

# **Educar, qualificar: caminhos e descaminhos da educação de jovens e adultos trabalhadores<sup>i</sup>**

**SONIA MARIA RUMMERT**

## **Resumo:**

Neste trabalho são apresentadas reflexões acerca de questões relativas à qualificação, abordada de duas perspectivas básicas. Trataremos das concepções de qualificação subordinadas à divisão social do trabalho e da decorrente adequação da força de trabalho às necessidades históricas dos diferentes estágios de expansão e consolidação do capital. Posteriormente abordaremos essa temática à luz do materialismo histórico dialético. Para tanto, inicialmente, será apresentada uma breve retrospectiva histórica da temática da qualificação, coadunada com as necessidades impostas à classe trabalhadora pelo modo de produção capitalista. A seguir, trataremos das contribuições marxianas à reflexão sobre a mesma temática. Em continuidade, serão apresentadas reflexões preliminares acerca da importância da experiência para a educação de jovens e adultos trabalhadores, na perspectiva da educação comprometida com a emancipação humana.

**Palavras-chave:** Educação da classe trabalhadora; qualificação no modo de produção capitalista; qualificação segundo o materialismo histórico dialético

**Educate, qualify. Distinct courses on education of youth and adult workers.**

## **Abstract**

This article presents some reflections on two basic approaches to educational qualification. First we deal with the conceptions of qualification subordinate to the adequacy of workforce to the historical needs of the different stages of expansion and consolidation of capital and of the social division of work. Afterwards we approach the theme under dialectical historical materialism. We present a brief historical retrospect about qualification according to the needs imposed to the working class by capitalism. Then we deal with Marx's contributions to the comprehension of the theme. Finally we present some preliminary reflexions on the importance of experience to the education of youth and adult workers from the perspective of commitment to human emancipation.

## **Keywords**

Education of the working class. Qualification in the capitalist System. Qualification under dialectical historical materialism

Apoio e financiamento: CNPq – Brasil; FCT - Portugal

## **Introdução**

Não são poucos os estudos que evidenciam o fato de que as atuais propostas educacionais para jovens e adultos da classe trabalhadora, formuladas, em nível internacional, de forma coadunada com a lógica dominante e apresentadas sob a promessa de contemplar a todos, igualmente, ao longo de toda a vida, fundamentam-se, na realidade, em uma clara redefinição conceitual que re-significa, à luz das novas demandas do atual padrão de acumulação capitalista, a permanente expropriação do direito de ao acesso pleno ao conhecimento.

Essa redefinição, a exemplo da difusão e vulgarização do ideário hoje hegemônico, vale-se de históricas expressões e reivindicações da classe trabalhadora, destituídas de seu real significado histórico. Assim, é obscurecida sua gênese, para legitimar novas formas de destituição de direitos que caracterizam, historicamente, as sociedades capitalistas.

Hoje, os conceitos de educação, educação integral, qualificação e formação, utilizados, com frequência e de forma quase indistinta, são ajustados de modo funcional à racionalidade econômica e subordinados à lógica do *ethos empresarial* (RUMMERT, 2000). Tais conceitos estão, assim, impregnados pela lógica da competitividade e da mercantilização dos direitos sociais e da própria vida, num cenário de subsunção do humano ao mundo volátil da mercadoria.

As particularidades desse processo, no caso brasileiro, trazem à tona um tecido social extremamente complexo e desigual, que abriga desde estigmas das relações escravocratas ainda latentes, até as formas mais *livres* e *modernas* de inserção no mercado de trabalho, como, por exemplo, o empreendedorismo.

De acordo com essa perspectiva, podemos afirmar que no breve Século XX (HOBSBAWM, 1994), o Brasil passou de um regime de trabalho assentado na condenação de um povo – o trabalho escravo – para um modelo que vincula, perversamente, a falta de emprego ou de ocupação com incompetência e baixa qualificação individual, num cenário em

que a maioria da classe trabalhadora é instada a construir, de modo supostamente livre, sua empregabilidade. Não podemos, ainda, ignorar, na análise, a “complexificação de nosso padrão de sociabilidade, tendo em conta tanto as transformações ocorridas nas formas de lutas populares quanto nos padrões de atuação burguesa, bem como as contradições de longa duração que remontam aos traços de nossa colonização. É a essa composição social heteróclita que Oliveira denominou como “ornitorrinco” (OLIVEIRA, 2003).

Nesse complexo tecido social, a adequação da força de trabalho às necessidades históricas dos diferentes estágios de expansão e consolidação do capital e da divisão social do trabalho se associa às necessidades de controle social. Emerge, então, com destaque e recorrentemente, a temática da qualificação, questão que abordaremos neste artigo. Inicialmente, será apresentada uma breve retrospectiva histórica acerca da temática da qualificação, coadunada com as necessidades impostas à classe trabalhadora pelo modo de produção capitalista. A seguir, trataremos da qualificação no âmbito do materialismo histórico dialético. Em continuidade, serão apresentadas reflexões iniciais acerca da importância da experiência<sup>ii</sup> para a educação de jovens e adultos trabalhadores, na perspectiva da educação comprometida com a emancipação humana (MARX, 1989; RUMMERT, 2008).

### **Breve olhar retrospectivo sobre a temática da qualificação**

Se, por um lado, na atualidade, a obtenção de qualificação constitui um fetiche no qual, supostamente, reside a solução para os mais distintos problemas sociais, por outro, as referências a ela feitas remontam, na perspectiva de associada de preparação adequada da força de trabalho e de controle social aqui adotada, ao século XVIII. O que irá desencadear as primeiras formulações acerca da questão será a então iniciante divisão social do trabalho, descrita de forma primorosa por Marx, por exemplo, no Capítulo XIII do livro primeiro de O Capital (MARX, 1983).

Como marco dessas formulações encontramos Adam Smith. Apesar de sua contribuição ter firmado a tese da cultura dos mínimos para a classe trabalhadora, Smith reconheceu, sem subterfúgios, o papel essencial da educação na criação e consolidação das diferenciações sociais. Para ele,

Na realidade, a diferença de talentos naturais em pessoas diferentes é muito menor do que pensamos; a grande diferença de habilidade que distingue entre si pessoas de diferentes profissões, quando chegam à maturidade, em muitos casos não é tanto a causa, mas antes o efeito da divisão do trabalho. A diferença entre as personalidades mais diferentes, entre um filósofo e um carregador comum da rua,

por exemplo, parece não provir tanto da natureza, mas antes do hábito, do costume, da educação ou formação” (SMITH, 1988, p.25).

Ainda em 1776, na obra acima citada, *Uma Investigação sobre A Natureza e as Causas da Riqueza das Nações* (op. cit.), mais conhecida simplesmente como *A Riqueza das Nações*, assinalava a inexorável desqualificação derivada da divisão do trabalho, sublinhando a necessidade de que o Estado assumisse o ônus da educação dos trabalhadores, para fazer frente à referida desqualificação e às novas demandas da produção. Alertava, entretanto, para a necessidade de que a educação dos trabalhadores deveria ser ofertada em *doses homeopáticas* (Idem), baseada em conhecimentos rudimentares, regulada de forma estrita pelas demandas do processo produtivo e pelas necessidades impostas pelo controle social.

Outro legado deixado à temática da qualificação, subordinada à lógica do modo de produção capitalista, foi deixado por Alfred Marshall. Atravessando o século XIX e primeiras décadas do século XX, Marshall desenvolve teses que irão, posteriormente, constituir subsídios para a formulação da Teoria do Capital Humano. Para o economista inglês, a educação e a qualificação, compreendida por ele como aprendizagem industrial, constituíam fatores indispensáveis às atividades produtivas.

Tomando como referência a grande indústria que, àquela época já se consolidava na Inglaterra, Marshall entendia ser necessária uma preparação prévia (qualificação) para o exercício do trabalho. Tal preparação, bem mais complexa do que a proposta por Smith, deveria ser estruturada em torno de dois conjuntos: o das habilidades específicas e o das habilidades especializadas, como assinala Castioni (2010). A expressão habilidade geral designa “as faculdades, os conhecimentos de ordem geral e a inteligência, que são em diversos graus, propriedade comum em todos os graus elevados da indústria” (MARSHALL, apud. CASTIONI, op. cit. p.80). Já a habilidade especializada refere-se à “destreza manual e [a]o conhecimento dos materiais e processos necessários a determinados fins” (Idem, p.80).

Não podem ser ignoradas também, nessa breve retrospectiva, as proposições de Frederick Taylor que, vivendo no mesmo período de Marshall, apresenta formulações que divergem em suas concepções básicas. Taylor será responsável pelo surgimento da chamada Administração Científica do Trabalho, na qual a questão da qualificação será abordada sob dois enfoques: a qualificação do trabalho e a qualificação do trabalhador. Visava, com suas proposições, a aprimorar a produção, na qual as ações improvisadas deveriam ser substituídas por procedimentos científicos os quais, entre outras características, decompunham os movimentos do trabalhador com o objetivo de racionalizar a execução do trabalho.

O taylorismo propugnava a tese de que os trabalhadores podiam ser distinguidos entre aqueles capazes de exercer atividades intelectuais, aos quais cabiam as funções de planejamento e supervisão, e aqueles aptos, apenas, às atividades manuais e pesadas, os quais denominava como de *tipo bovino*, e que deveriam ser adestrados para o exercício de suas tarefas.

O surgimento da Administração Científica, em que pese a forma desumana e preconceituosa a partir da qual formulava bases da qualificação para a maioria da classe trabalhadora, constitui um marco que irá repercutir no mundo ao longo do século XX. A partir de então, sobretudo após o término da Segunda Guerra Mundial, vários estudos voltam-se para a temática. Entre elas, destacamos, aqui, as contribuições da escola francesa, representada pelos sociólogos George Friedman, que empreendeu suas pesquisas a partir da década de 1940 e Pierre Naville, cujos estudos mais relevantes datam da década de 1950.

Friedman, que escreveu, em 1946, o livro *Problemas humanos del maquinismo industrial* (1956), tido como a obra fundadora da Sociologia do Trabalho, fará referências ao operário qualificado, ao operário profissional e, particularmente, à habilidade profissional (Cf. Castioni, op. cit.). O autor não se filia às teses de Taylor, por entender que suas proposições não concorriam para a elevação do trabalho humano. Ao contrário, em sua obra *Onde vai o trabalho humano* (1972), datada de 1952, que resulta de pesquisas realizadas na indústria francesa, apresenta seu conceito de qualificação de forma clara e o associa à concepção de saber que, em escritos posteriores, constituirá a busca por respostas à indagações relativas ao necessário conteúdo das qualificações.

Nas críticas empreendidas a Taylor, Friedman sublinhava o fato de que a introdução do automatismo imprimia às empresas da época novas exigências que viriam a resultar em novas formas de divisão do trabalho, as quais, se por um lado superavam àquelas derivadas da produção no período de hegemonia do taylorismo, por outro parcelavam de outras formas os saberes da classe trabalhadora.

Em certa medida, podemos considerar Friedman como um precursor da concepção de competência e formulador de várias características atuais da qualificação oferecida/exigida aos trabalhadores. Nessa perspectiva, cabe assinalar a relação estabelecida entre a qualificação e os conhecimentos técnicos, a inteligência profissional, a aprendizagem ao longo de extensos períodos, a experiência técnica, a capacidade de tomar iniciativa frente aos processos e métodos de trabalho, os conhecimentos referentes à matéria que constitui o objeto do trabalho e a consciência profissional.

A relevância do pensamento de Friedman para as atuais discussões acerca da qualificação e da temática das competências não pode ser abordada aqui. Não deve, porém, ser minimizada, particularmente pelo fato de que ao analisar a qualificação necessária aos processos de trabalho, na primeira metade do século XX, abordava-a como expressão social de algo que ia além do chão da fábrica. Assim, identificava as amplas relações pedagógicas (GRAMSCI, 1999, RUMMERT, 2007) envolvidas na formação do trabalhador, destacando que esse era permanentemente formado, inclusive em seu tempo supostamente livre.

A análise do sociólogo francês reveste-se de fragilidades entre as quais pode ser brevemente mencionada a crença na democracia capitalista, considerada capaz de assegurar, pelo ensino e pela qualificação, a mobilidade social perfeita a qual, por sua vez, dependeria, estritamente, das capacidades dos trabalhadores. Essa perspectiva era partilhada com o estudioso francês Pierre Naville e foi explicitada na obra *Tratado de Sociologia do Trabalho* (FRIEDMAN e NAVILLE, 1973), elaborada pelos dois autores e publicada em 1962.

Tal fragilidade também decorre do fato de que foi superestimado o poder normatizador do trabalho prescrito e menosprezada a importância do trabalho real, o qual constitui a verdadeira expressão do saber e da não submissão absoluta do trabalhador ao regime de exploração e alienação do trabalho no modo de produção capitalista.

Nesse sentido, Friedman, Naville e os teóricos que os sucederam, sobretudo aqueles que hoje, predominantemente dentro da ordem, formulam as bases da formação da classe trabalhadora segundo a lógica das competências, parecem ignorar o fato de se, por um lado, parte significativa dos conhecimentos produzidos no trabalho é expropriada pelo capitalismo, por outro, há uma parte que “permanece inapropriável, inalienável” (FIDALGO e FIDALGO, 2007, p.21) pelos trabalhadores.

São muitos os limites epistemológicos das análises até aqui referidas bem como dos autores que vêm tratando do tema e que não podemos mencionar em virtude dos limites desta exposição. Não devemos, porém, deixar de destacar, neste breve retrospecto, as atuais contribuições de Philippe Zarifian, aos quais faremos referência a seguir.

No trabalho *O modelo de competência – trajetória histórica, desafios atuais e propostas* (2003), Zarifian afirma que não há distinções conceituais entre qualificação e competência, “a não ser para se dizer que o modelo de competência específica, hoje, de maneira nova, a qualificação” (p. 37).

O autor ressalta, também, que a produção centrada nos postos de trabalho, caracteriza-se pelo fato de haver uma precedência do trabalho sobre aquele que o exerce e que, ao

contrário, nos processos produtivos centrados nas competências, o trabalho constitui uma expressão direta da potência e da ação do trabalhador.

Em decorrência, seria superada a distância, de caráter subjetivo, entre as tarefas e o trabalhador. No modelo das competências, o trabalhador desenvolve uma implicação subjetiva com o seu trabalho, o que, devemos sublinhar, constitui um dos grandes focos da atual qualificação, coadunado com os interesses do capital e de sua permanente necessidade de construção e manutenção da hegemonia.

Entrelaçando qualificação e competência, Zarifian ressalta, na mesma obra, que “alguém é tanto mais qualificado (e, portanto, melhor remunerado) quanto mais autônomo no seu trabalho” (Idem, p.51). Em obra anterior, (ZARIFIAN, 2001), o autor defende a tese de que não são os diplomas ou os saberes que são julgados na atualidade, mas sim a capacidade do indivíduo manifestar competências e produzir efeitos importantes no trabalho.

Atualmente, a noção de competência constitui uma das idéias-força que organiza a pedagogia do capital, tal como apropriada, de forma hegemônica, pelas forças dominantes, tanto no plano conceitual quanto prático. Se, anteriormente, a intervenção do capitalismo, no âmbito educacional, se dava de forma talvez menos evidente (à exceção do formato fordista da escola de massa), agora a permeabilidade do conceito atravessa, sem fronteiras e igualmente, o espaço-tempo produtivo e o espaço-tempo escolar, tornando-se um eixo pedagógico orientador que se pretende de caráter universal. Constituindo referência central na definição de políticas tanto de formação quanto de gestão, tanto no âmbito educacional e quanto no do controle e administração da força de trabalho, a noção de competências, pelo que encobre acerca de suas intencionalidades e pelo que promete como panacéia, coaduna-se com o considerado inevitável processo de expropriação dos trabalhadores e de flexibilização das formas contratuais e do processo produtivo.

Na realidade, em todas as proposições aqui brevemente referidas, verifica-se a continuidade do permanente estabelecimento dos mínimos nas propostas de qualificação. Tal característica decorre do fato de que “o saber é força produtiva. A sociedade converte a ciência em potência material” (SAVIANI, 1994, p.160). De acordo com essa perspectiva, o conhecimento constitui meio de produção e, portanto, na sociedade capitalista, propriedade privada. Sendo força produtiva, é apossado pela classe dominante e não será partilhado livremente com a classe trabalhadora. Para o autor, “Na medida em que o saber se generaliza e é apropriado por todos, então os trabalhadores passam a ser proprietários de meios de produção. Mas é da essência da sociedade capitalista que o trabalhador só detenha a força de trabalho” (Idem, p. 160-1).

Nesse quadro se assenta todo um processo de correlação de forças em que o capital, ao longo dos últimos séculos, tem, por um lado, regulado a seu favor a distribuição de condições de acesso ao conhecimento e, simultaneamente, procurado, a partir das mais variadas estratégias, apropriar-se dos conhecimentos produzidos pelos trabalhadores nos processos de trabalho. Por outro lado, vemos, ao longo desse período histórico, uma intensa luta desses trabalhadores, tanto no sentido de obter acesso ao conhecimento privatizado quanto no sentido de resistir à contínua desapropriação de seus saberes.

Ainda segundo Saviani, “Aí está a contradição que se insere na essência do capitalismo: o trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas sem o saber ele também não pode produzir, porque para dominar a matéria precisa dominar algum tipo de saber” (Ibidem, p.161). É precisamente no bojo dessa contradição que se inscrevem os processos de correlação de forças que vêm definindo, historicamente, os limites e os avanços da educação da classe trabalhadora.

### **Considerações sobre a questão da qualificação à luz do materialismo histórico dialético**

As teses brevemente referidas acima, apesar das mudanças havidas no processo produtivo e no padrão de acumulação, por estarem circunscritas à ordem, não contemplam a questão da qualificação de forma plena. Tal perspectiva é encontrada, entretanto, nos fundamentos do materialismo histórico dialético. Se, por um lado, Marx não apresentou formulações claras acerca do conceito de qualificação dos trabalhadores, por outro, podemos encontrar, em seu pensamento, as bases de outra compreensão da qualificação.

Ao analisar o trabalho humano, Marx afirma: “O homem faz de sua atividade vital o objeto de sua vontade e de sua consciência. Ele tem uma atividade vital consciente; ela não é uma determinação com a qual ele se confunde imediatamente. A atividade vital consciente distingue diretamente o homem da atividade vital do animal. (MARX, 1996, p.115). Adiante, ao ressaltar as distinções ontológicas entre os animais e os seres humanos, Marx deixa clara tal distinção, afirmando que os animais produzem, estritamente, o que é necessário para si e para sua cria, produzindo, portanto, de uma maneira unilateral. De forma inteiramente distinta, “o homem produz de um modo universal (...) o homem produz mesmo quando livre de toda necessidade física e só produz verdadeiramente quando está verdadeiramente livre” (Idem, p, 116).

Nesse processo criativo, cujo caráter reside na marca consciente da atividade produtiva do homem, se entrelaçam, dialeticamente, as necessidades com a produção dos elementos

materiais e imateriais que as satisfazem. Em decorrência, os seres humanos produzem, ao longo de toda a história da humanidade, conhecimentos. Sendo o conhecimento fruto da experiência do trabalho, podemos compreender, também, que a produção do conhecimento é uma ação estritamente humana.

Não é demais assinalar, assim, que os seres humanos, em maior ou menor grau, mas sempre, exercem sua capacidade de criação. Como afirma Vigotski, a criação

“não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda a parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios. Se levarmos em conta a presença da imaginação coletiva, que une todos esses grãosinhos frequentemente insignificantes da criação individual, veremos que grande parte de tudo o que foi criado pela humanidade pertence exatamente ao trabalho criador anônimo e coletivo de inventores desconhecidos”. (VIGOTSKI, apud PRESTES, 2010. p. 76).

Em síntese, é pelo trabalho que os seres humanos apreendem e transformam suas circunstâncias individuais e coletivas de vida. E é na riqueza e contraditoriedade desse processo que todo o conhecimento é produzido e são construídas, historicamente, as diferentes formas de relações pedagógicas, formais, não formais e informais no âmbito das quais os seres humanos se educam e se qualificam em cada etapa dos padrões de acumulação.

Na busca de compreensão da realidade para nela intervir, os seres humanos se vêem diante de um limite histórico, como assinala Lefebvre: O pensamento humano pretende possuir a soberania sobre o mundo e o direito absoluto sobre a verdade “infinita”. O pensamento dos indivíduos não “pode ter tais pretensões; é sempre finito, limitado, relativo. Mas essa contradição é resolvida pela sucessão das gerações humanas e pela cooperação dos indivíduos nessa obra coletiva que é a ciência” (LEFEBVRE, 1979, p.100).

Na teoria marxista, os objetos do conhecimento, que são as manifestações da realidade que se pretende conhecer, embora se diferenciando e se particularizando, o fazem como partes de um complexo de relações que se unificam e constituem uma totalidade. Para Kosik, totalidade significa “realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjunto de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (KOSIK, 1995, p.44). Alerta, ainda o filósofo, que a realidade não é mera soma dos fatos bem como que todos eles reunidos não constituem a totalidade.

Abandonar a perspectiva da totalidade significa, na rica metáfora de Caio Prado Júnior, em Teoria marxista do conhecimento (s.d, p.23 e sgts.), ver as árvores, mas não perceber a floresta. Nesse sentido, a totalidade (a floresta) é sempre muito mais complexa do que a soma das partes (as muitas árvores que a compõem). Não podemos ignorar, porém, que

tanto a totalidade (a floresta), quanto suas partes (as árvores) representam um conjunto de relações e cada um de seus elementos constitui, concomitantemente, uma totalidade e uma parte. Essa perspectiva exige, permanentemente, a abordagem dialética do todo e da parte.

Podemos, assim, compreender a questão da qualificação como uma síntese de múltiplas determinações historicamente construídas e, ela própria, também historicamente construída. Ainda segundo Prado Junior, podemos afirmar que não “há capital fora das relações em que o capital figura entrosado com o fato da compra da força de trabalho, dos meios de produção etc” (Idem, p. 28). Em decorrência, podemos compreender que “não há força de trabalho (em termos capitalistas) ou quaisquer outros elementos do sistema à parte desse sistema e fora das relações em que eles entre si se articulam” (Ibidem. p.29)

### **A experiência da classe trabalhadora como fundamento político-pedagógico**

Os seres humanos se caracterizam, entre outros aspectos, pela busca constante de acesso ao conhecimento coletiva e historicamente produzido pela humanidade. Essa busca ocorre a partir de percursos individuais, mas, sobretudo, coletivos, em situações pedagógicas propiciadas em diferentes espaços formativos, não se reduz à lógica que dá sustentação às teses relativas ao “aprender ao longo da vida”, hoje tão em voga e já analisadas de forma consistente na literatura crítica pertinente à área.

Para que os processos de aprendizagem dos trabalhadores se coadunem, efetivamente, com seus interesses de classe, devem ser regidos pelo propósito pedagógico de construção da emancipação humana. Para tanto, devem ser empreendidos a partir das vivências da classe e em diálogo com a classe. Faz-se necessário, portanto, compreender que os jovens e adultos trabalhadores não se educam formalmente, não se qualificam, efetivamente, quando desencarnados de suas realidades sócio-culturais e históricas, como é corrente na maior parte dos sistemas educativos. Ao contrário, é essencial que integrem os processos formativos na condição de sujeitos individuais e coletivos, que criativamente constroem a história de seu tempo, mesmo quando silenciados pelos discursos dominantes e apartados das condições efetivas de acesso aos bens materiais e simbólicos por que eles próprios produzidos.

Abre-se, aqui, um caminho para a compreensão de questões de caráter teórico-metodológico fundamentais, que pressupõem avançar a partir da percepção de seus estreitos vínculos com a problemática política que atravessa os sistemas de ensino, e, no caso específico de que tratamos, da qualificação dos trabalhadores, como expressão das contradições sociais. Essa perspectiva de análise da realidade da educação de jovens e adultos trabalhadores – aqui abordada como elevação de escolaridade e qualificação destinada às

frações mais destituídas de direitos da classe trabalhadora – é evidenciada por Thompson em fecunda contribuição. Ainda na década de 1960 o autor afirmava:

*O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo (2002, p. 13 – destaque nosso).*

Essa concepção acerca dos processos educativos comprometidos com a emancipação humana se apresenta muito distante da realidade da maior parte dos espaços educativos formais em que ocorrem as ações relativas à educação e/ou qualificação profissional de jovens e adultos trabalhadores. Na realidade, na maioria das vezes, ela é concebida e se organiza de acordo com valores, normas, necessidades e propostas construídos com base em fundamentos que reproduzem, a partir de muitas mediações, as profundas assimetrias de poder que caracterizam as diferentes fases de consolidação e expansão do modo de produção capitalista. Nessa perspectiva, cabe aos trabalhadores jovens e adultos apenas aceitar o instituído e "desejar" obter êxito e avançar no caminho que lhes é oferecido unilateralmente por uma formação que se configura como mediadora dos interesses dominantes, a partir de referências conformadas à ordem. Nesse cenário, embora seja inerente ao ser humano o ato de aprender, as propostas educativas se organizam, unicamente, a partir do pressuposto da ignorância do aluno e da necessidade de adequá-lo às demandas do processo produtivo.

Agudizam-se, assim, impasses cuja origem podemos situar, como destaca Thompson, no período que se seguiu à Revolução Francesa: “Durante um século ou mais, a maior parte dos educadores de classe média não conseguia distinguir o trabalho educacional do controle social, e isso impunha com demasiada frequência uma repressão à validade da experiência na vida dos alunos ou a sua própria negação (...). O resultado foi que a educação e a experiência se opunham uma à outra”. (2002, p.36).

A educação de jovens e adultos, que apresenta marcantes características de controle social, se associa, até hoje, à tentativa de imposição de um padrão cultural que nega o valor da experiência da classe trabalhadora. É precisamente no âmbito dessa tensão entre as experiências vividas e o conhecimento socialmente produzido que a educação/qualificação da classe deve constituir espaço que contemple, de forma integrada, as particularidades que caracterizam os jovens e adultos e a universalidade da classe trabalhadora

Trata-se, portanto, de construir, coletivamente, processos formativos que dêem materialidade e atualidade à afirmação formulada por Gramsci, no início do século passado: “antes do operário existe o homem que não deve ser impedido de percorrer os mais amplos horizontes do espírito, subjugado à máquina” (1979).

Tal perspectiva apresenta, como desafio, construir uma nova relação teoria-prática, que efetivamente, vá ao encontro de um dos fundamentos da “escola unitária” (Gramsci, 2000), centrado na “participação ativa do aluno (...) que só pode existir se a escola for ligada à vida” (Idem. p. 43). Esse desafio, que nos é apresentado por Gramsci e também por Thompson, enriquece substantivamente a educação de jovens e adultos da classe trabalhadora, sem abrigar simplificações e aligeiramentos na concepção e no fazer pedagógico.

É importante ressaltar que essas reflexões não se assentam em nenhum tipo de idealização dos saberes ou da classe trabalhadora, ou ainda na negação da existência de muitos problemas e dificuldades inerentes à consecução dessas orientações pedagógicas. Ao contrário, pressupomos que, na dinâmica do processo histórico, o que se apresenta incompleto ou impróprio, bem como repleto de desafios, pode impulsionar o novo, se todos os envolvidos no processo, colocando-se na condição de construtores coletivos do caminho a ser percorrido, assumirem o compromisso ético-político de forjar uma nova concepção teórico-prática de educação de jovens e adultos. Trata-se, portanto, de aceitar o rico desafio de buscar nas experiências da classe trabalhadora as bases de uma relação que “precisa estar sempre encarnada em pessoas e contextos reais”, como nos ensinou Thompson (1987, p.10).

## **Conclusão**

Ao compreendermos a questão da qualificação à luz do materialismo histórico, afastamo-nos das proposições de caráter tecnocrático que supõem ser capazes de objetificar a classe trabalhadora e a cada um dos trabalhadores, subsumindo-os de forma estrita, às necessidades históricas do modo de produção capitalista. Tais formulações, que pretendem isolar as concepções e ações de qualificação, desconsideram suas íntimas, necessárias e históricas relações tecidas nos sistema que as engendra. Reproduzem, assim, a metáfora do Barão de Münchhausen que puxava a si mesmo do pântano pelos próprios cabelos, cordões dos sapatos ou pela crina de seu cavalo, a depender da versão.

Assim o fez Taylor ao supor que os trabalhadores, como bovinos ou gorilas amestrados, podiam ser meramente adestrados e destituídos do ato do pensamento, inerente a todos os seres humanos. Do mesmo modo, Marshall julgou ser possível capturar os saberes dos trabalhadores construídos na vivência do trabalho real e qualificá-los, integralmente, ao nível do trabalho prescrito.

Não é outra a perspectiva que subjaz à atual forma histórica da qualificação da classe trabalhadora segundo a lógica das competências que, sob a aparência da possibilidade de formação de caráter amplo e autônomo, intensifica a captura e o parcelamento dos sujeitos e dos saberes por eles construídos na vivência cotidiana do mundo do trabalho enquanto produção da existência.

Nos exemplos aqui citados, e em todas as iniciativas que tomam os trabalhadores como mera parcela das forças produtivas, não é considerado, em sua inteireza e complexidade, o potencial de criação e resistência, implícitos nos processos de produção cotidiana da existência – no trabalho – desenvolvidos cotidianamente, como assinalou Vigotski.

Conforme explicitado por Marx, a teoria e a prática não se divorciam, do mesmo modo que a atividade manual e a atividade intelectual não são estanques e dicotômicas e estão dialeticamente associadas na realização do trabalho e essa associação dialética constitui a gênese da práxis. Porém, em seu desenvolvimento histórico, o capitalismo luta diuturnamente para construir e consolidar tal cisão, gerando a separação entre trabalho manual e intelectual, fazendo com pessoas distintas se encarreguem de uma ou outra atividade do trabalho, mesmo no atual estágio de produção, aparentemente construído sob novas bases. Na realidade, apesar de grandes variações sofridas em consonância com as mudanças havidas no processo produtivo e no padrão de acumulação, o que permanece intocada é a assimetria de poder entre trabalho e capital que pode ser metamorfoseada, mas constitui um dos elementos fundamentais de sustentação da hegemonia do modo de produção capitalista, em todas as suas fases de expansão e consolidação.

O que hoje se apresenta como novidade no âmbito da qualificação também é apontado como evidência de que as formulações e análises de Marx sobre os processos de trabalho e sobre a qualificação da classe trabalhadora perderam sentido, tanto por não considerarem as demandas produtivas da chamada *sociedade do conhecimento*, quanto por abordarem questões de ordem geral, que não contemplam, diretamente, temáticas relativas à qualificação.

Na realidade, tais críticas se apresentam restritas ao plano fenomênico, uma vez que se pautam em bases epistemológicas coadunadas com a lógica do trabalho alienado e prescrito que caracteriza os processos produtivos no âmbito do modo de produção capitalista. As formulações de Marx, ao contrário, não se apóiam no trabalho prescrito, nem tampouco numa perspectiva de formação unilateral, subordinada à lógica da formação da *mão-de-obra* necessária às demandas imediatas, tal como é característico do modo de produção capitalista.

As proposições marxianas afastam-se diametralmente das teses que visam, em última instância, à adequação e reprodução imediata e utilitária para postos de trabalho, tal como apregoam as propostas de qualificação anteriormente analisadas. A qualificação do trabalhador, para Marx aponta, necessariamente, para a formação humana omnilateral, na qual se fundamenta a educação politécnica ou tecnológica, centrada no trabalho ontologicamente compreendido como princípio educativo.

Assim concebida, a qualificação da classe trabalhadora objetiva assegurar a todos o domínio dos princípios gerais da produção moderna e do manejo das técnicas e instrumentos dos diferentes ramos da produção socialmente necessária. Supera-se, assim a dicotomia entre dirigentes e dirigidos, entre trabalho intelectual e material uma vez que a educação não se subordina à lógicas de expropriação de direitos, mas fundamenta-se no conceito marxiano de trabalho enquanto elemento constitutivo do gênero humano livre das amarras do mundo subordinado à lógica das mercadorias.

## Referências

CASTIONI, Remi. *Educação no mundo do trabalho: qualificação e competência*. São Paulo: Farancis, 2010

FIDALGO, Fernando e FIDALGO, Nara. Reflexos sociais da lógica de competências: o processo de individualização em foco. In: FIDALGO, Fernando ET. Al. *Educação profissional e lógica das competências*. Petrópolis: Vozes, 2007.

FRIEDMAN, George. *Problemas humanos Del maquinismo industrial*. Buenos Aires: Sudamerica, 1956.

\_\_\_\_\_, Georges. *Où va le travail humain*. Paris: Gallimard, 1972.

\_\_\_\_\_, George e NAVILLE, Pierre (orgs.). *Tratado de Sociologia do Trabalho*, Vol. I e II, São Paulo, Cultrix, 1973.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991

HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos*. O breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terá, 1978.

LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal, lógica dialética*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

MARX, Karl. A questão judaica. In: MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1989. p. 35-76

\_\_\_\_\_. *Manuscrits de 1844*. Paris: Flammarion, 1996, p. 115

\_\_\_\_\_. *O Capital*.v.1; v.2. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

PRADO JR., Caio. *Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista*. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/caio.pdf>. Acesso em maio de 2009.

PRESTES, Zoia. *Quando não é quase a mesma coisa*. São Paulo: Autores Associados, 2010.

RUMMERT, Sonia Maria. *Educação de qualidade: diferentes visões*. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

\_\_\_\_\_. Educação de jovens e adultos no Brasil atual: do simulacro à emancipação. *Revista Perspectiva*, UFSC, v. 26, n. 1, jan. jun. 2008, p, 175-208.

\_\_\_\_\_. Gramsci, Trabalho e Educação. Jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual. Lisboa: EDUCA - Unidade de I&D em Ciências da Educação, 2007.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J. [et al]. (orgs.) *Novas tecnologias, trabalho e educação*. Um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 147-164.

SMITH, Adam. *A Riqueza das Nações*. Os Economistas. V.I Capítulo II, O princípio que dá origem à divisão do trabalho. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à razão dualista. O ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2003.

THOMPSON, Edward. *Formação da classe operária inglês*. A árvore da liberdade. árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Os românticos*. A Inglaterra na era revolucionária. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo competência*. Por uma nova lógica. São Paulo: Ed. Atlas, 2001

\_\_\_\_\_. *O modelo de competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo, Senac São Paulo, 2003

---

<sup>i</sup> O texto aqui apresentado constitui a reprodução da conferência “Educar, qualificar: caminhos e descaminhos da educação de jovens e adultos”, proferida no encerramento do 5º Seminário Luso-Brasileiro, Trabalho, Educação e Movimentos Sociais - Jovens e adultos pouco escolarizados: entre a educação e a qualificação.

<sup>ii</sup> O conceito de experiência é correntemente utilizado na literatura acerca dos processos de ensino-aprendizagem de jovens e adultos. Apesar de polêmico e de ser apropriado sob diferentes perspectivas, como por exemplo, em Dewey e Thompson, nos valem dele aqui em aproximações iniciais. Cabe, entretanto assinalar, que é necessário empreender estudos que precisem seu real conteúdo à luz do materialismo histórico dialético. Assim sendo, é necessário que sejam também dedicados estudos ao conceito de vivência (*perejivaine*) em Vigotski, sobre o qual Prestes (op. cit.) chama atenção com pertinência.