

# A RELAÇÃO TRABALHO EDUCAÇÃO NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO

**Maria da Conceição Calmon Arruda**

Professora Adjunta da UFRRJ

## **Introdução**

Há um aparente consenso nas sociedades contemporâneas sobre a importância da educação para a competitividade dos países, das organizações e dos indivíduos. Não por acaso, em maior ou menor grau, países centrais e periféricos vem introduzindo mudanças em seu sistema de ensino de modo a formar o tipo humano adequado à dinâmica do capitalismo tardio.

Isto ocorre em um cenário em que o pleno emprego, que foi considerado por muitos um movimento em direção à integração dos trabalhadores ao capital, é visto hoje mais como um parêntese na história do desenvolvimento do capitalismo do que uma realidade possível de ser retomada (MÉSZÁROS, 2002).

A adoção, pelas empresas, de inovações organizacionais e técnicas possibilitaram uma mudança no padrão de utilização da força de trabalho. A migração da rigidez produtiva que caracterizou o fordismo para uma organização flexível da produção e do trabalho, que denominaremos aqui acumulação flexível, permite o uso decrescente (em termos numéricos) da força de trabalho sem que a produtividade seja afetada.

Este movimento tem como consequência, entre outros fatores, a intensificação do trabalho, a redução da remuneração média do trabalhador, o desemprego estrutural e a formação de um contingente de trabalhadores que não consegue ser absorvido pelo mercado de trabalho.

Desse modo, por conta do desemprego, uma parcela significativa dos trabalhadores é transformada em *força de trabalho supérflua*. A contradição é que o capital depende do consumo dos trabalhadores para sua reprodução ampliada.

É importante salientar que o desemprego estrutural altera a própria percepção social do desemprego. Se antes o desemprego era visto como um estigma, como uma recusa do

indivíduo a se enquadrar socialmente, hoje ele deixou de ser exceção e assume contornos de regra, pois muitos indivíduos alternam situações de desemprego prolongado com emprego precário. O sistema absorveu o desemprego em sua dinâmica não como uma situação a ser superada, mas como uma das faces do capitalismo hodierno.

Mas como se deu esta absorção? Como se dá a aceitação social do desemprego estrutural? Pela apresentação do desemprego como consequência da qualificação inadequada dos trabalhadores. O problema central dos trabalhadores não seria o desemprego, mas o fato de suas qualificações profissionais não serem mais funcionais à dinâmica produtiva.

É neste contexto que propomos a discutir o pacto educativo proposto por Juan Carlos Tedesco, ex- diretor da Oficina Internacional de Educação da UNESCO e ex-ministro da educação da Argentina (2007-2009). Para dar conta de nosso objetivo dividimos este trabalho em quatro partes, após a presente, de caráter introdutório, discorreremos sobre a valorização da educação no cenário contemporâneo e sua articulação com a demanda por um sistema de ensino afinado com a dinâmica do capitalismo tardio.

Na terceira parte examinamos a proposta educativa de Tedesco e sua tese de que o desenvolvimento das capacidades requeridas pelo mercado de trabalho pressupõe a adoção de estratégias pedagógicas que privilegiem a amplidão de conhecimentos (currículo generalista) e não seu estudo em profundidade. Na quarta parte, a título de considerações finais, destacamos que a opção por uma formação generalista tem como risco a criação de uma polarização entre aqueles que receberam uma educação consistente e os que não receberam.

### **A valorização da educação no cenário contemporâneo**

Na visão de Mészáros, ao deslocar o problema do desemprego para a questão da qualificação profissional o sistema não só transfere para o indivíduo a responsabilidade por seu desemprego, como também promove uma inversão na ideologia de meritocracia da sociedade capitalista: a meritocracia pelo trabalho cede lugar à meritocracia pela educação.

Sua tese é de que a imposição da divisão social do trabalho não acontece de forma isolada, a ela está associada uma ideologia que a justifica e cristaliza para o conjunto da sociedade: a ideologia da meritocracia do trabalho.

Igualdade e liberdade são conceitos utilizados livremente nesta ideologia, já que durante muito tempo a sociedade capitalista associou a disposição do indivíduo para o trabalho com sua propensão para a superação de sua desigualdade material<sup>1</sup>. Cabia ao indivíduo articular sua liberdade para encontrar um trabalho e superar a desigualdade, se por ventura houvesse, de sua condição material.

Contudo, como o atual estágio do capitalismo não tem como absorver a totalidade dos trabalhadores, a educação passa a ser o caminho a ser trilhado para que se possa ter expectativa de integração e de mobilidade social ascendente.

Reside, aí, a inversão ideológica, pois se antes o vínculo do indivíduo a um trabalho era tido como expressão de seu mérito, hoje o valor do indivíduo é medido por sua disposição em se educar. Só que diversamente do trabalho, a educação não tem como assegurar os benefícios associados a uma ocupação remunerada.

A educação é um “investimento” incerto e de longo prazo, que por si só não garante uma posição no mercado de trabalho. Para dar conta desta contradição, mais uma vez o conceito de liberdade individual é resignificado: a possibilidade de inserção do indivíduo vai depender de sua capacidade de realizar as escolhas certas para seu aprimoramento individual e/ou de sua família.

Logo, não basta priorizar a educação, é necessário que o indivíduo articule sua liberdade de escolha com a demanda do mercado de trabalho; só assim sua expectativa de inserção ou mesmo de manutenção de seu *status quo* tem chances de se realizar.

Isto ocorre em um contexto em que os alicerces das políticas de proteção social e do trabalho estão sob questionamento e aqueles que integram o elo mais frágil da estrutura social (pois dependem da venda de sua força de trabalho para sobreviver), antes de usufruírem dos benefícios de uma sociedade livre e individualista, se vêem presos a uma estrutura social que não os integra, na qual seu individualismo e sua liberdade os aproxima da precariedade e não da autonomia.

---

<sup>1</sup>“É também forçoso que ela [divisão social hierárquica do trabalho] seja apresentada como justificativa ideológica absolutamente inquestionável e pilar de reforço da ordem estabelecida. Para esta finalidade, as duas categorias claramente diferentes da ‘divisão do trabalho’ devem ser *fundidas*, de modo que possam caracterizar a condição, historicamente contingente e imposta pela força, de hierarquia e subordinação como inalterável ditame da ‘*própria natureza*’, pelo qual a desigualdade estruturalmente reforçada seja conciliada com a mitologia de ‘igualdade e liberdade’- ‘livre opção econômica’ e livre escolha política’ segundo a terminologia de *The Economist*”. (MÉSZÁROS, 2002, p.99).

Partimos do pressuposto de que a acumulação flexível não só propõe uma nova divisão internacional do trabalho como reconfigura as concepções de trabalho e de educação que foram construídas ao longo da maior parte do século XX.

E tal como ocorreu com o fordismo, é necessário criar um tipo humano adequado a essa socialização, disposto a amoldar não só seu tempo de trabalho, como também sua subjetividade, ao tempo da produção.

E qual o papel do sistema de ensino na formação do tipo humano adequado à acumulação flexível? Que sentidos a educação assume neste tipo de sociabilidade?

Para o ex- diretor da Oficina Internacional de Educação da UNESCO e ex-ministro da educação da Argentina (2007-2009), Juan Carlos Tedesco (1998), estaríamos vivendo um momento singular, em que pela primeira vez na história haveria uma convergência entre as capacidades requeridas pela produção e aquelas requeridas para o exercício da cidadania e para o convívio social (solidariedade, participação, pensamento crítico, criatividade). Isto faz com que o sistema de ensino assuma um papel central na formação de trabalhadores e cidadãos afinados com a demanda do setor produtivo.

O desafio que se apresenta para o campo da educação é como introduzir modificações no sistema de ensino de forma que ele cumpra o duplo papel de formar para o trabalho e para a cidadania, mas sob bases diversas daquelas que nortearam o projeto moderno de educação.

Não se trata mais de privilegiar uma educação de cunho conteudista, mas sim uma formação generalista que habilite o indivíduo a moldar seu conhecimento à dinâmica produtiva e desenvolver o pensamento sistêmico.

Tedesco (1998) defende, a partir da análise de Robert Reich (1994) sobre os efeitos da globalização da economia no trabalho, que todos os indivíduos sejam educados para atuarem como analistas simbólicos, mesmo reconhecendo a incapacidade do capitalismo tardio em absorver a totalidade dos trabalhadores. Antes de discorrermos sobre o pacto educativo proposto por Tedesco, apresentaremos a reflexão de Reich sobre o trabalho na globalização.

Para Reich, ex-ministro do trabalho do Governo Clinton (1993-2001), o acirramento da competitividade fez com que as organizações multinacionais não só buscassem reduzir

seus custos de produção, como também deslocassem seu foco da produção em massa para a oferta de produtos e serviços de alto valor agregado e de difícil reprodução.

Este deslocamento promove mudanças na divisão internacional do trabalho, pois transfere a produção em larga escala para os países periféricos e concentra nos países centrais as atividades celebras, as quais são responsáveis pela gestão, pesquisa e desenvolvimento, marketing etc.

As inovações organizacionais e técnicas possibilitam às organizações os recursos necessários para controlar seus ativos e monitorar a concorrência global, contudo para que esta estrutura organizacional se realize precisam contar com recursos humanos altamente qualificados, identificados com seu projeto corporativo e motivados por seus objetivos. São os analistas simbólicos, os quais devem estar preparados para responder prontamente às demandas internas (mais flexibilidade) e externas (inovação dos concorrentes, redução de preços, prazos de entrega etc.) da organização.

É neste contexto que Reich afirma que a antiga classificação das categorias funcionais já não dá conta da realidade do mercado de trabalho global, muito menos da divisão social do trabalho hodierna.

Sua proposta é que se pense as categorias funcionais contemporâneas a partir de três grandes grupos: os serviços rotineiros de produção, os serviços pessoais e os serviços simbólicos analíticos. Dessas categorias só os trabalhadores que desenvolvem serviços simbólicos analíticos se articulam com o núcleo central das organizações e alcançam destaque na economia globalizada.

Os analistas simbólicos são, em geral, profissionais graduados, com pós-graduação, que não pautam sua atuação profissional pelo padrão fordista, mas pela contribuição que possam dar à empresa a que estão vinculados.

Ao contrário do trabalhador fordista, a formação inicial do analista simbólico não determina sua atuação profissional, pois mais do que desempenhar uma profissão específica ele atua em um campo de conhecimento, contribuindo com seu acervo cognitivo para que a organização se mantenha competitiva.

Com estes profissionais as organizações têm interesse em estabelecer uma relação de longo prazo, a qual tem como limite sua capacidade de inovar e cumprir as metas

estabelecidas. Isto torna a trajetória profissional dos analistas simbólicos errática, pois sua manutenção no mercado de trabalho depende, entre outros fatores, de sua constante adaptação às metas organizacionais. São estes profissionais que vão competir pelas posições bem remuneradas do mercado de trabalho global, as demais categorias profissionais simplesmente vão gravitar ao seu redor.

Os trabalhadores vinculados às categorias funcionais de serviços rotineiros de produção e de serviços pessoais apesar de estarem inseridos em uma economia globalizada, estão presos a tarefas repetitivas e ao trabalho supervisionado tal qual o operário fordista.

Estes trabalhadores não necessitam de uma educação de novo tipo, mas sim do desenvolvimento de atitudes comportamentais adequadas ao desempenho de suas funções. Aparentemente o que os distingue do trabalhador fordista é sua remuneração, que é paga em função das tarefas realizadas e do tempo despendido para executá-las. Eles integram a *força de trabalho supérflua* pronta a entrar em ação quando e por quanto tempo for necessário.

Os trabalhadores que pertencem a categoria de serviços rotineiros de produção são os “peões da economia informatizada”, eles têm a seu cargo o processamento rotineiro e repetitivo de uma série de dados que não requerem uma qualificação superior, mas sim a operação de terminais de computador. Seu trabalho, tal qual o do trabalhador fordista, é prescrito e desenvolvido sob estreita supervisão.

A categoria de serviços pessoais se diferencia da categoria anterior porque lida *tête-à-tête* com seus clientes. Seus integrantes trabalham, sozinhos ou em equipes reduzidas, na prestação de serviços individualizados mediante o pagamento por tarefa realizada. Estão vinculados a esta categoria tanto profissionais de nível superior, quanto profissionais sem qualificação específica.

São empregados domésticos, vendedores, garçons, acompanhantes de idosos, “motoristas de táxi, secretárias, cabeleireiras, mecânicos de automóveis, corretores de imóveis, comissários de companhias aéreas, fisioterapeutas e – entre os que mais rapidamente crescem em número – guardas de segurança” (REICH, 1994, p.164).

Reich defende a reformulação do sistema de ensino americano a fim de ampliar o número de analistas simbólicos, o que ao seu ver contribui, a um só tempo, para aumentar a competitividade do país e para a formação de trabalhadores aptos a competir globalmente. Critica o sistema de ensino americano por não conseguir acompanhar o padrão de excelência das universidades, pois muitos jovens, apesar de terem freqüentado a escola, são considerados analfabetos funcionais.

### **O pacto educativo de Juan Carlos Tedesco**

A proposta educacional de Tedesco se alinha com a de Robert Reich na defesa de um sistema de ensino afinado com a dinâmica produtiva. Sustenta que é preciso repensar o sistema de ensino, assim como sua estrutura curricular, já que o desenvolvimento das capacidades requeridas pelo mercado de trabalho pressupõe estratégias pedagógicas que privilegiem a amplidão de conhecimentos (currículo generalista) e não seu estudo em profundidade.

A especialização profissional precoce que caracterizou o fordismo perde espaço nos novos arranjos organizacionais, é necessário, neste momento, criar condições para que os alunos dominem disciplinas básicas que lhes permitam desenvolver o pensamento crítico, a comunicação oral e escrita e acompanhar o progresso técnico-científico.

A opção por uma pedagogia generalista e a recusa a especialização precoce não opera no vácuo, mas se articula com o desmonte do padrão remuneratório que norteou o fordismo, baseado na qualificação profissional. A lógica da competência pressupõe que cada indivíduo forje, a partir de sua trajetória escolar e profissional, uma identidade particular e a partir dela negocie sua inserção no mercado de trabalho.

É como se as condições de inserção no mercado de trabalho ficassem subordinadas às biografias dos atores sociais e não ao contrato coletivo de trabalho, pois para se manterem ativos no mercado de trabalho os indivíduos devem se mostrar dispostos a adequar sua biografia, seja pela via da educação continuada, seja por mudanças comportamentais, ao processo de trabalho<sup>2</sup>. A ausência de normas que regulem as

---

<sup>2</sup> Em sua análise sobre a pedagogia das competências Ramos (2002) destaca que a organização de trabalho hodierna retira da perspectiva dos trabalhadores uma trajetória profissional ascendente em uma mesma empresa. O que se pode construir são trajetórias profissionais transversais ou horizontais, as quais não implicam em promoção vertical na hierarquia da empresa e sim em ascensão profissional individual. Esta última espelha a capacidade do indivíduo em articular suas competências de forma que sua empregabilidade

negociações coletivas fragiliza os trabalhadores e privilegia as organizações na determinação de gratificações e condições salariais.

Diversamente de Reich, Tedesco não associa a elevação da escolaridade dos trabalhadores à melhoria do padrão salarial, mas propõe a redução da jornada de trabalho como forma de socializar os poucos postos de trabalho disponíveis. Tal proposição não leva em conta o fato de que a flexibilidade produtiva permite às organizações romperem as barreiras territoriais e deslocarem seus postos de trabalho para locais que lhes ofereçam mão-de-obra educada a baixo custo.

Um executivo da Adidas, ao justificar a concentração da manufatura da empresa na Ásia, afirma que o padrão salarial e a jornada de trabalho de 35 horas semanais alemãs tornaram a produção proibitiva no país; para alterar este quadro seria necessário que os alemães se propusessem a trabalhar mais, por uma remuneração menor e com uma redução das férias anuais (BÖHRINGER, 2005).

Esta análise é de certa forma corroborada pelo ex-primeiro ministro de Cingapura, Lee Kuan Yew (2005, p. 22), que afirma que não há mais como manter para os trabalhadores alemães os padrões do Estado Providência. A seu ver os trabalhadores alemães devem compreender que tal como as empresas, eles também estão competindo mundialmente e que há um acirramento na competitividade no mercado de trabalho global com a entrada de mais de dois bilhões de trabalhadores: “um bilhão de pessoas na China, um bilhão na Índia, e aproximadamente meio bilhão no leste da Europa (...)”.

As possibilidades abertas à acumulação flexível fazem com que nem mesmo as profissões de nível superior escapem do movimento de proletarização dos educados. Tomemos como exemplo os *call-centers* localizados na Índia que oferecem seus serviços para países de língua inglesa a baixo custo.

O que nos países centrais seria considerado um emprego temporário é visto pelos indianos como uma boa oportunidade de trabalho, atraindo trabalhadores graduados dispostos a atuar nos diversos serviços de *call-center* que funcionam 24 horas, sete dias por semana, atendendo australianos, americanos, ingleses, neozelandeses etc. sem que os consumidores percebam a origem dos atendentes.

---

seja reconhecida pela empresa a que está vinculado ou pelo mercado de trabalho.

O destaque dos indianos no campo de tecnologia da informação do mesmo modo tem se traduzido em postos de trabalho com salários abaixo do que os pagos pelas organizações multinacionais em seu país de origem. Empresas alemãs como a Siemens e SAP têm planos de transferir para o país postos de trabalho vinculados a análise de sistemas.

A justificativa apresentada pelas organizações é a de que, ao despenderem menos com mão-de-obra, podem proporcionar serviços e produtos a preços mais acessíveis a seus consumidores.

Vale salientar que a redução dos custos com mão-de-obra também representa uma contradição, já que o empobrecimento da população representa um limite para o consumo de produtos e serviços de alto valor.

O CEO da Porsche, Wendelin Wiedeking, afirma que o realinhamento dos salários alemães ao padrão asiático impossibilitará aos trabalhadores alemães o consumo de produtos de luxo, como os carros produzidos pela Porsche (BÖHRINGER, 2005).

O pacto educativo sugerido por Tedesco de certa forma reafirma a ideologia que associa o desemprego à qualificação inadequada dos trabalhadores, eximindo-se de uma crítica ao sistema capitalista e à diferenciação que se instala no interior da divisão social do trabalho.

Além disso, sua concepção de educação parece privilegiar mais a estabilidade social do que um processo formativo, não só pelo esvaziamento de conteúdo que propõe, mas pelo fato de que a democratização do acesso à educação básica tem como pressuposto a convicção de que o “acesso universal à compreensão de fenômenos complexos constitui a condição necessária para evitar a ruptura da coesão social e os cenários catastrofistas que estão potencialmente presentes nas tendências sociais atuais” (TEDESCO, 1998, p. 101).

É sob esta ótica que elege a escola para assumir o papel integrador antes a cargo de instituições como o Estado-Nação, a família e a igreja. Estas instituições já não dariam conta de comunicar uma visão capaz de unir, senão a todos, pelo menos a maioria da população em torno de objetivos e/ou valores comuns.

Cabe à escola comunicar uma noção de cidadania que contemple uma identidade calcada na pluralidade, o respeito às diferenças individuais, a liberdade com responsabilidade e o exercício democrático.

A noção de cidadania proposta por Tedesco parte do princípio de que o conceito de cidadania moderno, que tem como parâmetro o Estado – Nação, está superado. A seu ver estaríamos vivenciando a emergência de uma nova configuração social, a qual tem como vetores a sofisticação das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) e o uso intensivo do conhecimento na produção.

Sociedade da Informação, Sociedade Pós-Capitalista, Sociedade Pós-Industrial, Sociedade do Conhecimento etc. são algumas das denominações que tem recebido o novo momento histórico na tentativa de traduzir as mudanças que estão em curso e que provocam alterações profundas nas formas de pensar, produzir, comunicar, atuar politicamente etc. dos atores sociais<sup>3</sup>.

Na concepção de Tedesco se no plano político a formação de blocos políticos supranacionais contribui para distanciar o cidadão do debate político<sup>4</sup>, no âmbito da ajuda humanitária e da defesa dos direitos humanos a atuação de organizações supranacionais favorece a ampliação da participação cidadã dos indivíduos, que não ficam mais restritos a seu país de origem, mas se engajam na defesa do gênero humano em qualquer lugar do planeta.

As novas tecnologias de comunicação e informação possibilitam a integração dos locais e a comunicação instantânea do planeta, facilitando a atuação de organismos supranacionais na defesa dos direitos humanos.

Contudo, a mesma base técnica que viabiliza o processo de globalização e a compressão do tempo e do espaço, revela locais com tradições culturais arraigadas que na tentativa de preservar seus valores desenvolvem “versões regressivas, defensivas e tradicionais [de identidades culturais], cuja expressão atual são as diferentes formas de neocomunitarismo fanático que se expandem em diversas regiões” (TEDESCO, 1998, p. 80).

---

<sup>3</sup>Não há unanimidade teórica sobre a emergência de uma nova reconfiguração social e política. Os críticos desta análise destacam que embora as novas tecnologias de comunicação e informação (TICs) tenham contribuído para o estabelecimento de uma cultura informacional e para mudanças nas relações interpessoais e sociais face à incorporação de novos modelos de comunicação e informação, elas não engendraram valores sociais que indiquem um novo modelo societário, mas sim a intensificação do capitalismo (KUMAR, 1997).

<sup>4</sup> Em sua reflexão sobre os desafios postos para pensar a cidadania hoje, José Murilo de Carvalho afirma que “os direitos políticos também vêm seu conteúdo esvaziado pela criação de órgãos multinacionais, como o Parlamento Europeu, que afastam cada vez mais o eleitor de seu representante. O cidadão do interior de Portugal tem seu destino decidido em Bruxelas, o que sem dúvida reduz o sentimento e a realidade de sua eficácia política” (CARVALHO, 2000, p. 115).

E mesmo os centros dinâmicos do sistema capitalista não estão imunes a associações identitárias regressivas. A exclusão da maioria dos que vivem do trabalho da dinâmica produtiva pode levar a associação dos excluídos em guetos, com sérios riscos para a coesão social.

Tedesco critica as tentativas de formação de grupos fechados em defesa de uma identidade cultural calcada no gênero, na etnia, em crenças religiosas etc. A seu ver muitos desses grupos partem do princípio de que “um negro pensa como negro e só pode ser representado por outro negro, uma mulher pensa como mulher e só pode ser representada por outra mulher, e assim sucessivamente” (TEDESCO, 1998, p. 78).

Sua análise é que a consolidação deste tipo de identidade pode desencadear um processo de estranhamento do outro. A fim de superar este problema propõe que se construa, a partir da realidade local, uma noção de cidadania que privilegie uma visão global, o respeito à identidade cultural dos indivíduos e que tenha como parâmetro o ser humano.

Nesta construção a escola emerge como um espaço de interseção, onde professores e alunos construiriam uma identidade cultural que contemplasse, entre outros fatores, o reconhecimento das diferenças individuais, o respeito ao outro e a tolerância.

A construção da identidade cultural é um processo individualizado, que pressupõe o reconhecimento do que não é identitário, do diferente, do outro. O diferente não deve ser visto como um inimigo, mas como um indivíduo portador de uma identidade própria, que deve ser tolerada e compreendida.

Nesse sentido o processo de construção de identidade cultural no interior do sistema de ensino pressupõe a aceitação e o reconhecimento do direito do outro em exercer sua individualidade dentro dos padrões culturais com os quais se identifica.

É na escola que indivíduos com trajetórias e personalidades diferentes serão socializados e ensinados a respeitar e a tolerar as diferenças individuais, a construir uma identidade calcada na responsabilidade e na ética e a desenvolver um “sentido plural de pertinência”.

Em termos educacionais, o desenvolvimento desse sentido plural de pertinência, que combine a adesão e a solidariedade local com a abertura às diferenças, implica introduzir

maciçamente nas instituições escolares a possibilidade de realizar experiências que fortaleçam esse tipo de formação. Relativamente a isso, todos os diagnósticos indicam a existência de um significativo déficit de experiências democráticas e pluralistas na sociedade. A escola é um âmbito privilegiado para o desenvolvimento de experiências desse tipo, que possam ser organizadas com propósitos educativos (TEDESCO, 2002, p. 26).

Pelo exposto supra, podemos afirmar que a construção de uma identidade cultural comum é o eixo central da noção de cidadania de Tedesco. A seu ver a queda do muro de Berlim teria provocado uma crise no sistema de representação político-partidária, que já não se definiria em torno de ideologias políticas antagônicas, mas sim por identidades nacionais e culturais.

Este deslocamento faz com que haja uma retomada do comunitarismo local, no interior do qual a participação dos cidadãos na vida pública está mais ligada a identidades culturais do que a ideologias políticas. Isto faz com que não só o sistema político, como as representações associadas a ele, passem a ser questionados.

Mas apesar de identificar uma crise das identidades políticas e da representação política, Tedesco não aprofunda que desenhos institucionais esta crise assume, muito menos que parâmetros passariam a nortear a representação política<sup>5</sup>.

O que ele salienta é que em um contexto de afirmação do individualismo e de ampliação do horizonte de escolhas do sujeito a idéia de valores totais e de interesses gerais perde força, o que coloca a questão de que mediações vão pautar os interesses individuais e os interesses coletivos?

---

<sup>5</sup> Alan Touraine (1994, p. 349) também identifica uma crise no sistema de representação política, mas afirma que a “democracia não pode existir sem ser representativa”. Por isso propõe uma reorientação do sistema de representação que em vez de dar prioridade a questões partidárias e/ou político ideológicas, priorizaria a defesa de “questões sociais formuladas pelos próprios atores, e não apenas pelos partidos e pela classe política”. Com base neste pressuposto defende uma de cidadania desvinculada “de todo culto da coletividade política, nação, povo ou república. Ser cidadão é sentir-se responsável pelo bom funcionamento das instituições que respeitam os direitos do homem e permitem uma representação das idéias e dos interesses” (TOURAINÉ, 1994, p. 349). Partindo de base teórica diversa, Losurdo (2004) desenvolve uma análise interessante sobre a dissociação entre os interesses dos cidadãos e o sistema de representação política. Sua tese é que a maioria das democracias dos países centrais estabeleceu regimes democráticos que possibilitam uma representação mínima da vontade dos eleitores. A estrutura do sistema político está montada de tal forma que as manifestações de descontentamento não são registradas como válidas. Um exemplo disto é que a opção por candidatos de partidos políticos de fora do *establishment* não tem como se consubstanciar na eleição destes candidatos, mesmo que estes obtenham uma votação expressiva. As regras do processo eleitoral estão direcionadas para a eleição dos candidatos sancionados pelos partidos políticos integrantes do sistema. Além disso, a forte influência dos meios de comunicação no processo eleitoral dificulta que candidatos e partidos de fora do sistema comuniquem aos eleitores suas propostas eleitorais. Estes partidos e candidatos são muitas vezes excluídos da cobertura da mídia por não serem considerados relevantes para o processo eleitoral. Isto é grave, pois o alto custo das campanhas eleitorais pode transformar seu financiamento no equivalente hodierno do voto censitário e da taxa de registro.

Sua resposta para este impasse é uma formação ética calcada na responsabilidade. Os indivíduos, as organizações, as instituições públicas etc. todos devem assumir sua cota de responsabilidade sobre sua atuação individual e os efeitos de suas escolhas na sociedade. Não é por acaso que em um momento de enfraquecimento de valores totais se fortaleça o arcabouço legal de modo a assegurar os limites da sociabilidade.

Uma das tarefas da escola é ensinar seus alunos a escolher com responsabilidade. É o aprender a escolher que vai colaborar para que os cidadãos se tornem protagonistas responsáveis por suas decisões, contribuindo, assim, para o aprofundamento do processo democrático. Para Tedesco “a democracia como exercício da capacidade de escolher superou amplamente o mero âmbito da escolha de opções políticas” (TEDESCO, 1998, p. 83).

É importante salientar que a noção de cidadania de Tedesco dialoga com conceitos caros à tradição liberal, como individualismo, liberdade negativa e responsabilidade. Por isso, ao nosso ver, ele não opera uma ruptura com o conceito de cidadania moderno, mas sim sua atualização aos marcos operatórios do capitalismo tardio.

O papel socializador da escola é ampliado, ela deve incorporar a socialização primária, antes a cargo da família, de forma a “construir” uma sociabilidade que a um só tempo favoreça a adequação dos indivíduos ao processo de globalização da economia e o respeito a sua identidade cultural.

No pacto educativo em tela a formação para o trabalho e a formação para a cidadania se amalgamam não só pela ênfase no desenvolvimento de uma socialização afinada com as capacidades exigidas pela acumulação flexível, mas pela reorganização da própria escola nos moldes da organização flexível.

Vale ressaltar que Tedesco vê como uma oportunidade o fato de que incapazes de efetuarem a socialização primária de seus filhos as famílias estejam transferindo à escola este papel. Esta transferência pode abrir espaço para a superação de preconceitos e para a consolidação de uma socialização calcada no respeito ao outro, na tolerância e na responsabilidade.

Para que a escola forme cidadãos aptos a trabalhar em equipe, a se comunicar, a ouvir o outro etc. é preciso que ela incorpore a sua prática pedagógica o trabalho dos

professores em equipe, o trabalho por tarefa (projetos), a integração com o outro (escola em rede) etc., de forma a estabelecer “intercâmbios reais, tanto em nível local como nacional e internacional” (TEDESCO, 2002, p. 27).

Esta reorientação viabiliza que a escola forme “condutas nas quais a equipe, e não o indivíduo isolado, seja o fator de êxito e o triunfo não signifique a eliminação dos outros, sem os quais não existe a possibilidade de continuar competindo” (TEDESCO, 1998, p. 99). Dentro dessa dinâmica a escola assume uma terceira finalidade: a de elemento propulsor da competitividade.

O pressuposto central desta concepção de cidadania parece ser o estabelecimento de uma sociabilidade local que atue de forma preventiva contra os riscos de ruptura social a partir da naturalização das desigualdades do sistema e da introjeção dos mecanismos de diferenciação. O papel da escola é construir coletivamente uma identidade cultural que contemple tal sociabilidade de modo a formar cidadãos e trabalhadores afinados com o capitalismo tardio.

O interessante é que se o sistema de ensino é pensado como superado e portanto passível de ser modificado, o mesmo não ocorre com uma sociabilidade que desemprega e subemprega “cerca de 1 bilhão de trabalhadores, o que corresponde a aproximadamente um terço da força humana mundial que trabalha” (ANTUNES, 2002, p. 191).

A valorização da educação básica no pensamento de Tedesco tem como limite a formação de um tipo humano adequado à organização flexível e a defesa de uma noção de cidadania esvaziada da ação política.

De mais a mais, a opção por uma formação generalista não abre espaço para pensar a relação capital x trabalho como uma construção histórica e portanto passível de ser superada, muito menos se este tipo de formação pode contribuir para que países como o Brasil se apropriem da base técnica, microeletrônica, que viabiliza a Revolução Informacional<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Utilizamos o termo Revolução Informacional a partir da conceituação de Kumar (1997), para quem o termo exprime a mudança da base técnica e a utilização intensiva de artefatos tecno-informacionais na sociedade contemporânea e inter-relações na aquisição de bens e produtos (*teleshopping*, *telemarketing*, *home-shopping* etc.), nas transações comerciais e bancárias (*telebaking*, comércio eletrônico), nas comunicações (telefonia celular, correio eletrônico, videoconferência etc.), na saúde (hospital virtual, projeto genoma), educação (teleducação) etc.

## **Considerações Finais**

O atual estágio de acumulação do capital associado a políticas neoliberais promoveu uma reorganização do trabalho em nível mundial, com perdas significativas para quem vive do trabalho. Embora esta reorganização tenha se dado com mais intensidade nos países em que a proteção ao trabalho se encontrava mais fragilizada, podemos dizer que ela ocorreu em todo o sistema capitalista e que mesmo governos de esquerda promoveram ajustes regressivos nos direitos sociais que caracterizaram o Estado Providência.

Os ganhos coletivos alcançados pelos trabalhadores são revistos e estes, incapazes da mesma mobilidade das empresas, se vêem reféns de uma racionalidade que tem como norte a manutenção de sua taxa de lucro e não o bem comum.

Essa lógica não só promove um retrocesso nas políticas sociais, como desloca o debate do coletivo para o individual. Cabe a cada ator social, individualmente, traçar as diretrizes que vão nortear não só sua trajetória educacional, como o seu futuro. Cada indivíduo deve articular suas competências de forma a conseguir ter sua empregabilidade reconhecida pelo mercado.

A qualificação profissional calcada no modelo fordista é considerada inadequada, assim como o sistema de ensino. A proposta é que se repense a educação em todos os níveis de forma a possibilitar uma formação consistente com o novo cenário.

Uma formação generalista que privilegie atitudes comportamentais, que crie nos indivíduos a disposição para o aprender a aprender, que lhes possibilite acompanhar o progresso técnico-científico contemporâneo etc. e que lhes transmita uma noção de cidadania dissociada da política.

Não cabe à escola ensinar profissões, mas capacitar o alunado ao aprendizado contínuo e despertar nele “valores” de pertença, comunidade e responsabilidade. A escola pode até habilitar para o trabalho, mas sua principal tarefa parece ser preparar para a vida. Uma vida que tem como horizonte as vicissitudes do mercado e a insegurança quanto ao futuro, já que se retira do horizonte dos atores sociais a perspectiva de uma trajetória profissional linear e mesmo de seguridade social.

O indivíduo deve ser preparado, desde a educação básica, para desenvolver as capacidades requeridas pela produção. Seu tempo na escola passa a ser subordinado ao aprendizado de uma sociabilidade que não só contribui para a naturalização do sistema capitalista, como para o exercício de uma cidadania esvaziada do político.

Não queremos com isto negar a importância do reconhecimento das diferenças individuais e das identidades culturais, mas destacar que este reconhecimento não exclui a ação política e o embate por uma sociedade mais igualitária. Igualdade aqui não é sinônimo de homogeneização, mas de abertura à construção de uma sociabilidade que contemple o reconhecimento do outro como portador de direitos sociais, como membro de uma coletividade, e não como indivíduo isolado.

Consideramos que o questionamento a que tem sido submetido o sistema de ensino pode ser pensado a partir de três eixos: um que se articula com a ruptura com o padrão de remuneração fordista e com a forma salário, outro que considera que uma população adequadamente educada não só contribui para a competitividade do país, como minimiza os riscos de anomia social, e por último, o que associa a mudança no sistema de ensino como uma oportunidade de desenvolver o conhecimento necessário para a apropriação da base técnica que viabiliza a Revolução Informacional.

Dada a complexidade com que se apresenta o desenvolvimento técnico hodierno e a simbiose entre ciência e produção, duvidamos que uma formação generalista, quando associada a um currículo esvaziado de conteúdo, crie as condições necessárias para esta apropriação. Corre-se o risco de se criar uma polarização de novo tipo, entre aqueles que receberam uma educação consistente e os que não receberam.

### **Referências Bibliográficas**

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 6. ed. São Paulo: Boitempo, 2002. 258 p.

BÖHRINGER, Christine et. al. The german job roulette. *Spiegel Special: International Edition*. Hamburg, n. 7, p. 40-50, nov., 2005.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania na encruzilhada. BIGNOTTO, Newton (org.). *Pensar a república*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. 192p. p. 105-130.

KUMAR, Krishan. *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 258p.

LOSURDO, Domenico. *Democracia ou bonapartismo*. Rio de Janeiro: UFRJ Editora, 2004. 372.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2002. 1102p.

RAMOS, Marise N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2002. 320p.

REICH, Robert B. *O Trabalho das nações: preparando-nos para o capitalismo do século 21*. São Paulo: Educator, 1994. 318p.

TEDESCO, Juan Carlos. Os fenômenos de segregação e exclusão social na sociedade do conhecimento. São Paulo, *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 13-28, nov. 2002.

\_\_\_\_\_. *O Novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Ática, 1998. 150p.

TOURAINE, Alain. *Crítica da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1994. 431p.

YEW, Lee Kuan. It's stupid to be afraid [entrevista]. *Spiegel Special: International Edition*.