

A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: Integrar Trabalho e Tempo Livre

PAOLO NOSELLA



contexto
educação

RESUMO

A integração entre trabalho e tempo livre é a proposta do pensamento humanista. O paradigma do trabalho como princípio pedagógico pagava forte tributo à ética da sociedade do trabalho. Atualmente, a perspectiva da integração do trabalho e do tempo livre torna-se imperativa. A sociedade pós-industrial propõe para a escola o paradigma da totalidade. Educar à filosofia e à técnica, à criatividade e à disciplina, à meditação e à atividade prática é compreender a dialética da inclusão. Volta à cena o marxiano paradigma da onilateralidade.

Palavras-Chave: trabalho, tempo livre, sociedade pós-industrial, sociedade virtual.

Aceito para publicação em janeiro de 2002

Resumen

Plabras-clave

**THE EDUCATION OF CENTURY XXI:
TO INTEGRATE WORK AND FREE TIME**

Abstract: *The integration between work and free time is the proposal of the Humanist thought . The paradigm of the work as pedagogical principle paid strong tribute to the ethics of the society of the work. Nowadays, the perspective of the integration of the work and the free time becomes imperative. The post industrial society propose for the school the paradigm of the totality. To educate to the philosophy and the technique, the creativity and disciplines, the meditation and to the practical activity is understand the dialectic of the inclusion. The marxian paradigm of the omni-lateral comes back to the scene.*

Keywords: *work, free time, post industrial society, virtual society.*

A máquina invade, cada vez mais, o campo de ação do operário manual.

Levando o sistema às suas últimas conseqüências, a função do trabalhador se tornará cada vez mais intelectual.

Reivindiquemos então para os trabalhadores um ensino que não só os salve do embotamento mas, acima de tudo, os instigue a encontrar o meio de comandar a máquina, ao invés de serem eles a máquina comandada.

(Anthime Corbon, operário, vice-presidente da Assembléia Constituinte de 1848)

A HISTÓRIA

Trezentos anos antes de Cristo, Aristóteles criticava a educação espartana. Esparta, argumentava o filósofo, só ensina a arte dos negócios e da guerra, mas não educa a juventude para o gozo da liberdade, isto é, para o exercício das virtudes da sabedoria e da filosofia. Se, em tempo de guerra, as escolas espartanas foram excelentes formadoras de profissionais militares, em tempo de paz entram em decadência porque desconhecem a virtude do ócio. Conclui o filósofo:

A coragem e tenacidade são necessárias aos negócios, a filosofia é necessária ao lazer (ócio). Um Estado interessado a ser feliz deve possuir essas qualidades morais, pois se é ignominioso para os homens serem incapazes de usar os bens da vida é ainda mais ignominioso serem incapazes de usufruir do lazer. De fato, embora se mostrem bons nos negócios e na guerra, na paz e no lazer se comportam como se fossem escravos. (Aristóteles, 1985, p. 1.334a)

A civilização ocidental, desde seus primórdios, foi marcada pela dicotomia entre o mundo da necessidade (negócios e guerra) e o mundo da liberdade (ócio e filosofia), os homens da ação e os da contemplação, os homens escravos e os livres, os incluídos (na cidadania) e os excluídos.

A oposição entre o ócio e o trabalho marca decisiva presença na literatura grega, desde suas origens. Hesíodo dirigia ao seu irmão, Perses, o famoso poema *Os Trabalhos e os Dias*, polemizando

contra o ócio em favor do trabalho: “Se no íntimo do teu ânimo desejares riquezas, assim fazes: trabalhas, trabalhas, trabalhas.” (Hesíodo, 1991, versículo 381). Para Homero, como se sabe, a sociedade é composta dos cidadãos livres que lutam e falam e dos escravos que servem. Platão e Aristóteles, inclusive, teorizam e justificam a dicotomia entre a alma e o corpo, entre trabalho (prática) e ócio (teoria), entre os livres e os escravos. Assim, o estigma dessa dualidade marca toda a cultura ocidental greco-latina.

A tradição hebraico-cristã reforça o dualismo: de um lado (ou em cima) existe o paraíso do Éden, da graça e do ócio e, de outro (ou embaixo), o vale de lágrimas, do pecado e do trabalho: “Com o trabalho penoso tirarás da terra o alimento todos os dias de tua vida e comerás o pão com o suor da tua fronte.” (Gênesis, cap. III, vv. 17-18). A dicotomia entre céu e terra repercute em todas as esferas da sociedade: na família, na igreja, na escola, na ciência etc. Quem não lembra, por exemplo, a emblemática cena evangélica das duas irmãs, Marta e Maria, a receberem o Senhor em sua casa?

Maria sentou-se aos pés do Senhor e escutava sua palavra. Marta, pelo contrário, andava atarefada com muito serviço. Deteve-se esta então e disse: ‘Senhor, não te importas que minha irmã tenha-me deixado só a servir? Diz-lhe, pois, que me ajude!’ Mas o Senhor respondeu-lhe: ‘Marta, Marta, inquietas-te e te confundes com muitas coisas; uma só coisa é necessária. Maria escolheu, de fato, a melhor parte, que não lhe será tirada.’” (Lucas, cap. X, vv. 39-42).

É uma cena que representa, clara e didaticamente, a oposição entre as “duas partes”: de um lado, a contemplativa; de outro, a ativa.

A nítida distinção entre os homens das “épea” (palavras) e os das “erga” (ações) continuará durante a Idade Média, refletindo-se, por exemplo, até mesmo na distinção entre as ordens religiosas contemplativas e as ativas, entre as ordens religiosas dos doutores e as dos mendicantes. O lema beneditino “ora et labora.” (Reze e trabalhe), ao tentar aproximar e integrar as atividades contemplativas às úteis, em vão atenuou essa profunda contraposição. Uma intransponível linha de sombra continuará, na civilização ocidental, separando o mundo da liberdade do mundo da necessidade; o mundo do ócio do mundo dos negócios; os cavaleiros dos camponeses.

A modernidade, ao se contrapor à sociedade medieval, tentou valorizar o trabalho manual, declarando-o objeto e fundamento da ciência e da filosofia modernas. Miguel de Cervantes, em seu clás-

sico romance *Dom Quixote de la Mancha*, ironiza sobre a dicotomia entre a matéria e espírito, corpo e alma, serviços braçais e atividades teóricas, através das figuras do destemido cavaleiro, Dom Quixote, que representava o “nobre” mundo do espírito, e a do modesto escudeiro, Sancho Pança, que representava o “mesquinho” dia-a-dia das necessidades.

O conhecimento científico moderno propunha-se a valorizar as atividades industriais nas quais o espírito e as mãos executam, conjuntamente, operações segundo regras objetivas, positivas, teórico-práticas. O Iluminismo criticou a dicotomia entre artes liberais e artes mecânicas explicando que a suposta superioridade daquelas nada mais era que um reflexo da injusta exclusão social:

Essa superioridade das artes liberais é, sem dúvida, injusta em vários sentidos. [...] Como as artes mecânicas dependem de uma operação manual e estão escravizadas – se permitem este termo – a uma espécie de rotina, foram abandonadas àqueles dentre os homens que os preconceitos colocaram na classe inferior. [...] Mas a sociedade, respeitando com justiça os vários gênios que a iluminaram, não deve aviltar as mãos que a servem.” (Diderot; D’Alembert, 1989).

A Revolução Industrial pareceu, por um momento, realizar o antigo sonho dos humanistas de integrar o trabalho intelectual e o trabalho manual. Sobretudo a automação liquidaria, pensava-se, a milenar separação entre a maioria dos homens que necessitam trabalhar e a minoria isenta do trabalho. Assim, o antigo dualismo seria, finalmente, eliminado, anulando-se o mais penoso dos dois opostos: a fadiga, o trabalho pesado, o suor. Veja-se o que o presidente da Assembléia Constituinte de 1848 escreveu:

“A máquina invade, cada vez mais, o campo de ação do operário manual. Levando o sistema às suas últimas conseqüências, a função do trabalhador se tornaria cada vez mais intelectual. Este ideal me agrada muito. [...] Reivindicamos então para os trabalhadores um ensino que não só os salve do embotamento mas, acima de tudo, que os instigue a encontrar o meio de comandar a máquina, ao invés de serem eles a máquina comandada”. (Corbon, Anthime apud Friedmann, 1983, p.7)

Trata-se do “milagre” a que hoje estamos, admirados e assustados, assistindo: as fábricas se esvaziam, as escolas se multiplicam. Desmorona aos poucos a sociedade operária que a modernidade

criara e a ideologia socialista defendera. É um sonho ou um pesadelo? Sobre o tema, escreve a filósofa Hannah Arendt: “O progresso científico e as conquistas da técnica serviram para a realização de algo com que todas as eras anteriores sonharam e nenhuma pôde realizar. Mas esse milagre, por milênios esperados, ao realizar o desejo, transforma-se num pesadelo, como sucede nos contos de fada.” (Arendt, 1985, p. 12). Atualmente, o otimismo iluminista com relação ao fato de que a indústria possibilitaria uma nova cultura integrando as artes liberais e as artes mecânicas é frequentemente contestado. Um grande trauma nos imobiliza: a constatação de que vivemos numa sociedade de trabalhadores sem trabalho, diante da qual estamos despreparados, vítimas de uma trágica sensação de ruína e desagregação. A tentativa da modernidade de integrar as mentes e as mãos resultou em novas e mais cruéis formas de exclusão: a maioria dos homens não só ficou sem a liberdade do lazer e sim também sem a fadiga do trabalho: simplesmente homens inúteis, excedentes, excluídos.

De fato, se para criarmos os instrumentos do progresso científico e da técnica educamos no passado o homem trabalhador e forjamos a sociedade do trabalho, hoje estamos cinicamente dispensando o trabalhador de existir. Isto é, por cerca de trezentos anos, durante os séculos XVIII, XIX e XX, elaboramos a ética e a pedagogia do trabalho, difundindo a idéia “burguesa” de que a igualdade de base entre os homens se assentava na laboriosidade industrial que “igualava” até mesmo empresários e operários. Hoje, entretanto, a sociedade pós-industrial e virtual destrói esses valores, impõe novos, enaltecendo, por exemplo, o ócio historicamente tão abominado pela sociedade do trabalho.

A SOCIEDADE PÓS-INDUSTRIAL E VIRTUAL

ANO 17

JAN./MAR.

2002

Os conceitos de sociedade pós-industrial e virtual referem-se à mesma realidade, mas de pontos de vista diferentes. Isto é, são dois conceitos sinônimos e diferentes ao mesmo tempo.

Vejamos: ambos referem-se às sociedades destas duas últimas décadas do século XX que vivem o pico da evolução científico-tecnológica. Mas enquanto os teóricos do pós-industrialismo des-

tacam a evolução da produção material, a atenção dos analistas da sociedade virtual se direciona à subjetividade humana enquanto usuária dos bens materiais-virtuais.

Os primeiros afirmam que a história evoluiu por uma tríplice transformação: a produção rural, a industrial e, finalmente, a pós-industrial.

A primeira, a rural, centrada na terra e nos seus proprietários, foi a mais longa. A segunda, a industrial, iniciou-se aproximadamente no final do século XVII. As referências cronológicas são, obviamente, relativas, pois no Brasil, por exemplo, a fase rural perdura até hoje subjacente à industrial e à pós-industrial. A sociedade industrial, durante todo o século XIX e quase todo o século XX, produziu bens industriais em grande escala. Os novos protagonistas da economia e do poder eram os proprietários das indústrias. Nessa fase, mesmo quando se produziam e consumiam produtos rurais, o homem o fazia de forma industrial, isto é, transformou a terra de meio de produção em simples matéria-prima. Os camponeses expulsos das terras industrializadas e não absorvidos pelas indústrias urbanas formaram as periferias e as favelas das grandes cidades. Finalmente, a terceira fase da evolução das formas produtivas, a sociedade pós-industrial, prioriza a produção de bens imateriais, em escala mundial ou global. Referimo-nos à produção de serviços, de informação, de estética, de símbolos e valores:

Assim como a sociedade industrial absorvera os bens rurais excluindo porém a mão-de-obra camponesa, a sociedade pós-industrial está absorvendo os bens industriais mas exclui a mão-de-obra operária, substituindo-a pelos computadores e pelos robôs. [...] Esta última transformação foi determinada pelo desenvolvimento tecnológico e científico: informática, novos materiais, o laser, as fibras óticas, a biotecnologia, a farmacologia, a medicina etc. (De Masi, D., 1999, p.2)

O impacto social mais importante determinado por essa terceira fase, a pós-industrial, é o fenômeno do desenvolvimento sem trabalho, melhor diríamos, sem trabalhadores. Em outras palavras, atualmente as riquezas aumentam e os trabalhadores diminuem. Conseqüentemente, aumentam o tempo livre e os lazeres.

Os analistas da sociedade virtual dirigem sua atenção à nova subjetividade humana. O homem virtual não se define com base no tradicional conceito de homem da sociedade industrial. O homem

virtual não é propriamente o desempregado, o que ficou sem função industrial, pois a subjetividade virtual não é simplesmente a face negativa da subjetividade industrial, mas se estrutura no manuseio dos produtos virtuais.

Os estudiosos que se utilizam do conceito de virtual partem do pressuposto que nesta sociedade importa menos a função essencial dos produtos e mais a função simbólica ou a virtualidade dos mesmos. Assim, por exemplo, o fato de que os relógios marcam as horas com precisão, não é mais um fato importante, porque isso já foi tecnicamente assimilado. O que importa hoje é o valor simbólico do relógio, expresso pelo seu *design*. O mesmo se diga dos carros ou de outros produtos industriais. Até mesmo os computadores e os demais produtos imateriais, antes de serem instrumentos, que funcionam ou menos, são forjadores de novos sujeitos sociais, de novos valores e relações. Exemplo: moldam o indivíduo virtual, a família virtual, grupos de colegas virtuais, amizades virtuais, amor virtual, escolas virtuais, divulgações virtuais, símbolos, imagens, aspirações, projetos virtuais etc.

O sociólogo Domenico de Masi (Universidade de Roma) elabora seus estudos e suas análises pautando-se no conceito de pós-industrialismo; o sociólogo Silvio Scanagatta (Universidade de Padova) prefere pautar-se no conceito de virtualidade. Neste texto, nós preferimos utilizar os dois pontos de vista, porque, como é fácil perceber, são complementares. Mas apresentam possibilidades e também limitações específicas. Por exemplo, o conceito de pós-industrialismo pauta-se ainda, como referência teórica última, na noção de produção industrial. O conceito de virtualidade, de outro lado, privilegia a subjetividade dos países avançados, em detrimento dos menos avançados e dos emergentes. A questão mais importante, para os estudiosos da virtualidade, não é o fim do trabalho e sim o surgimento das novas subjetividades que, dizem, sofrem, ao contrário, o traumático fenômeno do fim do tempo livre. Com efeito, o tradicional espaço do pós-trabalho está sendo invadido hoje pelas atividades relacionadas à crescente produção difusa, contínua, infinita. Nem o lar, nem o clube, nem as férias permanecem, para os homens virtuais, incólumes aos compromissos e à necessidade de vencer a concorrência desenfreada: os computadores, a *internet*, o telefone celular, o *lap-top* são fragmentos das novas empresas que invadem o tempo livre dos executivos e dos funcionários. Diminui-

indo certo tipo de fadiga física, aumenta o estresse; o trabalho e o tempo livre se mesclam: se de um lado a fadiga do trabalho diminuiu, de outro a tranquilidade do tempo livre do trabalho acabou.

Pessoalmente, acho que os dois pontos de vista confluem na tese da necessidade de uma integração humana e orgânica do trabalho e do tempo livre. Essa integração continua sendo a proposta, o sonho e o desafio do pensamento humanista. É preciso reconhecer que o paradigma do trabalho como princípio pedagógico pagava forte tributo à ética da sociedade do trabalho. Atualmente, a perspectiva da integração do trabalho e do tempo livre torna-se próxima e imperativa. Como, todavia, traduzir pedagogicamente a integração entre trabalho e tempo livre? É uma questão fundamental para os educadores do século XXI.

Antes das conclusões, porém, o leitor me permita um paralelismo histórico. O trauma que a nossa sociedade sofre com a destruição de milhões de empregos e com o conseqüente aumento de milhões de desempregados me faz lembrar a vida dos homens de mil anos atrás, na passagem do primeiro para o segundo milênio. Qual era o maior trauma da humanidade do ano 999? Era o medo do além. Embora muitos outros medos existissem, o medo da exclusão eterna ou da condenação ao inferno era certamente o maior trauma daquela geração: a literatura e as artes o confirmam. Nunca se pintaram, se esculpiram ou se descreveram figuras humanas tão desesperadas como no século X. Pois bem, saber como nossos ancestrais reagiram diante do medo da exclusão do paraíso pode se tornar exercício instrutivo para nós que vivemos, no início do terceiro milênio, aterrorizados pelo medo da exclusão da cidadania do consumo. Mil anos atrás os homens se protegeram do medo da exclusão eterna de duas maneiras: uma conservadora, imediatista e paliativa; a outra de longo prazo, inovadora e definitiva. A primeira solução, a paliativa, consistiu em produzir algumas “garantias”, espirituais, naturalmente, contra a exclusão. Foram criadas, assim, inúmeras formas de indulgência para consolar os homens amedrontados prometendo-lhes a inclusão no paraíso após a morte. Na época, criou-se até o purgatório, lista de espera e de penas para reduzir o número dos excluídos para sempre.

A segunda solução, de longo prazo, profunda, foi oferecida pela filosofia moderna que desconstruiu a dicotomia entre o mundo imanente e o transcendente, entre o aquém e o além, entre a nature-

za e Deus, entre o sujeito e o objeto. A filosofia moderna lançava os fundamentos de uma sociedade absolutamente nova. Giordano Bruno, entre muitos, foi uma vítima emblemática dessa filosofia, segundo a qual o mundo do aquém e o mundo do além não se contra-põem, mas se fundem e se compenetram. Deus, o paraíso, o inferno, são dimensões espirituais ou virtuais da nossa vida e da nossa realidade, não são realidades estanques justapostas.

Hoje, mil anos mais tarde, sabemos que as garantias oferecidas pelas indulgências só enriqueceram as instituições eclesásticas e erigiram suas suntuosas basílicas, enquanto a filosofia moderna aliviou muitas angústias e criou os Estados modernos. Nosso desafio é análogo: como superar a exclusão do emprego, o fim do trabalho e do tempo livre ? Podemos, simplesmente, reproduzir os tradicionais empregos da sociedade industrial. Melhor seria, porém, construir um novo conceito de “emprego” que integre trabalho e tempo livre. Estamos, dissemos, diante de uma nova sociedade onde, felizmente, a fadiga física e até mesmo a fadiga intelectual ocupam um espaço cada vez menor.

Obviamente, uma sociedade livre da fadiga física e intelectual não se generaliza de repente, nem a passagem da sociedade industrial para a sociedade pós-industrial se dá repentina e mecanicamente. O conceito iluminista de Revolução foi marcado pela influência da tradição judaico-cristã, particularmente o conceito marxiano de Revolução enquanto passagem (Páscoa) da sociedade capitalista para a socialista ou do reino da necessidade (do mercado) para o reino da liberdade (do planejamento socialista).

Na década de 1930, Gramsci criticou essa visão dualista e determinista. O reino da liberdade não é justaposto ao da necessidade, nem começaria quando esse cessasse, isto é, *para além* ou *após* a economia burguesa. Segundo Gramsci, a marxiana fórmula da passagem “do reino da necessidade para o reino da liberdade”, que relacionava, mecânica e dicotomicamente, necessidade e liberdade, já fora superada pela filosofia moderna que a substituiu com a fórmula “fazer de necessidade liberdade”, ou “necessidade e liberdade historicamente compenetradas”. Em suma, ao invés de um processo de justaposição histórica, haverá um processo de simbiose histórica. Conseqüentemente, a metahistórica passagem do trabalho como fadiga bruta para o ócio como mero descanso, seria substituída pela simbiose do trabalho criativo com o ócio produtivo.

A comparação entre os traumas dos homens do início do segundo milênio, assustados pela possibilidade da exclusão do paraíso metafísico, e o trauma dos homens de hoje, assustados pela exclusão do emprego, nos permitiu tirar uma importante lição: embora, às vezes, não se devam desprezar soluções paliativas, pois frequentemente aliviam sofrimentos desnecessários, a solução profunda e de longo prazo da exclusão do emprego consiste, repetidamente, na desconstrução conceitual e prática da dicotomia entre o mundo do trabalho fadigoso e o mundo do lazer inútil e parasita. Ou seja, a luta pela conservação dos tradicionais empregos, embora às vezes ainda necessários, a médio e longo prazo não resolverá o problema da exclusão social. De fato, *“acreditar que os trabalhadores substituídos pela máquina encontrarão outro emprego na construção ou manutenção dessas mesmas máquinas, equivale a acreditar que os cavalos substituídos pelos veículos mecânicos poderiam ser utilizados nos diferentes setores da indústria automobilística.”* (Wassilly Leotief, in *Desenvolvimento sem trabalho*, Domenico de Masi).

Surgirão sim novos empregos, relacionados às novas tecnologias, mas entre os velhos e os novos haverá cada vez mais uma diferença para menos. Assim, a longo prazo, o problema do déficit crescente de empregos só será resolvido inventando outra sociedade que crie, ao lado dos tradicionais empregos, novas formas de distribuição de renda relacionadas a um novo conceito de trabalho. A riqueza, com efeito, está aumentando mas também se concentrando extremamente, até mesmo por causa da redução dos tradicionais empregos. Inúmeras atividades humanas criadoras e revigorantes da nossa existência devem ser legitimadas como “empregos modernos”, logo merecedores de compensação financeira. Só desta forma, se poderá inverter a linha da concentração da riqueza.

Se a riqueza geral aumenta e os empregos diminuem, estes não podem ser a única forma (nem a principal) de distribuição daquela. Historicamente, os empregos tradicionais foram a forma principal, quase única, de distribuição dos rendimentos por óbvias razões relacionadas à necessidade do crescimento e expansão da produção industrial. Por exemplo, cuidar da cozinha da fábrica era considerado “trabalho/emprego”, mas cuidar da cozinha de casa, jamais era trabalho; produzir o jornal na sede deste, era trabalho, mas escrever em casa não era trabalho; cuidar das crianças nas creches e

nas escolas era trabalho, cuidar das mesmas em casa não era trabalho etc. De umas décadas para cá, o trabalho/emprego já se desvincilhou do local da fábrica ou do escritório: trabalhadores produzem e recebem remuneração permanecendo em suas residências ou em qualquer outro local. Entretanto, a vinculação do trabalho/emprego com a produção de bens de troca ficou ainda um dogma. Surgem, hoje, aqui e acolá, algumas formas de remuneração para trabalhos vinculados aos bens de uso, mas sua expressão é ainda mínima. Por exemplo, já se admitem aposentadorias para donas de casas, bolsas de estudos para estudantes e renda mínima para famílias pobres etc. Ensaia-se, com isso, romper com o dogma que vincula trabalho/emprego/salário tão somente à produção de bens de troca. A sociedade pós-industrial e virtual exige cada vez mais o abandono desse dogma próprio da sociedade do trabalho dos séculos XIX e XX. Os empregos, atualmente, representam apenas uma forma, entre muitas (e talvez nem a principal) de distribuição da riqueza, justamente porque entendemos que trabalhar não é apenas produzir bens de troca e sim também produzir bens de uso.

Um novo conceito de trabalho se dilata para além das atividades próprias das fábricas ou das empresas. Trabalho é a produção da própria existência humana. Trabalho é cuidar oficina da fábrica, mas é também cuidar da horta, do jardim e da cozinha de casa. Tanto a operária como a dona de casa merecem remuneração, simplesmente porque as duas trabalham.

Mais ainda: estudar, exercitar-se físico-mentalmente, cuidar de si e dos outros, cuidar da natureza, solidarizar-se praticamente com os necessitados, zelar pelo patrimônio comum, ensinar aos mais jovens etc., são atividades humanas construtivas, portanto, são “trabalhos”. Tais atividades merecem, na sociedade pós-industrial e virtual, um concreto reconhecimento financeiro. Mas este, para ser efetivado, precisa da mediação do Estado e dos Municípios, a quem compete garantir e gerir a distribuição da riqueza. As inúmeras e diferentes formas de bolsas (bolsa-escola, bolsa-alimentação, bolsa-solidariedade etc.), para além da política social compensatória que as criou, sinalizam indiscutivelmente a necessidade histórica de se criar novas formas de distribuição da riqueza. Outros exemplos possíveis: se uma pessoa talentosa se dispõe a passar algumas horas semanais em hospitais, em asilos ou em outras instituições benéficas, tocando músicas, entretendo e consolando os pacientes, de-

veria poder apresentar às autoridades competentes um pequeno projeto referente a essas atividades e receber uma bolsa solidariedade. Outra pessoa, amante da terra e da natureza, que se dispõe a cuidar de uma praça ou das margens ciliares de um rio, deveria poder elaborar um pequeno projeto que, se considerado relevante, faria jus a uma bolsa de atividade ecológica. A criatividade, nesse sentido, encontrará infinita margem de invenção.

A EDUCAÇÃO

Se a sociedade pós-industrial e virtual se assenta num novo princípio educativo que integra trabalho e tempo livre, conseqüentemente, os educadores são chamados a elaborar um novo estatuto pedagógico para orientar as atividades escolares. Esse estatuto apresentaria as seguintes diretrizes gerais.

Primeiramente, a escola do século XXI precisa ensinar a seus alunos que as distinções e os sentidos do trabalho mudam ao longo da história. Em outras palavras, assim como a escola tradicional do século XVIII, XIX e XX alfabetizou ex-escravos, qualificando-os para a cidadania industrial, a escola do século XXI precisa preparar ex-trabalhadores industriais para a nova cidadania virtual, de forma que, futuramente, algum pensador não tenha que censurar nossas escolas, capazes no passado de preparar o homem da sociedade do trabalho, mas incapazes hoje de educá-lo para a sociedade do tempo livre.

Concretamente, as escolas da sociedade pós-industrial e virtual são chamadas a atender, ao mesmo tempo, às exigências de uma profunda formação geral (ou de base) e às exigências de preparação profissional, muito diversificada e ágil. Não é admitido o jogo da gangorra ou o paradigma da alternativa dual que, para acentuar uma dimensão, aligeira a outra. As duas dimensões estão sendo igualmente solicitadas. O mercado pós-industrial e virtual vê a formação básica e a profissional como um conjunto cada vez mais interligado.

Se do trabalhador tradicional esperava-se somente competência técnica e habilidade mecânica, pois o dirigente se incumbia do relacionamento com o ambiente onde atuava, hoje exige-se que a escola integre a competência técnica e a humana. Muitíssimas e rá-

pidas informações são necessárias, mas é necessário também possuir a capacidade subjetiva de utilizá-las criativamente: “A escola não deve só ensinar como funcionam as máquinas do navio, mas também como gerir seu leme, enquanto sistema integrado de decisões. Isso fica claro, por exemplo, na navegação pela internet que permite se relacionar com o mundo inteiro, mas é útil somente a quem sabe onde quer chegar.” (Scanagatta, S. 1996, p. 4).

A estratégia da educação inclusiva não pode se limitar a colocar todos os alunos do ensino básico, médio e superior, nas salas de aulas, nem pode limitar-se a fazê-los assistir a lição do professor, menos ainda pode limitar-se a promovê-los automaticamente, precisa incluí-los num sistema de ensino de elevada qualidade: “O que conta, não é o número de anos que passaram na escola, mas os conhecimentos e condutas apropriadas para uma sociedade e um mercado cada vez mais exigentes.” (Pastore, José. Jornal O Estado de S. Paulo, 23/10/2001, B 2).

O paradigma alternativo, que ao acentuar um aspecto exclui o diferente, é negado pela realidade pós-industrial e virtual que não admite, por exemplo, que a globalização exclua a regionalização ou os localismos. Competição internacional e competição local são expressões de uma mesma realidade. Assim, a escola não pode aceitar o simplismo de que agora tudo é global. O cidadão deve ser educado aos valores da cultura universal e aos da cultura local.

A secular cultura exclusiva do bom e do mau nos levou a valorizar uma face do real excluindo a outra. Assim, afirma-se que o currículo escolar deve hoje “sair” a campo, solicitando cada vez mais de seus alunos experiências de trabalho e reduzindo os momentos de imersão na reflexão e no mundo da teoria. Na verdade, a escola da sociedade pós-industrial e virtual ao se submeter à lógica alternativa e exclusiva, se esvazia de sua complexidade. Quanto mais o aluno precisa sair a campo e mergulhar no mercado, tanto mais precisa de formação e de teoria profunda.

Concluindo: a sociedade atual repropõe para a escola o clássico paradigma da totalidade. Educar à filosofia e à técnica, à criatividade e à disciplina, à meditação e a atividade prática etc. é compreender a dialética da inclusão, para a qual a cada afirmação não corresponde uma negação, e sim a negação da negação. Volta à cena o marxiano paradigma pedagógico da onilateralidade. O século

XXI, porém, acrescenta a esse paradigma uma preocupação específica. Vivemos numa era planetária caracterizada por uma explosão técnica sem precedentes. O homem hoje é submetido a uma acelerada tempestade de informações e imagens. A consciência humana, como um espelho em migalhas, encontra seríssimas dificuldades para se recompor e se reencontrar à luz de um princípio pedagógico unitário. O espaço humano é fragmentado, banalizado ou até mesmo destruído. As pessoas, quando tentam se encontrar e se autocentrar, esbarram em fragmentos de filmes e documentários, em imagens fortes e autoritárias que ofuscam sua realidade e escamoteiam a fragilidade cotidiana.

Encontrar o homem para além das ilusões das imagens, integrar suas atividades de produção e de prazer, é o grande desafio atual da educação. A integração entre trabalho produtivo e tempo livre não é resultado mecânico do mundo técnico, das máquinas. É fruto exclusivo da interioridade e disciplinas humanas. É no cadinho incandescente da consciência que as informações, à luz do projeto elaborado pelo sujeito, podem educar. Se a mecânica se encarrega dos trabalhos fadigosos, a escola precisa encarregar-se de ensinar ao homem como comandar as máquinas.

BIBLIOGRAFIA

ARENDT, Hannah. *A Condição humana*. Ed. Forense Universitária, Rio de Janeiro, 1985, 7.ed.

ARISTÓTELES. *Política*. Brasília : UnB, 1985.

BUFFA, E.; NOSELLA, P. Epílogo artes liberais e artes mecânicas: a difícil integração. In: *A escola profissional de São Carlos*. EDUFSCar, 1998.

CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. *Educação para o lazer*. São Paulo: Moderna, 1998.

DIDEROT; D'ALEMBERT. *Enciclopédia*. Raciocinando das ciências, das artes e dos ofícios. Discurso preliminar e outros. Edição bilíngüe. São Paulo: Ed. Unesp, 1989.

FRIEDMANN, George. *O trabalho em migalhas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 2.ed., Petrópolis: Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antônio. Caderno do cárcere n.12: os intelectuais e a escola. Curador Paolo Nosella, In: *História e Perspectivas*. N.5, 1991, p.125-165, Ed. Universidade Federal de Uberlândia, MG.

HESÍODO. *Os trabalhos e os dias*. São Paulo: Ed. Iluminuras, 1991.

HOMERO. *Ilíada* (em verso), Trad. Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Ediouro.

MASI, Domenico de. *A educação e a regra*. Trad. Elia Ferreira Ebel. Brasília: Ed. UnB, 1999.

_____. *Desenvolvimento sem trabalho*. Trad. Eugênia Deheinzelin. São Paulo: Ed. Esfera, 1999.

_____. *O amanhecer do 3º milênio – perspectivas para o trabalho e tempo livre*. mimeo, 1999.

NOVO TESTAMENTO. *Os Evangelhos*. São Paulo: Editora Herdes, 1970.

OFFE, Claus. *Trabalho e sociedade – problemas estruturais e perspectivas para o futuro da Sociedade do Trabalho*, Vols. I e II. Trad. Gustavo Bayer e Margit Martinsic. Rio de Janeiro: Ed. Campo Brasileiro, 1989 e 1991.

SCANAGATTA, Silvio. *Creatività e società virtuale*. Milano: Ed. Franco Angeli, 1996.

_____. *La scuola infinita dopo la scuola – la socializzazione della quotidianità*. Itália: Universidade de Padova (mimeo).

_____. *Generazione virtuale*. Roma: Carocci, 1999.