

# O PRAGMATISMO DA ERA GLOBALIZADA: O DIFÍCIL EQUILÍBRIO ENTRE A FORMAÇÃO PARA A VIDA E A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO.

*Juarez de Andrade\**

## Resumo

A cultura ocidental globalizada propõe, além da incerteza produzida pelas velozes transformações tecnológicas, a mudança de termos do mundo do trabalho, as modificações da vida cotidiana, familiar e social, numa espécie de relato que promove a cultura do efêmero, a cultura do simulacro, a cultura da fragmentação, a cultura da desesperança. Na escola, o que se busca é que os alunos se motivem pelo “deus da utilidade econômica” ou o “deus da tecnologia”. O pragmatismo triunfante promove o mundo do “salve-se quem puder”, do “vale-tudo”, justificados pela busca apressada de resultados cada vez mais autocentrados, por meio de caminhos sempre mais estreitos, levando ao amesquinamento dos objetivos por meio da pobreza das metas e da ausência de finalidades. Esta é a temporalidade sócio-histórica do capital que vivenciamos – chamada de “globalização”, para muitos uma “globalização perversa”.

**Palavras-chave:** Globalização; Educação; Trabalho.

O atual processo de globalização tem sido visto/analísado como algo exclusivamente positivo ou, então, exclusivamente negativo. Os apologistas defendem esse processo como um novo tempo-espaço que abre possibilidades para a realização dos indivíduos através de um progresso social e econômico positivo (com melhores padrões de vida), da inovação tecnológica (maior facilidade de locomoção, de contato com o mundo, de ganho de tempo, de acesso à informação) e da liberdade cultural. Possuem uma concepção bastante clara dos desenvolvimentos técnicos propiciados pelo capitalismo global, porém minimizam as consequências socioeconômicas e políticas negativas para os indivíduos nesse contexto. Muitos críticos acentuam que a globalização é a responsável pelo aumento da pobreza, da violência e da destruição ambiental; é destruidora das tradições locais, provoca uma homogeneização cultural sem precedentes,

promovendo a cultura do efêmero, a cultura do simulacro, a cultura da fragmentação, a cultura da desesperança.

Através de uma postura idealista, afirmam alguns que a globalização é determinada pelo neoliberalismo, faltando-lhes a distinção entre o que é um fenômeno estrutural objetivo (globalização) e o que é um programa político-ideológico (neoliberalismo) que procura se adaptar a esse fenômeno. Além dessas posturas, temos também visões fragmentadas da globalização, que a compreendem apenas como formação de megablocos e blocos regionais de poder (domínio econômico); ou somente como o desenvolvimento da economia informacional (domínio tecnológico); ou um processo exclusivamente cultural; ou então significa apenas a vitória do mercado (domínio ideológico).

Peter McLaren<sup>1</sup> é um desses críticos que expressam uma visão efetivamente crítica da globalização. Considera que ela é uma condição histórica concreta e, portanto, permeada de contradições (produtivas e não produtivas), que como fenômeno tem seus efeitos sentidos nas múltiplas dimensões do espaço social, sejam estas econômicas, políticas, culturais, tecnológicas e principalmente educacionais.

Confrontados pela nova ordem mundial das tecnologias da comunicação, pela sociedade da informação, pelos movimentos diaspóricos ligados ao fenômeno da globalização, pela política cultural ligada à

---

\* *Doutorando do Programa de Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ. Mestre em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ, integra o Grupo dos Seminários Integrados de Pesquisa UERJ/UFF/EPJSV-Fiocruz. Tutor a distância da disciplina de Fundamentos da Educação III da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e da Fundação Centro de Ciências e Educação a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ). Professor do Centro de Estudos Supletivos da Prefeitura de Juiz de Fora-MG e do Instituto Granbery da Igreja Metodista Juiz de Fora-MG. E-mail: juarez\_de\_andrade@yaboo.com.br*

Recebido para publicação em: 18/03/10.

pós-modernidade e por desenvolvimentos educacionais tais como o multiculturalismo e a pedagogia crítica, as educadoras e os educadores do século XXI enfrentam um enorme desafio. Como resultado de discursos conflitantes de reforma educacional e social, as educadoras e os educadores do novo milênio estão caminhando num terreno política e epistemologicamente minado. Além disso, elas e eles serão confrontados pelas novas estratégias de resistência e lutas exigidas pelo desafio da era da informação: desde o desenvolvimento de novas linguagens de crítica e interpretação até uma práxis revolucionária que se recusa a abandonar seu compromisso com os imperativos da emancipação e da justiça social. (MCLAREN, Peter)<sup>2</sup>

O mundo começou a se tornar global, no sentido que o conhecemos, a partir dos séculos XV/XVI com as grandes navegações que invadiram as Américas, precisamente de onde, hoje, emerge o polo mais fortalecido da atual fase do capitalismo. Certamente, o processo de desenvolvimento do capitalismo mundial mostra-se como uma continuidade histórica, como consequência dos tempos e *contra-tempos* históricos do mundo liderado pelas forças majoritárias do Ocidente. A globalização não é um fenômeno recente, não é nenhuma novidade histórica, parecendo muito mais uma nova tentativa de sobrevida do capitalismo, fundada na necessidade de rompimento de fronteiras e que encontrou facilidade de expansibilidade através das redes infocomerciais maximizadas.

Quanto aos processos de globalização postos em marcha, Frigotto (1999) nos diz que

... não é algo negativo em si mesmo. A positividade ou negatividade dos processos de globalização é definida pelas relações sociais. Romper as barreiras das cavernas, dos guetos e da província tem sido uma busca constante na construção histórica do ser humano. Sua negatividade reside na forma de relações sociais até hoje vigentes – relações de classe – que tipificam, na expressão de Marx, a *pré-história do gênero humano*<sup>3</sup>.

Muitos pesquisadores descrevem a globalização como um processo histórico que tem como resultado a atual crise econômica que, motivada pela superprodução, acelera a centralização e a globalização do capital. Neste sentido, a globalização eco-



*a globalização econômica e o neoliberalismo comercial seriam respostas à crise do capitalismo e produtores da concentração de riquezas e da exclusão social jamais vistas.*



nômica e o neoliberalismo comercial seriam respostas à crise do capitalismo e produtores da concentração de riquezas e da exclusão social jamais vistas.

Difundiu-se a ideia de que “a globalização” é irrevogável, irreversível e inexorável, ou seja, é a única saída da pós-guerra fria cuja bipolaridade marcou o mundo no século XX. Assenta-se na premissa de que o capitalismo é a única via mundial, que o leste (Rússia etc.) e a Ásia (China etc.) aderiram, que não há outras opções, que “a história acabou”, as metanarrativas perderam sentido e o neoliberalismo é a solução, o único caminho possível.

Talvez a mais perniciosa das ideias seja a de que, diante da avalanche globalizante alicerçada pelas duas ideias anteriores, não há nada a fazer senão aderirmos “aos vencedores”, líderes de um mundo único, no qual o individualismo, as guerras, os conflitos nas cidades e no campo, entre outros, são práticas e ideias que convergem e deságuam na “globalização” hegemônica, definitiva e fatal.

Com efeito, nos caminhos entrecruzados dessas ideias também se desenvolvem argumentos de uma educação e de uma política educacional/curricular cada vez mais padronizadas, “globalizadas”, supostamente marcadas e impostas por uma “cultura educacional mundial comum” (cultura de massa), como defendem John Meyer e seus colaboradores de Stanford (Apud Dale, 2004). Segundo Roger Dale, neste prisma a

globalização é frequentemente considerada como representando um inelutável progresso no sentido da homogeneidade cultural, como um conjunto de forças que estão a tornar os Estados-nação obsoletos e que pode resultar em algo parecido com uma política mundial, e como que refletindo o crescimento irresistível da tecnologia da informação.<sup>4</sup>

Essa forma de globalização significa a predominância da economia de mercado e do “livre” mercado, uma situação em que o máximo possível é mercantilizado e privatizado, com o agravante do desmonte social. Concretamente, isso tem levado ao domínio mundial do sistema financeiro, à redução do espaço de ação para os governos – os países são obrigados a aderir ao neoliberalismo –, ao aprofundamento da divisão internacional do trabalho e da concorrência e, não por último, à crise de endividamento dos Estados nacionais. Condições para que esse processo de globalização pudesse se desenvolver foram a interconexão mundial dos meios de comunicação e a equiparação da oferta de mercadorias, das moedas nacionais e das línguas, o que se deu de forma progressiva nas últimas décadas.

Dentre as consequências mais imediatas podemos destacar que a concentração brutal do capital e o crescente abismo entre ricos e pobres (48 empresários possuem a mesma renda de 600 milhões de outras pessoas em conjunto)<sup>5</sup> e o crescimento do desemprego (1,2 bilhão de pessoas no mundo) e da pobreza (800 milhões de pessoas passam fome) são os principais problemas sociais da globalização neoliberal e que vêm ganhando cada vez mais significado. É evidente que essa situação tem efeitos sobre a cultura da humanidade, especialmente nos países pobres, onde os contrastes sociais são ainda mais perceptíveis.

Em primeiro lugar, podemos falar de uma espécie de conformidade e adaptação. Em função da exigência de competitividade,

cada um se vê como adversário dos outros e pretende lutar pela manutenção de seu lugar de trabalho. Os excluídos são taxados de incompetentes e os pobres tendem a ser responsabilizados pela sua própria pobreza.

Em segundo, surge nos países industrializados uma nova forma de extremismo de direita, de forma que a xenofobia e a violência aparecem entrelaçadas com a luta por espaços de trabalho. É claro que a violência surge também como reação dos excluídos, e a lógica do sistema, baseada na competição, desenvolve uma crescente “cultura da violência” na sociedade. Também não podemos esquecer que o próprio crime organizado tem ofertado, principalmente aos mais jovens, cada vez mais oportunidades de trabalho e segurança aos excluídos.

Embora tenham sido desenvolvidos e disponibilizados mais meios de comunicação, presenciamos um crescente isolamento dos indivíduos, de forma que as alternativas de socialização têm sido paradoxalmente reduzidas. A exclusão de muitos grupos na sociedade e a separação entre camadas sociais têm contribuído para que a tão propalada integração entre diferentes povos não se efetive; pelo contrário, isso tem levado a um processo de atomização da sociedade, formando arquipélagos de miséria, pobreza e fome que, em nossos dias, não se reduzem à periferia dos grandes centros urbanos.

Agora, o valor está no fragmento, de modo que o engajamento político da maioria ocorre de forma isolada como, por exemplo, os movimentos ambientalistas, os movimentos contra a discriminação étnica e sexual, dentre outros. Tudo isso sem que se perceba um fio condutor que possa unificar as lutas isoladas num projeto coletivo de sociedade. Nessa perspectiva fala-se de um “fim das utopias”, que se combina com uma nova forma de relativismo: “a verdade em si não existe; a maioria a define”.

Já no plano educacional cresce a sobrevalorização do pragmatismo, da eficiência meramente técnica e do conformismo. O mais importante é a formação profissional, concebida como único meio de acesso ao mercado de trabalho. Ganham voz teorias como a do capital humano, que promovem a ideia de que, com uma melhor qualificação técnica, se tenha maiores possibilidades de conseguir um emprego num mercado de trabalho em declínio. Em consequência disso, a reflexão sobre os problemas da sociedade assume cada vez menos importância, e valores como engajamento, mobilização social, solidariedade e comunidade perdem seus significados. Importante é o luxo, o lucro, o egocentrismo, a “liberdade do indivíduo” e um lugar no “bem-estar dos poucos”.

Esses valores são difundidos pelos grandes meios de comunicação, e os jovens são, nisso, os mais atingidos. A diminuição do sujeito/indivíduo surge como decorrência, pois o ser humano é cada vez mais encarado como coisa e estimulado a satisfazer prazeres supérfluos. Os excluídos são descartados sem perspectiva e encontram cada vez menos espaço na sociedade que, afinal de contas, está voltada aos consumidores, enquanto o acesso aos bens públicos é continuamente reduzido.

O processo de globalização, como agora se manifesta em todas as partes do planeta, funda-se em novos sistemas de referência

em que noções clássicas, como a democracia, a república, a cidadania, a individualidade forte ficam reduzidas ao plano do discurso, enquanto outros valores são exercitados numa *práxis* diária fundada em uma nova ética marcada pelo discurso enganoso de uma virulência sem precedentes. Em tais circunstâncias, a ideia de emulação é compulsoriamente substituída pela prática da competitividade, o individualismo como regra de ação erige o egoísmo como comportamento quase obrigatório e a lei do interesse sem contrapartida moral supõe como corolário a fratura social e o esquecimento da solidariedade.

Milton Santos (2000) descreve com muita propriedade o cenário atual de abandono da alteridade, onde a alienação encontra no

pragmatismo triunfante as raízes da inautenticidade do nosso viver e do nosso sonhar.

O mundo do pragmatismo triunfante é o mesmo mundo do “salve-se quem puder”, do “vale-tudo”, justificados pela busca apressada de resultados cada vez mais autocentrados, por meio de caminhos sempre mais estreitos, levando ao amesquinamento dos objetivos, por meio da pobreza das metas e da ausência de finalidades.<sup>6</sup>

O projeto educacional atualmente em marcha é tributário dessas lógicas perversas. Para isso, sem dúvida, contribuem: a combinação atual entre a violência do dinheiro e a violência da informação, associadas na produção de uma visão embaralhada do mundo; a perplexidade diante do presente e do futuro; um impulso para ações imediatas que dispensam a reflexão, essa cegueira radical que reforça as tendências à aceitação de uma existência instrumentalizada.

É nesse campo de forças e a partir desse *mixer* cultural que se originam as novas propostas para a educação, as quais poderíamos resumir dizendo que resultam da ruptura do equilíbrio, antes existente, entre uma formação para a vida plena, com a busca do saber filosófico, e uma formação para o trabalho, com a busca do saber prático. Esse equilíbrio, agora rompido, consti-

● ● ●

*valores como engajamento,  
mobilização social, solidariedade  
e comunidade perdem seus  
significados. Importante  
é o luxo, o lucro, o egocentrismo,  
a “liberdade do indivíduo”  
e um lugar no “bem-estar  
dos poucos”.*

---

tuía a garantia da renovação das possibilidades de existência de indivíduos fortes e de cidadãos íntegros, ao mesmo tempo em que se preparavam as pessoas para o mercado.

Hoje, sob o pretexto de que é preciso formar os jovens para obter um lugar num mercado de trabalho afunilado, o saber prático tende a ocupar todo o espaço da escola, enquanto o saber filosófico é considerado como residual ou mesmo desnecessário, uma prática que, a médio prazo, ameaça a democracia, a república, a cidadania e a individualidade. Corremos o risco de ver o ensino reduzido a um simples processo de treinamento, a uma instrumentalização das pessoas, a um aprendizado que se exaure precocemente ao sabor das mudanças rápidas e brutais das formas técnicas e organizacionais do trabalho exigidas nas bases produtivas impulsionadas por uma implacável competitividade.

Daí a difusão acelerada de propostas que levam a uma profissionalização precoce, à fragmentação da formação e à educação oferecida segundo diferentes níveis de qualidade, situação em que a privatização do processo educativo pode constituir um modelo ideal para assegurar a anulação das conquistas sociais dos últimos séculos.

A qualificação profissional é, neste contexto, concebida como preparação básica de competências necessárias ao desempenho do trabalho com qualidade e produtividade, de forma a garantir a predominância do referencial capitalista nas relações de produção.

A ambiguidade como marca da articulação entre educação geral e formação profissional *stricto sensu* é desconsiderada pelas atuais políticas públicas do governo, que estabelecem as diretrizes da estrutura organizacional do sistema educacional brasileiro vinculado ao propósito de desenvolvimento sustentável com equidade social. O velho princípio da escola dual fica restabelecido por meio da fratura entre a escolarização básica de 1º e 2º graus, como direito universal, e a especificidade do ensino profissional que tem o seu processo educativo definido pela lógica do mercado, podendo estar articulado ao ensino regular ou estar integrado às diferentes estratégias de educação continuada. Nesta ótica, a atitude de conceber educação profissional tem como objetivo prioritário o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, na condição de formar mão de obra qualificada em face da demanda do processo produtivo em constante transformação.

A todo instante estamos sentindo os efeitos nefastos da reestruturação produtiva da economia competitiva e da globalização, onde o consumo ganha centralidade. E, em face dessa realidade posta como “*irreversível*”, a escola e as instituições de formação técnico-profissional necessitam ajustar-se. Esse ajuste postula uma educação e uma formação profissional que gere um “novo trabalhador” – flexível, polivalente e moldado para a competitividade. Nessas circunstâncias, tanto no plano societário mais amplo quanto em políticas específicas, como é o caso da formação técnico-profissional e da própria educação de forma geral, corre-se o risco, segundo Frigotto (1999), “*do surgimento de atitudes e medidas oportunistas, simplificadoras, ou de soluções mórbidas*”<sup>7</sup> que, na busca apressada por resultados nos levam

*Hoje, sob o pretexto de que é preciso formar os jovens para obter um lugar num mercado de trabalho afunilado, o saber prático tende a ocupar todo o espaço da escola, enquanto o saber filosófico é considerado como residual ou mesmo desnecessário, uma prática que, a médio prazo, ameaça a democracia, a república, a cidadania e a individualidade.*

quase sempre por caminhos mais estreitos, conduzindo-as ao amesquinamento dos objetivos, ao empobrecimento das metas e à ausência de finalidades.

O que temos presenciado é a formação de círculos sociais com um número reduzido de “privilegiados”, “integrados”, “ditos desenvolvidos” coexistindo com uma massa de “não integráveis”, de “despossuídos”, condenados a níveis de vida inferiores aos de subsistência, ao desemprego sistemático (estrutural), parcial ou ocasional, à pobreza ou à miséria, à marginalidade socioeconômica, à exclusão cultural e política, etc.

Trata-se, segundo Florestan Fernandes, de

uma realidade socioeconômica que não conseguiu se transformar ou que só se transformou superficialmente, já que a degradação material e moral do trabalho persiste e, com ela, o despotismo nas relações humanas, o privilégio das classes possuidoras, a superconcentração da renda, a modernização controlada de fora, o crescimento econômico dependente, etc.<sup>8</sup>

Diante das mudanças no mundo do trabalho agudiza-se a crise estrutural do emprego, onde já não se pensa em “formar para o posto de trabalho”, mas formar para a “*empregabilidade*”.

Segundo Robert Castel (1999)<sup>9</sup>, assiste-se a um processo que ele denomina “desfiliação”, isto é, a desconstrução da relação salarial, que se dá em todos os níveis e setores. Terceirização, precarização, flexibilização, desemprego a taxas extremamente altas que, segundo o Seade-Dieese, para a Grande São Paulo persiste nesta primeira década do novo século entre 15% e

20,6%<sup>10</sup>. Para Francisco de Oliveira, em *Crítica à razão dualista* – O onitorrinco (2003), o que se vê é

... não tão contraditoriamente como se pensa, ocupação, e não mais emprego: grupos de jovens nos cruzamentos vendendo qualquer coisa, entregando propaganda de novos apartamentos, lavando-sujando vidro de carros, ambulantes por todos os lugares; os leitos das tradicionais e bancárias e banqueiras ruas Quinze de Novembro e Boa Vista em São Paulo transformaram-se em tapetes de quinquilharias; o entorno do famoso Teatro Municipal de São Paulo – não mais famoso que o do Rio de Janeiro, anote-se – exhibe o teatro de uma sociedade derrotada, um bazar multiforme onde a cópia pobre do bem de consumo de alto nível é horrivelmente *kitsch*, milhares de vendedores de coca-cola, guaraná, cerveja, água mineral, nas portas dos estúdios duas vezes por semana. Pasmemos teoricamente: trata-se de trabalho abstrato virtual.<sup>11</sup>

Eu concluí que “*Políticas piedosas tentam “treinar” e “qualificar” essa mão de obra, num trabalho de Sísifo, jogando água em cesto, acreditando que o bom e velho trabalho com carteira voltará quando o ciclo de negócios se reativar*”.<sup>12</sup>

Sem sustentabilidade previsível, de forma intermitente e ampliada a cada novo período dito de “crescimento” ou de “crise”, o trabalho abstrato virtual se instala mais fundamentado e com ele a perda da força social e política sentida pela regressão da seguridade social. Assim, a representação de classe perdeu sua base e poder político.

O aumento crescente do desemprego no Brasil pode ser aferido pelas recentes notícias sobre o FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador). Segundo o Jornal Estado de São Paulo do dia 08 de janeiro de 2010,<sup>13</sup> o FAT apresentou em 2009 o primeiro *déficit* da sua história, o equivalente a R\$1,81 bilhão. Segundo especialistas, e o próprio Ministro do Trabalho, Carlos Lupi, a razão do aumento foi a elevação do salário mínimo no período e do desemprego acentuado no primeiro semestre devido à crise de outubro de 2008.

No que se refere à educação as notícias não são melhores. Segundo o mesmo jornal, Estado de São Paulo de 19 de janeiro de 2010,<sup>14</sup> o Brasil ocupa o 88º lugar no Índice de Desenvolvimento Educacional (IDE), atrás de países como Paraguai, Equador e Bolívia. Este índice divulgado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) mostra que persiste a baixa qualidade do ensino nas escolas brasileiras e ainda um alto nível de repetência, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental.

A escola que é oferecida aos nossos jovens constitui-se historicamente como uma das formas de materialização da divisão internacional do trabalho. É fruto de uma prática fragmentada, da qual expressa e reproduz esta fragmentação através de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão. No plano pedagógico, do paradigma taylorista/fordista decorrem várias modalidades de fragmentação: a dualidade estrutural, a fragmentação curricular, as estratégias taylorizadas de formação de professores, o plano de cargos e salários, a fragmentação do trabalho dos pedagogos.

Com as mudanças das bases materiais de produção é preciso capacitar o trabalhador novo, e no âmbito da pedagogia toyotista as capacidades são chamadas de “competências”<sup>15</sup>. Sob a

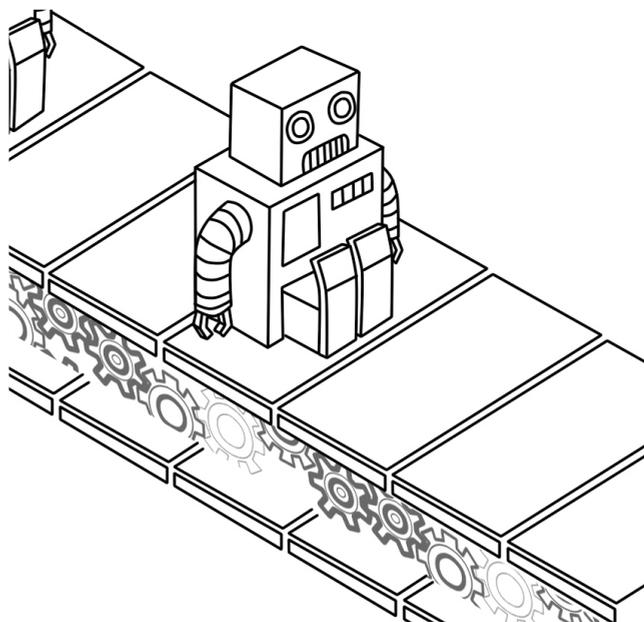
aparente reconstituição da unidade do trabalho esconde-se sua maior precarização.

O princípio da flexibilidade se impõe não só para a produção, mas também na formação dos trabalhadores, que está muito longe de recompor a unidade. Para Acácia Kuenzer (2000), se o trabalho escolar e não escolar ocorre nas relações sociais e produtivas e através delas, está sujeito às mesmas determinações:

A divisão entre os que possuem os meios de produção e os que vendem sua força de trabalho cada vez mais se acentua na acumulação flexível. Acirra-se, ao contrário do que diz o novo discurso do capital, a cisão entre o trabalho intelectual, que compete cada vez a um número menor de trabalhadores, com formação flexível resultante de prolongada e contínua formação de qualidade, e o trabalho instrumental, cada vez mais esvaziado de conteúdo<sup>16</sup>.

Para a autora<sup>17</sup>, nos espaços educativos capitalistas a unitariedade do trabalho pedagógico, de modo geral, não é historicamente possível, e só com a superação da forma capitalista ela poderá ser construída. Em tempos de globalização do capital e de reestruturação produtiva, a lógica que impera é a da **exclusão incluyente** e, do ponto de vista da educação, lhe corresponde outra lógica: a **inclusão excludente**, que são as estratégias de inclusão daqueles que não correspondem aos padrões de qualidade esperados pelo capital e que apenas conferem certificação vazia, como evidenciado com nossas pesquisas sobre a EJA<sup>18</sup>, e as políticas a ela relacionadas constituem-se em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência.

Assim, o subdesenvolvimento a que estamos submetidos, combinado com uma dependência ao novo conhecimento técnico-científico trancado em patentes, gera descartabilidade, efemeridade, produzindo uma massa de trabalhadores sobrando de baixa qualificação e de produtos tecnológicos que servem ape-



nas como bens de consumo, em que a acumulação se realiza em termos de cópia do descartável de obsolescência acelerada.

Neste cenário, marcado por tantos desequilíbrios, fica a dúvida inquietante com relação ao novo modelo de desenvolvimento econômico, cujos sinais indicam estar longe de contribuir para o resgate da dívida social histórica de nossa sociedade para com as gerações futuras. São fortes os indícios de que este processo, em que pese favorecer a formação dos blocos econômicos, venha a se constituir num fator desagregador entre povos, nações e governos, além de sedimentar a ação predatória do homem sobre o meio ambiente para saciar a ânsia de consumo de uma civilização mergulhada num pragmatismo exacerbado, produzindo uma visão distorcida da realidade e do próprio homem, onde a busca incessante de realização dos seus mitos de poder, *status*, carreira, prazeres e posse de bens materiais passa a não ter limite.

Visto ainda sob a ótica da multilateralidade do ser humano, o novo modelo não é apenas cruel no seu processo de exclusão do trabalhador, é também falso na sua proposta de resgate para o indivíduo de uma formação mais abrangente e globalizadora dos conhecimentos, já que esta exigência se concentra tão-somente na aquisição de maior e mais complexo nível de desenvolvimento de competências genéricas, imprescindíveis a um melhor desempenho na estrutura produtiva.

O espaço concedido ao exercício da criatividade, iniciativa, autonomia, curiosidade, organização, criticidade, argumentação, participação e transformação é garantido desde que possam contribuir para o aumento da produtividade e da sofisticação do processo de trabalho. Como consequência, nós educadores entendemos que são restritas as possibilidades, do ponto de vista pedagógico e até mesmo ideológico, de se agregar às novas concepções de educação e formação profissional propostas que manifestem preocupação com a dimensão subjetiva do homem, do trabalho, da técnica, da ciência, do conhecimento e da própria realidade objetiva.

Ao apostar numa formação polivalente neste contexto, hoje apontada como uma saída para o trabalhador se defrontar com a nova realidade do mundo do trabalho, corre-se o risco de perder sua dimensão humanista, seu compromisso social, sua perspectiva reformista, para se tornar um instrumento eficaz dos interesses econômicos. Isso porque a crescente demanda por uma força de trabalho capaz de desenvolver competências mais genéricas, de natureza intelectual, que envolva habilidades mais complexas e abrangentes, não apenas de cunho operacional (necessidades que a polivalência se propõe a atender), torna ainda maior os desníveis entre os que têm acesso ao trabalho socialmente estruturado e o crescente contingente dos excluídos, para os quais basta uma formação de qualidade questionável.

Se, por um lado, é verdade que a opção pela polivalência demonstra o reconhecimento da importância do binômio educação/formação profissional na qualificação do trabalhador, uma vez que para a operacionalização desse modelo há que se dispor de uma ampla base de educação geral, isto é, tornam-se necessárias mudanças estruturais no campo político pedagógico, mas também que novas orientações no campo das políticas públicas venham contribuir para que se disponibilizem os meios

necessários para que a universalização da educação básica se concretize; por outro não é menos verdadeiro que este é, sem dúvida, o maior desafio a ser enfrentado pelos formuladores da concepção polivalente, uma vez que a nova qualificação terá de se dar num contexto historicamente marcado por profundas desigualdades sociais e econômicas que selecionam e excluem trabalhadores dos processos educativos e de produção.

Essas contradições se aprofundam ainda mais quando se discute a abordagem da formação omnilateral do trabalhador, dado o nível de complexidade da questão. Se partirmos da visão marxista de homem omnilateral, que pode ser traduzida, na interpretação de Manacorda, como o “*homem que rompe os limites que o fecham numa experiência limitada e cria formas de domínio da natureza, que se recusa a ser relojoeiro, barbeiro, ourives e se alça a atividades mais elevadas*”,<sup>19</sup> tem-se uma parca ideia das dificuldades de se pensar numa formação omnilateral para o trabalhador, dentro da nova configuração das estruturas produtivas e da organização do trabalho.

Baseado na leitura de Manacorda, esta omnilateralidade seria, portanto, a

...chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além de materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.<sup>20</sup>

Fica também visível que a discussão sobre a concepção da formação omnilateral não pode ficar limitada ao âmbito restrito do pedagógico, como acentuamos anteriormente.

Acácia Kuenzer, neste sentido, alerta para a necessidade de se ter cuidado com “*afirmações que possam levar ao entendimento de que a*

O espaço concedido ao exercício  
da criatividade, iniciativa,  
autonomia, curiosidade,  
organização, criticidade,  
argumentação, participação e  
transformação é garantido desde  
que possam contribuir para o  
aumento da produtividade e  
da sofisticação do processo de  
trabalho.

*desqualificação, subjetiva e objetiva do trabalhador, levada a cabo no interior do processo produtivo, possa ser resgatada no interior da escola?*<sup>21</sup>

Chama também atenção para os que vêm fazendo afirmações do tipo:

Há uma omnilateralidade que vem se desenvolvendo na fábrica, uma vez que a ampliação de competências técnicas dos trabalhadores não tem correspondido a sua maior participação na posse dos meios de produção, tampouco dos produtos.<sup>22</sup>

Apesar de não ser nosso intuito, neste artigo, aprofundar o estudo dessas concepções, seja no âmbito do pedagógico, seja no âmbito das relações produtivas, acreditamos ser oportuno o registro da necessidade de se promover uma discussão mais ampla sobre as distorções a que fica sujeita, na prática, a operacionalização de modelos pedagógicos fundamentados nessas concepções, dado o vínculo histórico da educação e da formação profissional com as estruturas econômicas e com o sistema produtivo, nos quais duelam ainda hoje ideologias antagônicas do capital e trabalho.

É importante lembrar que uma das grandes questões postas neste confronto de interesses, e que compromete o equilíbrio entre uma educação para a vida plena, isto é, integral, e uma formação para o trabalho é a desumanização do homem pelo processo de desenvolvimento da indústria capitalista posto em marcha, que criou a separação entre concepção e execução, ciência e trabalho, despojando o trabalhador de toda possibilidade de acesso ao conhecimento teórico, tornando, assim, abstrato e inútil qualquer preocupação com o seu desenvolvimento integral.

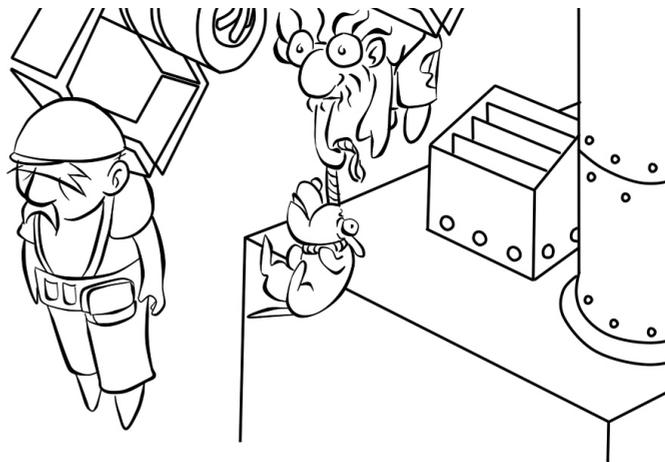
Devemos ressaltar, contudo, que, apesar dos riscos é mais inteligente, mais ágil e politicamente mais coerente com a realidade de momento avançar por esses caminhos do que permanecer imóvel frente ao processo de transformação que vem se operando na base das estruturas econômicas e sociais em decorrência do avanço tecnológico.

Precisamos reconhecer a necessidade de se dar respostas mais adequadas e conseqüentes à nova dinâmica do processo produtivo que hoje requer, sem sombra de dúvida, uma força de trabalho mais polivalente, embora, em número, cada vez mais reduzida. Por outro lado, avançar nessas perspectivas não deve ser simplesmente, como argumenta Frigotto, um ideário “arbitrário e fortuito”, mas um processo necessário e orgânico, até porque, mesmo sob a negatividade das relações de produção, gesta-se a virtualidade do ensino e da formação polivalente.<sup>23</sup>

## OBSERVAÇÕES FINAIS

Parece que os dirigentes do nosso tempo estão procurando somente usar o homem a fim de realizarem grandes coisas; eu gostaria que eles tentassem um pouco mais fazer grandes homens; que depositassem menor valor no trabalho e mais no trabalhador; que nunca se esquecessem de que nação alguma pode ser forte quando todos os que a compõem são fracos individualmente.<sup>24</sup>

FERGUSON, Marilyn.



Acreditamos que o espaço da educação/formação profissional não representa a área por excelência onde se decidirá a substituição do velho paradigma mecanicista, da fragmentação do determinismo racionalista que separou a ciência em objetiva e subjetiva – cujas conseqüências o mundo inteiro haveria de sofrer – pelo novo paradigma da totalidade, da síntese, da interdependência e da interconexão. Mesmo assim, a educação tanto quanto a formação profissional não estão excluídas desse processo de transformação, por serem parte integrante da totalidade social onde esse movimento se realiza. Daí a importância da busca de alternativas pedagógicas que possam contribuir para a construção de uma nova ordem planetária sem, contudo, incorrer no erro ingênuo de se pensar que é possível transformar o mundo pela educação. Nem tampouco comungar da ideia de se reduzir a educação a uma perspectiva puramente econômica, uma vez que ambas as concepções incorrem num grave erro teórico de fragmentação do social.

A sociedade, assim como o homem, a natureza e o mundo, precisa ser vista através da relação dialética de seus elementos, sem mecanicismos ou fragmentações. Nesse sentido, as pedagogias revolucionárias, libertárias e problematizadoras revelaram um compromisso maior com essa totalidade, que se torna ainda mais evidente na pedagogia do trabalho na medida em que sua própria forma revolucionária foi construída em estreita relação com outras lutas sociais e sob a inspiração de um entendimento mais científico dos mecanismos da exploração econômica, da dominação política e da hegemonia ideológica.

Tendo em vista as dificuldades quase insuperáveis frente ao caminho escolhido, advogou-se uma ação revolucionária em direção a um mundo alternativo, ainda que nos limites do horizonte de uma proposta socialista para a organização da sociedade humana. Não podemos nos esquecer que os grandes problemas humanos têm origem no interior do próprio homem que constrói, através de sua relação com o mundo, com a natureza e com seu próprio semelhante, todas as formas de opressão, de desigualdade, de violência, de crueldade, de destruição, de separatividade entre o todo e as partes, entre ciência e consciência, entre razão e intuição, entre progresso material e evolução humana.

Esta percepção precisa também estar presente entre os que pensam novos projetos pedagógicos como resposta ao compromisso político da educação e da formação profissional com a totalidade social. Profundas mudanças estão ocorrendo no interior das sociedades modernas por força de novos paradigmas do conhecimento precursores da atual revolução epistemológica, científica, cultural e educacional. Entretanto, o que se depreende da leitura das grandes transformações que vêm se dando na base das estruturas econômicas e sociais, impulsionadas pelo avanço tecnológico, não nos oferece um quadro promissor em relação ao futuro.

O discurso teórico fala, como já foi visto, de um novo modelo de produção, de uma nova organização do trabalho e, por consequência, de uma demanda por um novo perfil de trabalhador, mais crítico, criativo, pensante, atuante, dono de um conhecimento genérico e não apenas de um “saber fazer”. Se por um lado isto é verdadeiro, em que pese se referir a um número cada vez mais restrito de profissionais, por outro não esconde a total falta de interesse por outras qualidades de natureza mais subjetiva do próprio trabalhador, qualidades estas que têm a ver com sua dimensão física, emocional e espiritual, com suas necessidades de beleza, harmonia e transcendência. Dito de outra forma, com qualidades que são inerentes à sua totalidade humana, e não apenas às suas capacidades produtivas.

Os projetos pedagógicos que buscam dar respostas ao novo paradigma da produção devem exercitar sua própria autocritica para não serem coniventes com um modelo que, dizendo-se comprometido com a multilateralidade, reforça, ainda que de forma velada, a unilateralidade do Ser enquanto trabalhador.

Milton Santos (2000) nos adverte que as propostas vigentes para a educação têm como objetivo adaptá-la para que se torne ainda mais instrumental à aceleração do processo globalitário. Assim, “*a escola deixará de ser o lugar de formação de verdadeiros cidadãos e tornar-se-á um celeiro de deficientes cívicos.*”<sup>25</sup>

Ao se fazer máquina na revolução industrial o trabalhador ainda permanece como peça da engrenagem do processo de trabalho, com a única diferença de ser intelectualmente mais complexa sua forma de atuar. Sua rotina existencial torna-se cada dia mais mecanizada. Suas aspirações, sonhos e ideais de vida estão submetidos a um mecanismo sutil de robotização através das mídias de comunicação. Sua totalidade nunca esteve tão fragmentada em corpo, mente e emoção.

O que emerge como imperativo histórico no âmbito dos sistemas educativos e profissionalizantes é o pensar de um projeto pedagógico que, partindo das conquistas obtidas com base nos novos paradigmas, transcenda os limites da objetividade, da racionalidade e da cumplicidade política, ainda fortemente presentes nas modernas concepções de educação/profissionalização.

A educação do futuro que começa a ser gerada nos porões da subjetividade, onde se abrigam os visionários da nova era, ajuda a construir os alicerces de uma nova ordem mundial através de um projeto pedagógico que favoreça uma perfeita sinergia entre razão e coração, ciência e mística, conhecimento e tradição, análise e síntese, tanto quanto privilegia hoje o compromisso político e ideológico com a totalidade social. Há que ressaltar,

● ● ●

*as propostas vigentes para  
a educação têm como  
objetivo adaptá-la para  
que se torne ainda mais  
instrumental à aceleração  
do processo globalitário.*

---

com clareza, que não se trata aqui de impugnar os projetos pedagógicos que estejam voltados para a busca de respostas mais ágeis e refinadas ao contexto de modernidade, instalado nas estruturas econômicas e sociais do mundo contemporâneo, mas de combater essa cegueira radical que reforça a aceitação de uma existência puramente instrumentalizada.

Nesta temporalidade sócio-histórica do capital estamos vivenciando a chamada globalização, chão húmus onde novas propostas para a educação brasileira emergem, mas muitas, infelizmente, resultam quase sempre de uma visão distorcida da condição humana e do modelo de sociedade historicamente construída na medida em que encontram no imediatismo e na falta de reflexão elementos que inibem qualquer processo de mudança estrutural da sociedade brasileira. O que se propõe é a dialogicidade com outras formas de conhecimento e de percepção do real, visando à interação das polaridades sujeito-objeto, subjetividade-objetividade, imanência-transcendência numa perspectiva de aproximação ao humano, com isso aprendendo alguns modos de saborear a existência, a vida.

Educação é o nosso campo de lutas. Acreditamos que nesta direção a educação, em seu sentido mais amplo, ao assumir aqueles princípios fundamentais com que a civilização assegurou a sua evolução nos últimos séculos, baseados nos ideais de universalidade, igualdade, progresso e justiça social, possa contribuir efetivamente para a emancipação humana sinalizando estar além do compromisso de seus atuais projetos pedagógicos com os novos paradigmas baseados nos ideais econômicos.

## NOTAS

<sup>1</sup> Extraído do livro de MCLAREN, Peter. Traumas do capital: pedagogia, política e práxis no mercado global. IN: SILVA, L. H. da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 81-98.

<sup>2</sup> Id. *ibid.*

- <sup>3</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, maio/ago., 1999.
- <sup>4</sup> ROGER, Dale. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago., 2004.
- <sup>5</sup> Revista FORBES – Edição de março de 2010
- <sup>6</sup> SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Ed. Record, 2000.
- <sup>7</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. (1999) **op. cit.**
- <sup>8</sup> FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- <sup>9</sup> CASTEL, R. **Metamorfose da questão social**. Petrópolis (RJ):Vozes, 1999.
- <sup>10</sup> Valores extraídos da pesquisa sobre a taxa de desemprego total, período de 1998 a 2009 – Convênio DIEESE/SEADE, MTE/FAT e convênios regionais. PED – Pesquisa de Emprego e Desemprego. Elaboração: DIEESE.
- <sup>11</sup> OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.
- <sup>12</sup> **Id. ibid.**
- <sup>13</sup> GRANER, Fabio. FAT teve queda de arrecadação em 2009. **Estado de São Paulo**, 08 jan., 2010.
- <sup>14</sup> PARAGUASSÚ, Lisandra. Brasil é 88º em índice de desenvolvimento da educação. **Estado de São Paulo**, 19, jan., 2010. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-e-88-em-indice-de-desenvolvimento-da-educacao,498314,0.htm>> Acesso em: 25 de janeiro de 2010.
- <sup>15</sup> Para maiores aprofundamentos, ver: RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Ed. Cortez, 2002.
- <sup>16</sup> KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão incluyente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C., SANFELICE, J. L., SAVIANI, D. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR. 2002.
- <sup>17</sup> **Id. ibid.**
- <sup>18</sup> ANDRADE, Juarez. **Mudanças no mundo do trabalho e a produção da subjetividade em jovens trabalhadores**. Rio de Janeiro, 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana na UERJ). Rio de Janeiro, 2009.
- <sup>19</sup> MANACORDA, Marcio Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991. p. 81.
- <sup>20</sup> **Id. Ibid.**, p. 82.
- <sup>21</sup> KUENZER, Acácia Zeneida. Humanismo e tecnologia numa perspectiva de qualificação profissional. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 107, jul./ago., 1992. p. 58.
- <sup>22</sup> **Id. Ibid.**
- <sup>23</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, educação e tecnologia. In: SILVA, Tomaz T. **Trabalho, educação e prática social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 270.
- <sup>24</sup> FERGUSON, Marilyn. **A conspiração aquariana**. Rio de Janeiro: Record, 1980. p. 356.
- <sup>25</sup> SANTOS, Milton. O recomeço da história. **Folha On Line**: Brasil 500 anos. 9 jan., 2000. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500](http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500)> Acesso em: 20/02/2010.

## ABSTRACT

Juarez de Andrade. **Pragmatism in the globalized era: the difficult balance between educating for life and educating for work.**

*In addition to uncertainties produced by fast technological changes, the globalized Western culture proposes changes in the world of labor, modifications in daily life, in family and social life, in a type of narrative that promotes the culture of the ephemeral, the culture of the simulacrum, the culture of fragmentation, and the culture of hopelessness. In school, students are expected to be motivated by the “God of economic utility” or by the “God of technology.” Triumphant pragmatism promotes the world of “every man for himself,” of “anything goes.” This is justified by a rushed search for results ever more self-centered through pathways increasingly narrower, resulting in a belittling of objectives because of poor goals and absence of any purpose. This social and historical temporality in which we live is called “globalization” – for many, a “perverse globalization.”*

**Keywords:** *Globalization; Education; Work.*

## RESUMEN

Juarez de Andrade. **El pragmatismo de la era globalizada: el difícil equilibrio entre la formación para la vida y la formación para el trabajo.**

*La cultura occidental globalizada propone, además de la incertidumbre producida por las veloces transformaciones tecnológicas, el cambio de los términos del mundo del trabajo, las modificaciones de la vida cotidiana, familiar y social en una especie de relato que promueve la cultura de lo efímero, la cultura del simulacro, la cultura de la fragmentación, la cultura de la desesperanza. En la escuela, lo que se busca es que los alumnos se sientan motivados por el “dios de la utilidad económica” o el “dios de la tecnología”. El pragmatismo triunfante promueve el mundo del “sálvese quien pueda”, del “vale todo”, justificados por la búsqueda apresurada de resultados cada vez más autocentros, a través de caminos cada vez más estrechos, llevando a la depreciación de los objetivos por medio de la pobreza de las metas y de la ausencia de finalidades. Esta es la temporalidad socio histórica del capital que vivimos –llamada “globalización”, para muchos una “globalización perversa”.*

**Palabras clave:** *Globalización; Educación; Trabajo.*