

---

# EDUCAÇÃO, TRABALHO E EXCLUSÃO SOCIAL NO MUNDO GLOBALIZADO

## EDUCATION, LABOR AND SOCIAL EXCLUSION IN A GLOBALIZED WORLD

Lourenço Magnoni Júnior<sup>1</sup>  
Antonio Francisco Magnoni<sup>2</sup>  
Maria da Graça Mello Magnoni<sup>3</sup>

---

**RESUMO:** O artigo reflete sobre a educação, o trabalho e a questão social no mundo globalizado, onde as transformações técnico/científico/informacionais, articuladas ao contexto e às intenções capitalistas geraram o desemprego e a exclusão social de milhões de pessoas em nome da competitividade e da racionalização produtiva. O Brasil, país com imenso território, diversidade de recursos estratégicos, grande população e vasto mercado interno, tem potencial para conquistar plena autonomia socioeconômica no decorrer do século XXI. Contudo, a conquista da autonomia socioeconômica depende do desenvolvimento de um projeto estratégico de educação para formar as novas gerações e para atualizar os conhecimentos dos trabalhadores em atividade. A construção de uma sociedade justa depende de aquisição de conhecimentos, competências e habilidades sociais e laborais para acompanhar as rápidas transformações proporcionadas pela evolução da ciência e da tecnologia do terceiro milênio e construirmos uma consciência coletiva capacitada para evitar a degradação econômica, ambiental e social, é condição fundamental para que todos os brasileiros sejam cidadãos plenos.

**Palavras-chave:** Educação; Globalização; Ciência; Tecnologia; Informação; Trabalho; Ensino Técnico e Tecnológico; Desenvolvimento; Transformação Social.

**ABSTRACT:** This paper reflects on education, work and social issues in the globalized world, where the transformations technical / scientific / informational, articulate the context and intentions capitalists generated unemployment and social exclusion of millions of people in the name of competitiveness and streamlining production. Brazil, a country with vast territory, the diversity of strategic resources, large population and vast internal market, has the potential to achieve full autonomy socioeconomic during the twenty-first century. However, the achievement of autonomy depends on the socioeconomic development of a strategic project to education to train the new generations and to upgrade the skills of workers at work. The construction of a just society depends on acquisition of knowledge, skills and social skills and labor to keep up with rapid changes afforded by developments in science and technology of the third millennium and build a collective consciousness able to avoid degrading economic, environmental and social fundamental condition for all Brazilians are full citizens.

**Key words:** Education; Globalization; Science; Technology; Information; Labor; Technical and Technological Education; Development; Social Transformation

---

<sup>1</sup> Geógrafo e Doutor em Ensino Ciências e Matemática pela UNESP Campus de Bauru - SP; Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP Campus Marília - SP; Graduado em Geografia pelas Faculdades Integradas de Ourinhos; Docente e diretor da Escola Técnica Estadual Astor de Mattos Carvalho, Cabralia Paulista - SP; Docente da Faculdade de Tecnologia de Lins (Fatec); Pesquisador/membro do Grupo de Pesquisa de Nanotecnologia Aplicada ao Agronegócio da Embrapa Instrumentação Agropecuária, São Carlos -SP; Membro do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável de Bauru (COMDEMA) e da Diretoria Executiva da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Bauru - SP; Co-autor dos livros: Milton Santos: Cidadania e Globalização (Saraiva, São Paulo, 2000); Paisagem, Território, Região: Em busca da identidade (Editora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - EDUNIOESTE, Cascavel, 2000); Escola Pública e Sociedade (Saraiva/Atual, São Paulo, 2002); JC na Escola Ciência: Mudanças climáticas, desastres naturais e prevenção de riscos (Jornal da Cidade, Bauru, 2011); E-mail: lourenço.junior@fatec.sp.gov.br;

<sup>2</sup> Pós-Doutor pela Universidade Nacional de Quilmes/Argentina, em Indústrias Culturais: projeto Brasil-Argentina de implantação da plataforma nipo-brasileira de TV Digital; Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP Campus Marília/SP; Graduado em Jornalismo pela Universidade de Bauru. É membro do Conselho Consultivo do Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ). É vice-líder do LECOTEC (Laboratório de Estudos em Comunicação, Tecnologia e Educação Cidadã) da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP. É professor de Jornalismo do Departamento de Comunicação Social da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação/FAAC-UNESP, em Bauru/SP e Tutor do Projeto PET/RTV-FAAC. Email: afmagnoni@faac.unesp.br.

<sup>3</sup> Geógrafa e Doutora em Educação pela UNESP Campus Marília - SP; Docente do Departamento de Educação; Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Televisão Digital da UNESP/Bauru; Orientadora de Turma do Curso de Pedagogia da UNESP/UNESP/Polo Bauru; membro da Diretoria Executiva da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Bauru. E-mail: bel@faac.unesp.br;

Neste início da segunda década do século XXI, assistimos admirados a enorme crise que se alastra diariamente pelo autodenominado mundo desenvolvido. Também presenciamos os seguidos tropeços que desfazem o grande projeto hegemônico mundial, costurado desde os acordos de *Bretton Woods*, que estabeleceu em julho de 1944 o sistema de gerenciamento econômico internacional e a criação do Banco Mundial.

Desde o final da Segunda Guerra, que teóricos, políticos e “executivos” tramam ofensivas “ultra-liberais”, para por fim às políticas de bem-estar social. São “personalidades ilustres”, que advogam pela desregulamentação das legislações nacionais e pela abertura indiscriminada dos mercados, fazem a imposição de leis abusivas de patentes, clamam pela desproteção social dos trabalhadores para desonerar a produção, desejam a privatização de sistemas previdenciários, entre tantas outras perversidades neoliberais que, certamente, aumentarão as desigualdades sociais tão visíveis atualmente.

Ao se prever o “fim da história”, os arautos do estado mínimo dilapidaram as economias internas e os patrimônios coletivos das nações e desarticularam os sistemas públicos de educação, de saúde, de transporte. As infraestruturas públicas, estratégicas para a manutenção dos motores para o desenvolvimento autônomo dos países modernos, foram arruinadas ou privatizadas com sérios riscos para as camadas populares.

Para MAGNONI (2001) nova ordem globalizada foi alçada desde as três últimas décadas do século XX, de um lado, pelos sistemas teleinformáticos com alcance mundial, e de outro, pelo sistema econômico, político, jurídico, social e cultural hegemônico, exercido pelas instituições supranacionais, empresas multinacionais e Estados centrais imperialistas, que comandam objetos e relações mundializadas. A globalização político-econômica e tecnológica pulverizou os mercados nacionais ao deslocar a produção industrial do epicentro da economia mundial. O “globalitarismo”, como disse Milton Santos, impôs como novos pilares flexíveis do capital internacional, a especulação financeira global, a circulação e o consumo desterritorializado de bens materiais e simbólicos. As promessas virtuais desta globalização *on line* revelam-se bem mais excludentes que aquelas do velho capitalismo fabril. As crises, que desde a virada para século XXI atingiram alguns países asiáticos e que ainda fustigam os EUA e a Europa, comprovam que o velho liberalismo sempre muda de embalagem, mas não consegue mudar seu conteúdo predatório em relação aos pobres deste mundo.

A denominada revolução técnico/científica/informacional, revolução da informática, era da informação e do conhecimento, sociedade técnico/informacional ou apenas revolução tecnológica, são algumas derivações conceituais daquilo que chamamos de predomínio do meio técnico/científico/informacional, responsável direto pela nova nas ocasiões que discutimos a nova configuração do espaço e do tempo, com os parâmetros críticos da geografia social. Afinal, é em espaços territoriais e sociais que o

capitalismo central articula e fixa as atividades estratégicas para a manutenção dos interesses de seus agentes globais. Ele planeja ações próximas ou longínquas, mas que insere a todos no fluxo do comércio internacional, que também transforma quase todos os lugares, em espaços controlados pelos valores e pelos interesses mundiais.

É preciso atinar que as transformações técnico-científico-informacionais resultam da ação humana concreta, ou seja, de interesses socioeconômicos conflitantes que se manifestam nos âmbitos do Estado e do mercado. Ambos são polos fundamentais para permitir que os agentes econômicos apostem suas fichas na ciranda especulativa da atual economia mundial. As transformações trazidas pelas novas plataformas teleinformáticas geradas pela técnico-ciência atual, são portadoras da diversidade e dos contrastes das sociedades capitalistas, fatores que exigem muitos empreendimentos do capital, para controlar e explorar as capacidades materiais e humanas de produção de riquezas. A natureza acumulativa do capitalismo retroalimenta as desigualdades culturais, econômicas e sociais, em regiões ou em territórios inteiros. A interdependência dos mercados faz as crises pularem fronteiras e impor para todos os povos, sacrifícios hercúleos para pagar os prejuízos sempre bilionários, que são causados pelas iniciativas demasiado livres, de renomadas instituições do capitalismo global.

A crise atual denota a exaustão dos antigos modelos sistêmicos que nortearam as relações sociais modernas, desde o século XVIII. Revela também a fragilidade estrutural do núcleo central do liberalismo político e econômico, constituído pelos EUA, continente europeu e por algumas poucas regiões da Ásia.

Os governos dos países ricos aplicam sumariamente o receituário neoliberal de estado mínimo, para tentar reanimar suas economias debilitadas nacionais. Eles extinguem postos de trabalho, reduzem a renda da grande massa assalariada, suprimem direitos e aparatos de assistência coletiva providos pelo Estado. Os espanhóis, portugueses e, principalmente os gregos, estão sentindo na pele e no bolso, a força avassaladora do ajuste econômico exigido com suprema ortodoxia, pelo sistema financeiro internacional. O arrocho da classe média e dos grandes contingentes de trabalhadores da indústria e dos serviços dos EUA e da União Européia, longe de servir para debelar o epicentro da crise, serve como anúncio de tempos ainda mais difíceis.

Os momentos de crise são oportunos para debater temas como a globalização, a revolução informacional, o mundo da produção e do trabalho, os projetos nacionais e as condições efetivas dos sistemas nacionais de educação. Os contextos de intensa depressão econômica afetam primeiro as pessoas que sobrevivem unicamente de sua força de trabalho. Para atenuar o clamor dos desempregados, as autoridades da governança global recomendam-lhes mais estudo, principalmente em cursos profissionalizantes, como alternativas de recolocação em novas funções mais concorridas. Ou seja, voltar para a escola tornou-se quase um mantra recitado por governantes sem meios objetivos

para resolver o mal-estar social, que é gerado por situações de amplo desemprego. Estudar parece ser a única ação capaz de criar novos paradigmas para evitar a entropia da ordem capitalista. (MAGNONI 2001)

No decorrer da primeira década do século XXI, os arautos e artífices da “nova economia”, perplexos com os altos índices recordes de desemprego, passaram a recomendar para os pretendentes ao trabalho em um mundo “pós-industrial”, a formação escolar permanente, conhecimentos apurados, competências e habilidades flexíveis. Daí a emergência da chamada Pedagogia das Competências como única Pedagogia adequada aos novos tempos. É um contexto de apartação, que transfere para as vítimas da exclusão social, a responsabilidade pela precariedade das condições de vida. Assim, as pessoas que não tiveram oportunidade de formação, seja técnica ou universitária, são tachadas de incapazes ou de incompetentes. E o pior, a carência de conhecimento ou a desatualização é transformada em “falta grave”, o que permite a exclusão das pessoas em nome da competitividade e da racionalização produtiva.

A “missão salvacionista” da educação tem sido o mote predileto dos políticos de diferentes correntes ideológicas, do patronato e dos meios de comunicação. O argumento é bastante surrado e ideologizado, mas encontra ampla repercussão em todas as camadas sociais. Tem até servido como cortina de fumaça para ocultar a verdadeira causa da extinção contínua de postos de trabalho e como pretexto para atribuir aos trabalhadores com pouco estudo, a culpa pelo arrocho salarial a que vivem submetidos e pelo próprio desemprego, que atinge primeiro e por mais tempo, aqueles “sem-educação”.

Os setores dominantes da nossa sociedade sempre apontam a baixa escolaridade e a desatualização da formação como causas do despreparo dos aspirantes ao trabalho e da defasagem dos profissionais ativos. Tais deficiências motivariam o crescimento das demissões entre os empregados nos momentos de modernização das indústrias. O patronato e governantes conservadores espertamente creditam a culpa para a própria vítima, não responsabilizando o sistema econômico concentrador, que produz o desemprego e despreparo em massa. Durante as duas últimas décadas do século XX, o capitalismo globalizado e teleinformatizado revelou-se como a vertente econômico-produtiva muito mais complexa, contraditória e excludente, entre todas aquelas que despontaram em outros períodos da era moderna.

Neste período, o patronato usou e abusou de artifícios teóricos, publicitários e psicológicos para justificar a lucrativa decisão de mecanizar e automatizar progressivamente e indiscriminadamente todas as atividades possíveis do fazer humano. Para reduzir o espaço do trabalho assalariado em suas atividades lucrativas, o empresariado decidiu investir fortemente em políticas para a flexibilização ou até a supressão de leis trabalhistas, medidas que contribuem para aumentar o volume de desempregados sazonais e para potencializar as

contratações temporárias. As contestações e a insatisfações crescem entre os trabalhadores mundiais, tanto do campo quanto da cidade. A contradição se instala no âmago do sistema capitalista: o Estado “democrático”, um instrumento do liberalismo político para zelar pelo *status quo*, utiliza amplamente a violência institucional e física contra as hordas de “incapazes”, tenta isolar na arena social os imensos contingentes de apartados pela “reengenharia industrial” e pela falência da economia especulativa financeira mundial.

Nos países afligidos pela crise sistêmica, milhões de pessoas têm seus postos de trabalho extintos e se veem sem perspectiva de encontrar outra ocupação permanente que lhes propicie renda. Ao mesmo tempo, os desalojados do mundo da produção e do consumo assistem a Parlaentos e Governos aprovarem em países, que antes eram caracterizados como “estados de bem-estar social”, o fim dos sistemas nacionais de proteção e assistência coletiva, em nome da redução de despesas para salvar os sistemas bancários capitalistas pertos da falência. (MAGNONI 2001)

O **Movimento dos Indignados** iniciado na Espanha, Portugal e Grécia repercute mundo afora. Depois da explosiva revolta de jovens em Londres, “**ocupe Wall Street**” é a palavra de ordem explícita e emblemática nos EUA, é um grito coletivo com o poder de reavivar entre os desempregados e os deserdados pelo Tio Sam, a disposição para organizar a luta contra a desigualdade e a exclusão. Eles perceberam que as promessas consumistas do *american way of life* foram convertidas em dívidas, que serão pagas por trabalhadores sem renda e sem perspectivas, em um “projeto americano”, falsamente pacifista que é concebido e sustentado por financistas, “falcões” e militares invasores de países alheios.

As ondas mundiais de protestos são conduzidas compostas por jovens estudantes, artistas e intelectuais indignados, trabalhadores desempregados, aposentados, por gente sem perspectivas, em um cenário desolador em que os ricos produzem dívidas e os pobres pagam a conta, sob imposição absoluta da miséria e do desamparo. É a velha fórmula da economia tradicional, privatizar o lucro a todo custo e socializar os prejuízos do sistema. Na América Latina, até o governo pinochetista de Sebastián Piñera colheu reflexos das revoltas iniciadas na Europa. Ao tentar privatizar o pouco que ainda resta da rede de educação pública chilena, enfrentou nas ruas de Santiago a revolta dos estudantes e foi obrigado a recuar.

A crise atíça a desesperança dos apartados por de uma vida digna. Voltar aos estudos soa para muitos desempregados, como derradeiro salvo-conduto para o reingresso ao trabalho produtivo e remunerado. Os patrões e governos também não apontam outra saída viável além o aumento da escolarização, para combater o desemprego e amenizar a crise econômica que eles próprios causaram. Juntos, tentam atenuar a pressão social dos indivíduos desempregados, cujo número se avoluma continuamente. Os reflexos da pós-modernidade chegaram ao ambiente da educação, como

aponta Saviani (1991). No entanto, a burguesia ainda não descobriu estratégias razoáveis para enfrentá-los:

“a problemática da escola, enquanto forma de educação generalizada, é um produto típico da sociedade capitalista. Como é que se põe aí a questão da pós-modernidade [e do neoliberalismo] em relação ao problema escolar?”

Do ponto de vista educacional, as exigências de planificação colocadas para a economia foram traduzidas na forma do imperativo de planificação de ensino e dos processos pedagógicos, sendo que neste último aspecto aprofundou-se uma tendência que já vinha se acentuando desde o movimento escolanovista. A atmosfera neoliberal ofereceu as condições propícias para a justificação do aumento dos gastos públicos com a educação, objetivada na “teoria do capital humano”.

Os dispêndios com educação passaram a ser considerados desejáveis não apenas por razões sociais ou culturais, mas, especificamente por motivos econômicos, transformando-se num investimento de retorno ainda mais compensador do que outros tipos de investimento ligados à produção material.

A educação passou a ser concebida como sendo dotada de valor econômico próprio; um bem de produção (capital) e não apenas de consumo. Em suma, embora a argumentação neoliberal fornecesse boas razões para encorajar investimentos privados em educação, de forma alguma ela implicaria o encolhimento do setor público.(...) (SAVIANI, 1991. p.101-2)

No Brasil, os ajustes preconizados pelo projeto neoliberal foram aplicados radicalmente durante toda a década de 1990 e início dos anos 2000. A onda globalizadora quase desmontou o modelo moderno de desenvolvimento tardio, centralizado em alguns polos industriais das regiões Sudeste e Sul e ao longo da área costeira do Nordeste. A elite temerária, diante do agravamento geral das condições internas começou a apontar para as classes populares, a escolarização como forma de despistamento das desigualdades sociais, como evento sazonal para atender aos objetivos políticos e econômicos pontuais.

Durante o longo governo de Fernando Henrique Cardoso, escolaridade tornou-se atividade estatística, quantificável e descartável. Para o então ministro da Educação, Paulo Renato Souza, era importante cumprir as metas do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e outros organismos internacionais. Instaurou-se, definitivamente, o predomínio da cultura de “diplomação” massiva, da arduosa progressão continuada, em detrimento de formação escolar qualificada, capaz de fazer dos educandos, cidadãos emancipados e contemporâneos do nosso tempo. (MAGNONI 2001)

Na educação brasileira, quantidade e qualidade ainda são objetos divergentes. Garantir a universalização da rede pública e gratuita e assegurar nas escolas, educação de qualidade para todos, são metas governamentais que prosseguem em aberto, como desafio secular que precisa ser enfrentado com mais coragem e precisão. No ensino superior, continua pendente a democratização do acesso e a universalização da rede de ensino superior pública e gratuita que teve uma expansão positiva, porém ainda insuficiente, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

Urge criar um sistema nacional de educação politécnica (para a totalidade), que contemple diversos níveis de educação para o trabalho, inclusive as modalidades bem planejadas de formação não presencial. No atual contexto de desenvolvimento brasileiro, é indispensável a escolarização de formação integral que contemple conhecimentos científicos e tecnológicos atualizados, que podem servir de antídoto aos efeitos colaterais do capitalismo global.

Ciavatta (2005), citada em MEC, Documento Base, 2007, p 41, ao discutir a **formação integrada**, pergunta:

O que é integrar? A autora remete o termo, então, ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada (...), o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (CIAVATTA, 2005, p. 85).

O Brasil atual está diante de um impasse que exige saída estratégica de curto prazo: em virtude da globalização econômica e da forte e crescente presença das novas tecnologias informacionais nos setores produtivos urbanos e rurais, as empresas precisam de profissionais com formação politécnica. Os empregadores desejam encontrar trabalhadores competentes, compromissados, conscientes, com habilidades múltiplas e flexíveis, que sejam preparados para trabalhar em equipe e tenham capacidades para liderar. No entanto, a real situação da formação educacional brasileira é traduzida pelos critérios prioritários para a seleção de trabalhadores, isto é, conseguir contratar gente que saiba ler e compreender a rotina produtiva em seus espaços de trabalho.

A formação realizada no Brasil, pelos sistemas convencionais ou de educação técnica, ainda está distante de qualificar os indivíduos com repertórios suficientes para que consigam interpretar com precisão, a complexidade da realidade cotidiana; para que assimilem e sejam capazes de utilizar conhecimentos científicos e tecnológicos necessários para desempenhar as funções produtivas em novas plataformas informacionais.

Um país com imenso território, diversidade de recursos estratégicos, grande população e vasto mercado interno, tem potencial para conquistar plena autonomia socioeconômica. Contudo, isto depende de um projeto estratégico para formar as novas gerações e para atualizar os conhecimentos dos trabalhadores em atividade. A construção de uma sociedade justa depende de aquisição de capacidades para acompanhar as rápidas transformações proporcionadas pela constante evolução da ciência e da tecnologia. O governo e a sociedade precisam cultivar conhecimentos e consciência coletiva

que evitem a degradação ambiental e social, são condições fundamentais para que todos os brasileiros sejam plenamente cidadãos plenos.

Entretanto, os sistemas de ensino básico e superior, sejam público ou privados, ainda estão distantes de contemplar a formação politécnica nacional. No ensino técnico e tecnológico profissional, deveríamos garantir formação adequada às demandas atualizáveis da produção, do trabalho e das demandas gerais da sociedade brasileira. Isto ainda não foi atingido plenamente pelos seguintes motivos:

1) Em pleno século XXI, ainda não conseguimos conceber um projeto de país que contemple a educação e o combate as desigualdades sociais como fator estratégico para o desenvolvimento sustentável da nação;

2) Mesmo diante da crescente modernização, mecanização e automação da produção industrial e agropecuária, ainda qualificamos menos de 20% da mão de obra brasileira, na educação profissional de nível técnico e tecnológico. Estamos em grande desvantagem em relação aos países em desenvolvimento, como por exemplo, a China, a Índia e a Coreia do Sul, que tratam a educação como projeto estratégico. Nesses países, a média da mão de obra qualificada na educação profissional de nível técnico e tecnológico é superior a 30%. A defasagem brasileira compromete a competitividade dos nossos produtos tanto no mercado interno quanto no disputado mercado globalizado.

A tabela 1 abaixo demonstra a realidade evidenciada acima. Conforme o Censo Escolar 2006, o número de matrículas na educação profissional técnica de nível médio é insignificante, quando é comparado com os números do ensino médio regular.

Dependência administrativa	Ensino Médio (Regular)	Ensino Médio (EJA)		Ensino Médio (TOTAL)	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
		Presencial	Semi presencial		
Brasil	8.906.820	1.345.165	405.497	10.657.482	744.690
Federal	67.650	814	-	68.464	79.878
Estadual	7.584.391	1.172.870	371.398	9.128.659	233.710
Municipal	186.045	45.754	15.558	247.357	23.074
Privada	1.068.734	125.727	18.541	1.213.002	408.028

Tabela 1 – Matrícula no ensino médio e na educação profissional técnica de nível médio no Brasil por dependência administrativa  
Fonte: elaborado a partir de INEP/Censo Escolar 2006.

Sabendo que a formação profissional de nível técnico e tecnológico são as modalidades de ensino que mais necessitaremos no decorrer do século XXI, na última década, as autoridades brasileiras começaram a atinar para tal necessidade e conceberam políticas públicas para fomentar

a expansão da rede federal, estaduais e até municipais.

No âmbito federal, a Rede dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), unidades de ensino que oferecem educação profissional de nível técnico e tecnológico saltou de 140 unidades em 2002,

para 214 em 2010. É uma marca histórica alcançada pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que também expandiu a rede de universidades federais. Recentemente, o governo de Dilma Roussef lançou mais 208 novos IFETs e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). A meta é atingir 500 IFETs em 2014, oferecendo ensino médio integrado com o técnico, técnico e tecnológico, para atender com qualidade, os setores populares da sociedade brasileira. Dilma Roussef também anunciou a criação de mais quatro universidades federais, uma no Pará, uma no Ceará e duas na Bahia.

No Estado de São Paulo, presenciamos também uma forte expansão das escolas técnicas (Etecs) e das faculdades de tecnologia (Fatecs) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, autarquia do governo do Estado de São Paulo vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia. A iniciativa educacional empreendida pelo governo paulista, é de grande relevância social e ajuda a fomentar o desenvolvimento industrial, comercial e agropecuário, do Estado mais rico e desenvolvido da federação.

Até o presente momento, o Centro Paula Souza administra 200 Etecs e 51 Fatecs instaladas em 155 municípios paulistas. As Etecs atendem mais de 213 mil estudantes do ensino médio e técnico. Atualmente, são oferecidos 101 cursos técnicos para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços. Nas Fatecs, há cerca de 50 mil alunos matriculados em 60 cursos de graduação tecnológica. Outras unidades de Etecs e Fatecs deverão ser criadas nos próximos anos.

Só estaremos definitivamente no século XXI, quando conseguirmos criar e sustentar um sistema nacional e regular de educação politécnica, que assegure formação especializada para todos os filhos de trabalhadores. O ensino politécnico qualificado é um insumo vital para que obtenhamos o desenvolvimento socioeconômico autônomo e sustentável do Brasil. Não é prudente ignorar o poderio estratégico que as tecnologias informáticas adquiriram em pouco tempo na realidade brasileira. Elas podem se transformar em instrumentos concretos de educação e de formação politécnica para trabalhadores de uma sociedade que comporta em suas relações do cotidiano, uma quantidade crescente de conhecimentos técnicos, científicos e informacionais.

É por conta desse potencial educativo dos novos meios informacionais, que empresários, personalidades políticas e intelectuais, organismos públicos e veículos de comunicação recomendam exaustivamente o uso de tecnologia educacional como possibilidade promissora para melhorar a capacitação cultural e profissional das camadas populares, e desse modo, afastá-las da exclusão e da marginalidade.

Dois horizontes da Educação ganham realce. De um lado acentua-se o papel de um instrumento essencial da cidadania, de outro, entra em cena o reconhecimento de que a produtividade econômica também é cada vez mais influenciada pela qualidade educativa. Esta

visualização incomoda os educadores habituados a postar-se no mirante crítico da teoria dos recursos humanos e do sistema capitalista. Não se alega que, com isto, o sistema tenha mudado sua essência. Tão somente diz-se que novos matizes fazem parte do processo histórico de evolução das relações de produção. Em termos de desenvolvimento, a “vantagem comparativa” mais expressiva dos povos é, hoje, o domínio da ciência e da tecnologia, e a educação básica universalizada (...). O mais importante da discussão está no “gancho” que permite valorização da educação, ciência e tecnologia como patrimônio diferencial na busca do desenvolvimento moderno e próprio. É o investimento mais estratégico, não mero gasto social. (DEMO, 1993: apes. do livro)

É preciso distinguir o que é ideológico daquilo que é lógico e essencial, no momento de discutir o sentido estratégico da formação escolar para todos os indivíduos e qual é a função cultural e política da escola enquanto instrumento de reprodução do capital e da lógica do Estado, numa sociedade de classes e camadas sociais desiguais.

Não temos a pretensão de duvidar ou de subestimar o potencial de incremento econômico e de valorização humana que a educação escolar, devidamente estimulada, pode acrescentar aos indicadores positivos de uma sociedade pluralista e de uma economia dinâmica e moderna como a do Brasil. Não há como duvidar da capacidade coletiva de uma sociedade que prosseguiu reagindo pacificamente com vigor estóico, à dura ofensiva neoliberal globalizante que assolou o País por mais de uma década, sob o comando do próprio governo federal e de seus agentes políticos e econômicos.

Nas duas últimas décadas, as demissões motivadas pela desaceleração produtiva, advindas do ajuste global da economia brasileira e pelo aumento da automatização de atividades produtivas e de serviço atingiram todas as categorias de trabalhadores com pouca escolaridade e desalojaram a “classe” média de funções qualificadas e consideradas mais estáveis. Bancários, professores, jornalistas, gerentes e executivos, engenheiros e técnicos industriais, e até profissionais da informática, que por pertencerem à nova economia, deveriam estar a salvo do desemprego estrutural característico da velha economia. Uma ocorrência perturbadora que o patronato não tem conseguido explicar de modo convincente.

A categoria profissional dos bancários brasileiros [...] contava em janeiro de 1991, com cerca de 754 mil bancários. Em outubro de 2000, o volume de emprego era de 394.567, segundo dados do Ministério do Trabalho. Imaginemos a angústia pela qual essa comunidade passou (e passa). Em cada dois, um não faz mais parte dela.(...) A carreira do bancário, antigamente, era promissora. (...) O pesadelo começou com a liberalização e a abertura

financeira. Daí em diante, [...] foi só uma tal de reengenharia, “*downsizing*”, redução de “gordura”, corte de pessoal. Pior a receita de consultorias estrangeiras com “jeitinho nacional”, que enfeita tudo com confeitos do tipo ganhar eficiência, sinergia, flexibilização, terceirização e coisas e tais. (...)

A disputa por mercados aumentou. Em busca de escala, os bancos fazem fusões, associações, incorporações e privatizam. (...) Na busca desenfreada de competitividade, inclui-se também, a crescente utilização de inovações tecnológicas e financeiras como diferenciais na disputa por clientes. A generalização dos gastos com informática e telecomunicações acentua o encolhimento no número de postos de trabalho nos bancos [que] exigem que seus empregados sejam cada vez mais polivalentes e flexíveis. São imediatamente despedidos os de baixa escolaridade. Permanecem os supostamente com a condição necessária para a absorção das inovações no processo de trabalho bancário. Crescem significativamente [os] bancários com curso superior completo (atingem 37% em 1999) e com curso de mestrado e doutorado (1% em 99). Agora, à noite, depois do trabalho, têm que pagar pelos “eme-bi-ei” apressados. Quanto mais em “inglêsi”, melhor... (Folha de S. Paulo, 2001, p. B2)

Na década de 90 do século XX, a desregulamentação da economia e a privatização do patrimônio público intensificaram a proletarização da pequena burguesia, que, mesmo com maior escolaridade e mobilidade social, contribuíram para o grande crescimento do contingente de desempregados e desocupados. A exclusão e a apartação social tornaram-se, para os governos e o empresariado, um componente “natural” de seleção da parcela decrescente de habitantes que terão oportunidade de trabalho e de consumo no universo globalizado. Eles recebem para os efeitos colaterais do ajuste “pós-moderno” a mesma panaceia concebida no final do século XIX, para tentar amenizar as agruras dos deserdados da sociedade industrial.

Patrões, ministros e políticos, mais uma vez, atribuem tal missão hercúlea à **Escola**, como se ela dispusesse de vara de condão para reparar de modo mágico as imensas desigualdades promovidas conscientemente pelo capital. Haverá modelo de educação bastante eficiente que, mesmo sem a contribuição de outras políticas sociais compensatórias, seja capaz de reparar minimamente os estragos que a crise mundial tem provocado na ecologia humana? (MAGNONI, 2001)

Enquanto muitos “entendidos” dizem que escola é a única salvação possível, outros mais críticos e sensatos avaliam que há várias décadas o ensino tradicional não tem conseguido dar conta de atender, mesmo dentro dos parâmetros e das possibilidades tradicionais da

educação moderna, a necessidade integral da população trabalhadora, de escolarização e de boa qualificação para o trabalho.

A concepção de educação escolarizada, construída a partir dos ideais de democratização do conhecimento científico, teria surgido como tecnologia de comunicação capaz de responder às necessidades de difusão cultural dos princípios normativos que guiaram a construção da racionalidade moderna. Para democratizar o conhecimento científico, a modernidade criou um poderoso meio de comunicação: a escola republicana, laica e pública. Trata-se de uma tecnologia elaborada para dar conta das condições sócio-econômicas-culturais colocadas em marcha pelo sistema capitalista em expansão. A concretização da escola republicana, laica, no entanto, deu-se somente na esteira dos acontecimentos que perpassaram a Revolução Industrial. Essa escola – cujo modelo persiste precariamente atualmente – acabou por reproduzir a ordem da forma produtiva inaugurada com a industrialização. (WINCK, 1993, p. 27)

Se o modelo escolar vigente é calcado desde sua origem no modelo industrial moderno, ele teria que permanecer capacitado para reproduzir os movimentos evolutivos cíclicos e as transformações paradigmáticas de sua matriz conceitual. O Estado moderno, concebido como instrumento de poder da classe burguesa, foi, desde o século XIX, muito pressionado politicamente pelas lutas dos sindicatos e de outros tipos de organizações derivadas das mobilizações da sociedade civil. Aos poucos, o aparato estatal se viu obrigado a fazer concessões para os trabalhadores e a reconhecer a Educação Pública coletiva como um direito universal dos cidadãos, com certeza a mais importante conquista de todos os tempos para a Humanidade.

Os feitos da sociedade moderna superam de longe todas as grandes realizações culturais e materiais das civilizações mais desenvolvidas do passado. Além da estupenda evolução técnico-científica, a conquista do Estado pela burguesia trouxe a liberdade política (personificada pela democracia representativa e pelo voto direto) para as populações reivindicarem cláusulas sociais, que eram impensáveis em regimes, escravistas e feudais.

No passado, a ação docente centrada na cultura erudita obteve resultados individualizados porque o preceptor, o tutor, o ‘pedagogo’, o guia, o mestre, dedicavam longas horas de sua atenção a um, ou a poucos discípulos, geralmente filhos da aristocracia. Com a revolução francesa o que é privilégio de poucos passa a ser direito de todos; surge a preocupação com a instrução do povo, isto é, com a educação da quantidade, isto é, da plebe ignara. (...)

Hoje, sob pressão das camadas populares, toda Nação politicamente organizada [e de índole democrática] se vê compelida a oferecer 'educação para todos' para atender aos reclamos dos descamisados que valorizam a escola como um bem social e como oportunidade de ingressar num mundo letrado, cifrado, que exige dos iniciantes o domínio de ferramentas prévias (como o ler, o escrever e o calcular) [...]. (VALE et.al., 1996, p.103)

Na realidade, a partir do momento em que a educação foi publicizada e assumida pelo Estado, a sincronização teórico-prática entre o universo escolar e o industrial foi sendo rompida pelo descompasso de interesses entre a iniciativa privada e o aparato estatal. Sob tensão de muitas lutas sociais, o Estado liberal teve que se democratizar nos países mais desenvolvidos. Passou a assegurar maior participação política da classe trabalhadora, distribuição de renda e direitos sociais mais amplos. Submeteu aos parâmetros das leis instituídas a ação coercitiva sobre os trabalhadores e cidadãos mobilizados. A burguesia adquiriu experiência e habilidade para impor seu consenso em uma ordem de permanente divergência social e política. Com esse artifício, conseguiu manter a luta de classes sob seu controle.

Apesar do "consenso liberal" haver permitido a construção de sociedades estáveis e muito desenvolvidas, é preciso ter clareza de que a democracia burguesa não eliminou a contradição histórica que se manifesta com veemência em todos os espaços de ação humana, inclusive na escola. Por isto, a escola liberal foi concebida para moldar trabalhadores "à imagem e semelhança" do projeto ideológico e industrial moderno de cunho meramente tecnicista.

O modelo de escola instaurado com a industrialização reproduz, em menor escala, a estrutura social de que participa: os alunos (analogamente os proletários) deveriam reproduzir bens culturais sob o comando de um professor (mensageiro do cientista, "proprietário" do conhecimento produzido). O currículo, por sua vez, regeria as relações institucionais, gerenciadas pelo diretor (equivalente do Estado), árbitro do conjunto das interações sociais de comunicação no interior da escola e seus muros (fronteiras nacionais).

A escola [...] passou a ser lugar de mediação, tradução e transmissão do pensamento científico e da técnica. Os receptores deveriam dirigir-se a este meio irradiador de mensagens a fim de serem "preparados" para a atividade produtiva. Dessa forma, a escola consolidaria o fluxo da informação na sociedade industrial. No topo da pirâmide comunicológica estariam os círculos de especialistas, responsáveis pelo "progresso" da ciência e da técnica, que dirigiriam seu discurso à massa de receptores presentes nos níveis intermediários da pirâmide. (WINCK, 1993, p.30)

Há hoje, uma realidade socioeconômica cada vez mais necessitada de conhecimento e de tecnologia. Por isto, a existência de um sistema de educação pública eficiente, democrático e sintonizado com as transformações macroestruturais que ocorrem com as sociedades modernas pode ser agente estratégico de incremento, material e humano, não só para o Brasil, mas para todas as nações do hemisfério sul.

Não haverá melhorias sociais amplas sem que haja decisão política e investimento significativo para desenvolver o conjunto da economia nacional e promover uma consequente redistribuição de renda, efetivada pela recuperação do mercado capitalista nacional ou pela ação compensatória do Estado. Os trabalhadores brasileiros desejam ardentemente superar o "saldo histórico" de um mercado de trabalho sempre mais disputado, com salários mais aviltados, com menos proteção legal, com mais informalidade e superexploração nas relações trabalhistas.

Um cenário social tão perverso que coloca o sistema escolar e os educadores num impasse: se não houver escolarização eficiente para todos ou persistirem nos países em desenvolvimento, estruturas educativas públicas com conteúdos e métodos superados, persistirá o atraso e sempre haverá fragilidade econômica e produtiva, com consequente aumento das disparidades sociais para suas populações. A educação de qualidade social, científica e técnica é essencial à quantidade imensa de trabalhadores sem formação ou com habilidades defasadas em relação aos novos tipos de ocupação. A política de educação politécnica desponta como elemento importante na concretização da Educação Democrática, pública, republicana, laica, não-discriminatória, e de qualidade social.

Magnoni Júnior (2010) diz que a educação escolar de qualidade social para todos implica numa educação de caráter intelectual e democrática. Somente a educação pública compromissada, empreendedora, republicana e laica poderá cumprir esse papel, sem preocupações com lucro ou com demandas competitivas. Antes de focar todas as necessidades dessa Escola, que envolve investimentos tanto na estrutura física como nos quadros profissionais, faz-se necessária a "revalorização e proteção da escola pública" pelo povo brasileiro. É urgente criar, com o uso de todos os meios disponíveis, o sentimento de responsabilidade e respeito pela Escola Pública. É necessário "desprivatizar" a concepção de Educação Pública e combater sistematicamente aqueles que pretendem matreiramente, privatizar o público, tornar particular o patrimônio estatal, que é de todos.

Ainda segundo Magnoni Júnior (2010), é estratégico cuidar de nossas escolas públicas, protegendo a administração escolar, os professores, os alunos, os funcionários e todos os que a elas se dedicam. Não podemos permitir que as escolas públicas se tornem reféns dos interesses privados. Tampouco poderemos aceitar a persistência de uma escola de educação básica abandonada e sem perspectivas para os estudantes e

para os professores. Precisamos renegar o modelo de um sistema escolar pobre para os pobres: *Escola pública não pode ser fonte de alienação, reduto da violência, da marginalização e da apartação social*. Busquemos tornar a educação pública *popular sem ser populista*, com o escopo de atender sem limitações, a todos que precisem dela. Uma escola planejada e realizada na perspectiva dialética da “qualidade social” com “quantidade”, para servir devidamente a um projeto de desenvolvimento e emancipação econômica e social para todos os brasileiros.

Posicionemo-nos contra a tentativa dos interesses particulares que tomam de assalto o Estado e a Escola Pública. *Lutemos contra todos aqueles que desrespeitam a prática democrática e utilizam de recursos da coerção, da desqualificação do outro, do falso legalismo e da intimidação intelectual ou até policial. Que usam e abusam dos espaços públicos, sem permitir que haja a participação da maioria da população*. Temos que identificar e denunciar as minorias poderosas, que buscam implantar nas escolas a homogeneização dos recursos didáticos e das práticas pedagógicas em prol da divulgação de ideologias da subserviência. São mandatários colonizados, que demonstram despreocupação com as consequências públicas pelas quais todos nós pagamos. São grupos com interesse exclusivo nos privilégios e lucros, que obtêm com o desmantelamento dos serviços públicos e com a desmoralização profissional e pessoal dos servidores públicos.

É preciso valorizar a escola pública para oferecermos educação de qualidade e ciência, tecnologia e informação para todos, quesitos básicos necessários para atingirmos a desejada sociedade plural centrada na formação humana, científica e tecnológica, culta, menos desigual, mais democrática.

No entanto, Castells (1999) nos adverte que

[...] a tecnologia não determina a sociedade. Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores, inclusive criatividade e iniciativa empreendedora, intervêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais, de forma que o resultado final depende de um complexo padrão interativo. Na verdade, o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas. (...)

Meio inconscientemente, a revolução da tecnologia da informação difundiu pela cultura mais significativa de nossas sociedades o espírito libertário dos movimentos dos anos 60. No entanto, logo que propagaram e foram apropriadas por diferentes países, várias culturas, organizações diversas e diferentes objetivos, as novas tecnologias de informação explodiram em todos os tipos de

aplicações e usos que, por sua vez, produziram inovação tecnológica, acelerando a velocidade e ampliando o escopo das transformações tecnológicas, bem como diversificando suas fontes. (CASTELLS, 1999, p.25)

Para Saviani (1993), a sociedade aparece configurada em seu aspecto histórico pelo desenvolvimento, unitário ou conjunto, dos planos econômico, cultural, social e político. Para o autor, a análise concreta de qualquer um desses elementos, seja ela realizada de modo amplo ou num aspecto mais restrito, sempre se apresentará como “síntese de múltiplas determinações”. Ou seja: “cada aspecto mantém íntima relação com os demais, melhor dizendo, contém em si os demais, sintetiza-os, sintetizando a sociedade em seu conjunto.” Portanto, Saviani aponta a existência de uma relação dialética indivisível e extremamente complexa que move a historicidade humana.

A formulação teórico-prática de uma proposta para um sistema nacional de educação politécnica, que contemple diversos níveis de educação para o trabalho, tais como as modalidades de formação não presencial, não pode ser tarefa de poucos indivíduos, nem atribuição para uma área específica de conhecimento. Também não pode ser objetivo vinculado à temporalidade ou a uma iniciativa pragmática. Exige iniciativa permanente e deve estar vinculada ao fazer cotidiano e à reflexão sobre o conhecimento educativo. *Propor modelo pedagógico é ato quase arrogante. Ensinar e aprender são características tão humanas quanto ter consciência*.

Ensina-mos e aprendemos porque somos seres históricos. A educação trabalha a substância humanizadora dos indivíduos. Pedagogia é ferramenta fundamental da educação, mas não é só método e instrumentalidade. O saber e o fazer pedagógico impregnam-se de todo sentido complexo e contraditório do ser humano. A Pedagogia absorve e reflete sentimentos objetivos e subjetivos, crenças, particularidades culturais, conhecimentos, dons artísticos etc. É influenciada pelo universo do trabalho e suas técnicas. Na medida em que mudam as técnicas e se altera o modo de trabalho, logo começam *ipso facto* os reclamos pela atualização e pela modernização do ensino em todos os níveis dos sistemas escolares.

Até duas ou três décadas passadas, era possível se falar numa formação escolar que durasse toda a vida produtiva do indivíduo. Hoje, o discurso pedagógico incorpora rapidamente a premissa da educação continuada. Muda-se retoricamente a concepção de formação escolar, de definitiva para atualizável, para atender simbolicamente a mobilidade ocupacional dos trabalhadores acossados pelo angustiante desemprego econômico e tecnológico. É um quadro adverso que perdura no Brasil desde os anos 1980. Mas também muda o conceito de trabalho. A produção material em grande escala passa a ser automatizada e um maior número de empregos surge da produção simbólica. A afirmação é relativa porque a automatização suprime

também trabalho não material. Os bancários brasileiros foram reduzidos a um terço da categoria durante a década de 1990 em grande parte em decorrência da modernização do sistema pela incorporação da informatização dos bancos paga pelos usuários através de taxas sempre crescentes. A “reforma” educacional levada a cabo pelo governo de Mário Covas, também deixou vários milhares de professores desempregados no Estado de São Paulo. O “choque de capitalismo” apregoado pelo governador significou, ao fim e ao cabo, cortar despesas e privatizar.

A reivindicação crescente por sistemas permanentes de atualização e requalificação profissional é paradoxal, pois os educadores e a sociedade civil ainda têm que lutar acirradamente pela universalização e a qualificação do ensino público convencional. Embora a instituição escolar seja aparato do Estado, os objetivos filosóficos e o trabalho educativo fazem com que a escola se aproxime mais da sociedade civil que da sociedade política. Isto pode fazer dela o espaço de resistência ao neoliberalismo e de criação de estratégias coletivas para a superação das desigualdades que ainda afligem uma parcela bastante significativa dos brasileiros.

Por trás do emaranhado tecnológico, da imensa infraestrutura de redes teleinformáticas que se espalham pelo espaço do Trabalho, da Educação, da Cultura e de todas as outras atividades contemporâneas, deve prevalecer uma razão coletiva. Hoje, por pressão do mercado e pela crescente iniciação dos indivíduos nas atividades teleinformatizadas, os meios informacionais estão mais presentes e se incorporam ao cotidiano escolar. A articulação de uma rede de Pedagogia Politécnica demandará arcabouço teórico-prático elaborado por muitos profissionais, de muitas áreas de aplicação de conhecimento e de pesquisa, de diferentes vivências didático-pedagógicas e com divergências e convergências conceituais. Afinal, uma Pedagogia transdisciplinar exige atuação transdisciplinar e mais comprometimento político e competência técnica dos profissionais da educação.

Para Freire (1998), a verdadeira educação tem a tarefa de tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para nela intervir, transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, da ética, da solidariedade, da comunicação e colaboração entre os homens, permitindo a construção da unidade sem descaracterizar a diversidade, isto é, aceitando a diferença e o diferente.

Só um processo educativo articulado para influenciar no comportamento dos alunos, proporcionando-lhes o desenvolvimento da capacidade de iniciativa, de participação, de responsabilidade e de respeito, criará as condições para que possamos construir um homem livre, consciente e transformador. Freire (1998) coloca a liberdade como foco de suas reflexões. Para ele, a liberdade é “a consciência da necessidade de mudar o mundo dentro da concepção progressista de libertação. Há uma proposta politicamente mais humana, a de criar, com o poder do saber do homem libertado, um homem novo, livre também de dentro para fora.

Segundo Magnoni Júnior (2010), é preciso alimentar amplamente a preocupação com a construção de uma escola pública de qualidade social, republicana, democrática e laica, para os filhos da classe trabalhadora. Uma preocupação tantas vezes expressa com bravura e decência por educadores em defesa da escola pública, num trabalho de coragem, dedicação, compromisso ético e profissional. É a luta árdua de quem caminha na contra-ideologia, defendendo a coisa pública em detrimento de interesses individuais e de grupos.

As crianças, os adolescentes e os jovens, tanto das classes pobres, quanto das classes mais abastadas ganhariam com a escola pública de qualidade intelectual e social. Os primeiros teriam o acesso garantido à educação pública de qualidade social. Sentir-se-iam como possuidores dos direitos e das demais oportunidades que a boa educação concede, tanto a si quanto à sociedade; os demais, educados na visão histórica dos possuidores, reconheceriam os direitos das majorias, deixando de manipular para si, estratégias de privilégios educacionais e culturais sobre os demais.

Quando os interesses da “sociedade política” se aproximam das necessidades da “sociedade civil” certamente os projetos voltados para a recuperação da escola pública básica não encontrarão as dificuldades sentidas atualmente. *Mas para se atingir tal grau de maturidade social, há de se caminhar por meio de ações que mostrem as possibilidades de uma escola marcada pela qualidade social voltada para a emancipação do ser humano.*

Magnoni Júnior (2006) diz que hoje, a grande tarefa ainda é melhorar o mundo nos aspectos econômico, político, ambiental, cultural e social. Isso significa que o caminho da *emancipação humana*, mesmo com a prática de uma educação pública de qualidade social, é longo e tortuoso e exige muito conhecimento e ação. Nesse processo dialético a educação, como prática social geral, e a educação escolar, como forma dominante de Educação, têm papel decisivo no processo de conscientização, imprescindível para se atingir a *emancipação das camadas populares*. Sem a escola que forme o aluno em bases sólidas de ciência, tecnologia e compromisso social, a *travessia* de um sistema gerador de desigualdades para um sistema justo socialmente ficará para as *calendas*, pois sem o saber sistematizado, dominado pelo maior número de pessoas, não se dará o salto de qualidade no sentido da libertação indispensável à *transformação*.

Diante do atual contexto de mundo, temos que incentivar a prática de uma ação educativa que forme profissionais inovadores e transformadores, capacitados para atender as necessidades do mundo da produção e da sociedade. Um profissional crítico, criativo, inovador, comunicativo, participativo, competente e que saiba trabalhar em equipe; enfim, um cidadão comprometido com a construção de uma sociedade livre e justa.

Esta é a razão pela qual lutamos pela construção de uma escola pública de ensino regular e profissional de nível técnico e tecnológico de qualidade social voltada para

a promoção do homem do povo. Só assim, conseguiremos alcançar a tão sonhada cultura da paz e da alteridade humana e, construir um Brasil soberano, respeitado no contexto internacional e justo com todos os seus filhos.

## Referências

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento Base 2007**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso 03.11.2011.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: RAMOS, Marise. (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FERREIRA DO VALE, José Misael. Educação e globalização: reflexos no ensino brasileiro. In: **Ciência Geográfica**, n.º 12, Bauru, AGB, janeiro/abril de 1999, p.63-66.
- \_\_\_\_\_. O espaço da educação. In: **Paisagem, território e região: em busca da identidade**. Cascavel: Edunoeste, 2000.
- FREINET, C. **Para uma escola do povo**. Lisboa: Editorial, 1969.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Organização e gestão escolar**. Goiânia, Alternativa, 2001.
- MAGNONI, A. F. **Primeiras aproximações sobre pedagogia dos multimeios para o ensino superior**. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2001.
- MAGNONI JÚNIOR, Lourenço. **O conhecimento científico como base para a resolução de problemas de educação ambiental relacionados à Microbacia do Córrego São José do Corrente, Município de Cabrália Paulista – SP**. 2006. 328 p. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) Faculdade de Ciência, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2006.
- MAGNONI JÚNIOR, L; MAGNONI, Maria da Graça Mello. Educação pública republicana de qualidade social. In: **Ciência Geográfica**, Vol. XIV, n.º 1. Bauru, AGB, janeiro/dezembro de 2010, p.119-122.
- MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- \_\_\_\_\_. **O Capital**. São Paulo: Nova Cultural, 1985, vol. I.
- \_\_\_\_\_. e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Moscou (URSS): Edições Progresso, 1987.
- MORANDI, Sonia e GIL, Isabel Castanha. **Espaço e Técnica**. São Paulo: Copidart, 2003.
- MOREIRA, Ruy (Org.). **Geografia - Teoria e Crítica**. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.
- \_\_\_\_\_. **O círculo e a espiral: a crise paradigmática do mundo moderno**. Rio de Janeiro: Obra Aberta, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A Pós-Modernidade, a Globalização, a Terceira Revolução Industrial e o Mundo do Trabalho**. Palestra realizada no CEETEPS em 27/03/96.
- \_\_\_\_\_. Inovações tecnológicas e novas formas de gestão do trabalho. In: **Ciência Geográfica** n.º 8, Bauru (SP): AGB, 1997, p.41-7.
- \_\_\_\_\_. A técnica, o homem e a terceira revolução industrial. In: **Ciência e Tecnologia em debate**. São Paulo: Moderna, 1998, p.33-54.
- \_\_\_\_\_. Os períodos técnicos e os paradigmas do espaço do Trabalho. In: **Ciência Geográfica** n.º 16, Bauru (SP): AGB, 2000, p.04/08.
- RECH, Pedro Elói. **Paradigmas e políticas educacionais: o neoliberalismo**. In Revista Princípios, n.º 48, São Paulo: Anita Garibaldi, fevereiro/Abril de 1998, p.74-80.
- RUTHERFORD, F. J., AHLGREN, A. **Ciência para todos**. Lisboa: Gradiva, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995.
- SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: 1993.
- \_\_\_\_\_. **Técnica, Espaço, Tempo**. Globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- WINCK-Filho, J. B. M. **Educação a distância: uma pedagogia que utiliza a televisão como tecnologia educacional**. 1993. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC, São Paulo.