. Uma educação afinal perversa, já que indica perspectivas que lhes são (e lhes serão) totalmente fechadas e, o que é talvez pior, que se fecham (e se fecharão) também para aqueles que as ensinam. E isso, mais uma vez, não é ensinado (Forrester, 1997:78).

Segundo a autora, as novas gerações deveriam ser preparadas para um modo de vida que não passaria mais pelo emprego; porém, ocorre um esforço contrário, no sentido de fazê-las entrar num lugar que as recusa, tendo como resultado excluí-las daquilo que já não existe mais.

Há uma campanha de desvalorização da escola pública, a partir do momento em que as empresas não mais se interessam pelo padrão de formação dos sistemas de ensino, pois visualizam a necessidade de promoverem o treinamento e mesmo controlar diretamente a educação dos empregados e de seus filhos, na nova dinâmica da organização racional do trabalho, a partir de níveis de integração dos trabalhadores no controle da produção (qualidade total) e da introdução de novas tecnologias do padrão eletro-eletrônica (informática e automação).

Com as novas tecnologias de informação e comunicação, a educação escolar vai para o mercado,

seja via financiamentos de pesquisa, marketing cultural, educacional, da mesma forma que, com as técnicas de reprodutibilidade do início deste século, a arte foi e ficou no mercado. No fundo, ambos os processos são apenas desdobramentos de um processo maior, o de racionalização ou “desencantamento do mundo”... (Marrach, 1996:52).

O neoliberalismo atribui à educação o papel de: 1) preparar para o trabalho e a pesquisa acadêmica, para atender ao mercado ou às necessidades da livre iniciativa; 2) escola como meio de transmissão dos princípios doutrinários do neoliberalismo e 3) fazer da escola um meio de consumo dos produtos da indústria cultural.

Mas,

O problema para os neoliberais é que nas universidades e nas escolas, durante as últimas décadas, o pensamento dominante, ou especular, conforme Alfredo Bosi, tem convivido com o pensamento crítico nas diversas áreas do conhecimento e nas diversas práticas pedagógicas dialógicas, alternativas. Nesse quadro, fazer da universidade e da escola veículos de transmissão do credo neoliberal pressupõe um reforço do controle para enquadrar a escola a fim de que cumpra mais eficazmente sua função de reprodutora da ideologia dominante (Marrach, 1996:47/48).

Além do mais, a escola, enquanto serviço público, está tencionada pela substituição por escolas privadas padrões, para cada nível de classe trabalhadora a ser financiada pelas empresas privadas. Cabe ao Estado apenas a alfabetização básica elementar, nos moldes propostos pelo Plano Decenal, sugerido pelo Banco Mundial e FMI.

A escola, particularmente da rede pública, não se reciclou diante da informação promovida pelas telecomunicações. Também se encontra diante do dilema de fomentar o acesso ao saber, como já foi apontado, e à cultura universal, sem se deixar levar pela nova onda do tecnicismo. Por outro lado, é necessário capacitar os alunos para dominar as novas tecnologias, evitando a reprodução da alienação humana frente à tecnologia.

Vários autores já afirmaram que, na sociedade capitalista, a escola não tem como ser democrática. No entanto, transcrevemos aqui as palavras de um grande mestre:

Eis o quadro que se descortina no limiar do terceiro milênio: superação do capitalismo ou destruição da humanidade e do planeta; socialismo ou barbárie. Essa situação se reveste de particular dramaticidade porque não está em causa apenas a substituição de um regime político por outro, mas a própria sobrevivência da humanidade. E a responsabilidade de todas as forças progressistas, vale dizer, das esquerdas, consiste

em desencadear, desenvolver e organizar permanentemente a luta pela superação do capitalismo, luta essa que coincide com a defesa da humanidade em seu conjunto. Para tanto, a consciência da situação, embora não suficiente, é uma condição prévia, necessária e indispensável. Tal consciência é viabilizada pelo desenvolvimento da filosofia da práxis cujas bases teóricas foram formuladas por Marx. Mas para que a teoria saia do estado propriamente teórico e se converta em verdade prática é necessário que ela seja assimilada por contingentes cada vez mais amplos de sujeitos sociais, emergindo como agentes efetivos da prática histórica. E isso pressupõe um trabalho educativo sem o qual resultará impossível a mobilização da população para a realização das transformações necessárias, o que põe na ordem do dia a problemática desenvolvida pela filosofia dialética da educação com base na filosofia da práxis (Saviani, 1996:183).

Portanto, cabe aos profissionais conscientes e engajados na transformação da sociedade, uma tarefa importantíssima: propiciar ao maior número de pessoas (alunos) a compreensão da fase histórica que estamos vivendo, lutar contra a nova ideologia, fornecendo a todos a possibilidade de uma visão crítica, instrumento necessário para a superação da sociedade atual.

Acrescentamos que discutir o impacto na educação da nova ordem mundial, das novas tecnologias, das novas formas de organização do trabalho, baseados no neoliberalismo, é contrapor-se a uma tendência de constituição de uma sociedade altamente desenvolvida tecnologicamente, mas excludente: de tecnologias eficazes, porém elitistas.

É necessário apresentar um projeto educacional voltado para a humanidade, que domine a tecnologia e tenha acesso ao saber, e não que aprofunde a dependência e a alienação diante da tecnologia. Contudo,

O horror não dura eternamente. A história do mundo é marcada por fases de horror e de bonança, mas as mais longas são, sempre, as de paz, de construção do belo, em todas as áreas da vida humana. O que vivemos, hoje, é sem dúvida, uma fase de horror, às portas da barbárie, marcadas pelo aumento do desemprego, em todo o mundo (Santos, 1997:8).

Entendemos que a educação, a escola, é um espaço de luta; espaço este onde se dá a disputa pela hegemonia da ideologia e, por isso, é um alvo da ofensiva neoliberal, porque consiste numa das principais conquistas sociais e está envolvida na produção da memória histórica e dos sujeitos sociais. O abandono do discurso sobre a democratização e a apologia da retórica da qualidade é um exemplo da ofensiva antidemocrática que os setores

neoconservadores colocam em prática contra o direito à educação de minorias oprimidas.

É necessário que se defina o projeto de país que se pretende e, então, a sociedade, no seu todo, deve discutir a educação de uma forma realista; deve dizer a educação que deseja para seus filhos: se é uma educação para atender aos reclames do mercado, para a competitividade e vencer na vida ou para o desenvolvimento pleno do indivíduo.

A realidade socialmente dada necessita ser elaborada, desenvolvida no horizonte de maior universalidade. Democrática é a escola que é capaz de construir, a partir do dialeto (lingüístico, gnoseológico, valorativo, estético, cultural, em suma) uma ordem avançada e, portanto, mais universal (Frigotto, 1997:73).

Universal que deve ser entendida não apenas no sentido de para todos, mas no sentido de dar conta da universalidade, pluralidade, omnilateralidade das dimensões humanas e humanizadoras a que todo homem/mulher tem direito por ser e para ser humano em toda sua plenitude. Essa universalidade da ação educativa, cujo objetivo é a formação humana (plena), é a concepção do humanismo renascentista, dos movimentos sociais, trabalhistas, feministas, dos negros, pela igualdade e diversidade do trabalho como princípio educativo; a esta concepção se contrapõe a política vigente que prega a preparação para o mercado de trabalho, do aprender para vencer, e que é transmissiva e utilitarista. É esta concepção que devemos combater, que temos que desmistificar.

Na sociedade globalizada, não é só a cotidianidade que exige uma educação escolar desenvolvida, pois as esferas não-cotidianas da vida social exigem cada vez mais a participação da educação escolar. A ciência, a arte, a filosofia e a política exigem indivíduos com uma formação escolar que lhes possibilite enfrentar os complexos problemas da sociedade contemporânea. Isto porque a educação escolar deve formar os indivíduos para a vida social na sua totalidade; para viver plenamente a vida cotidiana e até as esferas não-cotidianas.

Isto significa que a escola deve preparar o indivíduo para o exercício da cidadania na modernidade; um indivíduo capaz de conviver numa sociedade em que as influências da cultura, da política, da economia, da ciência e da técnica estão “globalizadas”; e não preparando o homem para a sua época, ela estará contribuindo para a exclusão do mesmo do processo histórico. Mas, a escola, por si, não forma o cidadão; a escola o prepara, o instrumentaliza, possibilita a ele condições para que possa se formar e se construir.

Mesmo tendo em conta que a escola não é neutra, que é um espaço de luta, é importante que se compreenda a realidade em que ela se situa para projetarmos as reais possibilidades de agirmos sobre esta realidade. Isto porque a escola³, estando inserida numa realidade capitalista onde um setor dominante organiza a estrutura de dominação nos diversos setores, não tem como função apenas reproduzir os interesses do setor dominante, pois ela transita por todos os setores da sociedade, no cumprimento da sua função de ensinar, de socializar a cultura e instrumentalizar os educandos para compreenderem e agirem sobre essa realidade social.

Entretanto, para cumprir sua função, a escola, comprometida com uma sociedade que esteja além da forma capital das relações humano-sociais, ou seja, que assume uma concepção progressista, precisa de um educador de novo tipo: ele tem que estar comprometido com a sua tarefa de educador, com o ato educativo. No processo político do trabalho, sua consciência política desperta; pois, na medida em que compreender a importância social do seu trabalho, a dimensão transformadora da sua ação, o seu comprometimento cresce. A ampliação do conhecimento e a atualização exigem um esforço diário por parte do professor e do sistema no qual atua. Isto porque entendemos que a ação educativa, a atividade pedagógica, não é individual e, sim, solidária. É o conjunto dos atos pedagógicos, na sua totalidade, no interior da escola, que possibilita o crescimento e a formação do educador e não a totalidade das ações de um único indivíduo (o educador).

Nesse processo, também os intelectuais, os pedagogos e os dirigentes educacionais devem recuperar o seu papel; não devem ser apenas condutores dos processos educacionais, mas serem os elementos indispensáveis e capazes de interpretar as necessidades da sociedade e, com o coletivo da escola, discutir e propor princípios educativos que respondam de forma adequada às demandas sociais. É neste sentido que

No campo da formação profissional (...), as forças preocupadas com a efetiva emancipação humana dos trabalhadores, comprometidas com as mudanças estruturais da sociedade brasileira, por entender a natureza e características da produção e das relações sociais e políticas deste final de século, deve defender como a mais adequada para a qualificação humana, e, em consequência, para a formação profissional, a universalização da escola unitária que envolve o

³ Sobre a possibilidade de construção de espaços democráticos na sociedade capitalista ver *A escola cidadã no contexto da globalização*, organizado por Luiz Heron da Silva, Petrópolis: Vozes, 1998.

ensino fundamental e médio como um direito de toda criança e de todo jovem e um dever do Estado (Frigotto, 1997:83).

Portanto, a luta pela escola pública, democrática e universal deve ser levada em frente pelo conjunto da sociedade; os trabalhadores, através de suas organizações políticas e sindicais, também devem lutar pela orientação político-técnica da formação. A formação humana, enquanto prática constituída pelas relações sociais, avança de forma necessária e orgânica com o conjunto das práticas sociais fundamentais. Assim, os processos educativos que interessam a um projeto de sociedade democrática não podem ter no mercado e no capital seu horizonte conceptual e prático. Ir além da forma capital de relações humano-sociais, visando à criação de relações solidárias e socialistas é uma tarefa que deve ser permanente para aqueles comprometidos com a idéia de superação da sociedade regida pelo capital.

Referências bibliográficas

- Duarte, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotsky*. São Paulo: Autores Associados, 1996. 115p.
- Dowbor, L. Educação, tecnologia e desenvolvimento. In: *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Atlas, 1996. p. 24.
- Forrester, V. *O horror econômico*. São Paulo: Unesp, 1996. 154 p.
- Folha de S.Paulo, São Paulo, 8 mar. 1995. Caderno Mais, p.4.
- Frigotto, G. *Trabalho e educação face à crise do capitalismo: ajuste conservador e alternativa democrática*. Rio de Janeiro, 1993. (Tese de concurso para professor titular) - Universidade Federal Fluminense.
- Frigotto, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: Gentili, P.A.A.; Silva, T.T. da. (Orgs.) *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 32-92.
- Heller, A. *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992. p. 16-41.
- Marrach, S.A. Neoliberalismo e educação. In: *Infância, educação e neoliberalismo*. Guiraldelli Jr. (Org.). São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.
- Martinez, V.C. As profecias da sociedade informática. *Revista Novos Rumos*, 25:46-49, 1996.
- Mello, G.N. de. *Cidadania e competitividade: Desafios educacionais do terceiro milênio*. São Paulo: Cortez, 1994. 204p.
- Nosella, P. Os novos desafios para a educação popular no Brasil. In: Freitas, M.C. (Org.). *A reinvenção do futuro*. São Paulo: Cortez, 1996.p. 115-141.
- Pfaff, W. Globalização, uma moda passageira. *O Estado de São Paulo*, 31 mar. 1996.
- Santos, M. O mundo, o Brasil e a globalização: o horror não dura eternamente. *Revista Rumos do desenvolvimento*, (137), 1997.
- Sardenberg, C.A. Modernização esbarra em baixa escolaridade profissional. *Folha de São Paulo*, 29 out. 1995.
- Saviani, D. Filosofia da Educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis. In: Freitas, M.C. (Org.). *A reinvenção do futuro*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 167-185
- Silva, Jr, C.A. *A escola pública como local de trabalho*, São Paulo: Cortez, 1990. 159 p.

Received on January 03, 1999.

Accepted on February 26, 1999.