

A APROPRIAÇÃO DO SABER SOBRE O TRABALHO: UM DIREITO DO TRABALHADOR

Acacia Zeneida Kuenzer*

A Tarefa

Neste momento em que os educadores brasileiros se mobilizam em torno da Constituinte com o intuito de elaborar um corpo de propostas comprometidas com a democratização real — não meramente formal — da educação, uma das discussões que têm estado em pauta diz respeito ao direito do trabalhador à educação para o trabalho.

Embora, ao nível dos princípios gerais, alguma clareza já se tenha obtido, questões de fundo ainda estão longe de ser resolvidas, tais como, o que é, concretamente, educação para o trabalho, como e onde ela ocorre, qual é o papel da escola em relação à transmissão do saber sobre o trabalho. Tornar claras estas questões é uma tarefa necessária e inadiável, posto que, historicamente, as propostas de articulação entre educação e trabalho no Brasil têm oscilado entre o academicismo rançoso e a profissionalização estreita, constituindo-se em desserviço à classe trabalhadora no processo de construção de seu projeto hegemônico.

A superação destas posturas exige que se estabeleça uma proposta pedagógica ampla, que tome como ponto de partida as condições concretas da classe trabalhadora e considere o seu papel histórico no processo de transformação social, criando as condições necessárias para que ela possa exercer essa transformação.

* Professora do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, exercendo a função de Diretora de Estudos e Pesquisas do INEP.

Embora óbvia, esta afirmação ainda é necessária, visto que temos sido tentados a elaborar propostas de educação que já põem um certo avanço no processo de transformação das relações sociais, no qual a classe trabalhadora estaria assumindo sua função hegemônica. Mais difícil é pensar uma proposta de educação que considere as condições de vida, de trabalho e de educação do trabalhador que vive numa sociedade em busca do avanço do seu desenvolvimento capitalista, a qual, além de não garantir os seus direitos mínimos de emprego, salário, moradia, saúde e educação, estabelece os limites e, Contraditoriamente, as possibilidades para o desenvolvimento de sua consciência e do exercício de sua prática revolucionária.

Excluídos da escola, milhões de trabalhadores estão sendo educados pelo capital, estabelecendo determinadas relações com o conhecimento no trabalho e **a partir** dele, no âmbito das relações sociais mais amplas. Compreender como esse processo educativo ocorre e, a partir dessa compreensão, recolocar o papel da escola quanto à educação a que o trabalhador tem direito, traduzindo-a em uma proposta pedagógica que lhe permita superar sua situação de classe subalterna, é uma tarefa que se impõe neste momento da Constituinte e para além dele, na medida em que se assuma o compromisso com a gestação de uma nova sociedade.

Como Ocorre a Educação do Trabalhador?

Tomando-se como pressuposto que o homem se educa e se faz homem enquanto produz suas condições materiais de existência, "através de um processo contraditório em que estão sempre presentes e em confronto momentos de educação e de deseducação, de qualificação e de desqualificação, e, portanto, de humanização e desumanização"¹,

¹ MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia** alemã. Portugal, Martins Fontes, s.d. p. 24-5.

conclui-se que a educação é um processo contraditório que não se encerra na escola, mas ocorre no interior das relações sociais.

Há, pois, um processo amplamente pedagógico que se desenvolve cotidianamente na fábrica, no sindicato, no campo, ao qual se articula um processo especificamente pedagógico desenvolvido pela escola.²

Analisando o caso brasileiro, verifica-se que apenas parcela reduzida da população tem assegurado o seu direito ao acesso ao saber pela escola. As estatísticas dos últimos anos revelam a dimensão e a complexidade do problema: dentre as 100 crianças que ingressam no ensino de 1º grau, aproximadamente 20 chegam à 8ª série e apenas 8 atingem a 3ª série do 2º grau. Em média, o ensino de 2º grau atende apenas a 14% da população na faixa etária de 15 a 19 anos. Não por coincidência, o contingente dos excluídos pertence à classe trabalhadora, que representa expressiva maioria da população brasileira.

Os dois grupos que se formam a partir da seleção da escola - os que permanecem no seu interior e os que são excluídos — se apropriam diferentemente do saber sobre o trabalho.

Os que permanecem vão se apropriar do saber sobre o trabalho na escola, o que lhes permitirá ocupar, na hierarquia do trabalhador coletivo, as funções intelectuais: são os técnicos de nível médio e os profissionais formados pelos cursos superiores. A estes profissionais, a escola dá acesso aos princípios teórico-metodológicos que regem o fazer; não lhes dá, contudo, acesso a outras formas de articulação com o trabalho concreto, salvo através de experiências esporádicas nos estágios. De modo geral, esses profissionais aprendem na escola a teoria sem prática, limitação que só será superada após o ingresso no mercado de trabalho, dependendo da qualidade da fundamentação teórica que a escola ofereceu. Se o profissional teve acesso a um quadro teórico adequado e articulado à realidade do trabalho concreto, com um curto período de prática, ele poderá se fazer um profissional competente. É

importante destacar, no entanto, que o seu ingresso no mercado de trabalho não depende exclusivamente da sua certificação pelo sistema escolar nem da competência com que se apropriou do saber sobre o trabalho, mas também da correlação de forças que se estabeleça ao nível político. Contudo, o domínio do conteúdo do trabalho lhe confere, inegavelmente, maior poder de negociação.

Ao segundo grupo, formado pelos excluídos do sistema de ensino, constituído por aproximadamente 92% da população em idade escolar, não é permitida a aquisição do saber sobre o trabalho na escola; estes aprendem o trabalho na prática, ou seja, trabalhando.

Antes de se questionar de quem é a responsabilidade (da escola ou do sistema produtivo) de ensinar o trabalho, é preciso definir que saber o trabalhador aprende na prática e como esse saber, produzido e adquirido no trabalho, se articula com o saber socialmente produzido.

Como já se afirmou anteriormente, o homem produz conhecimento enquanto produz as condições materiais de sua existência, ou seja, por meio do trabalho, compreendido como toda ação, material ou espiritual que o homem realiza com o intuito de transformar a realidade. Neste processo, ele estabelece um conjunto de relações com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo, produzindo sua consciência, se humanizando e fazendo a História. É, pois, no seio das relações sociais determinadas pelo modo de produção que o homem produz o conhecimento e dele se apropria. A produção intelectual como a produção da consciência estão direta e intimamente ligadas à atividade material, tendo como ponto de partida, portanto, a atividade real, não a de cada homem isoladamente, mas a exercida no conjunto das relações sociais.³

É o trabalho, portanto - compreendido como o conjunto das ações humanas por meio das quais o homem aprende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo que se transforma —, que se

KUENZER, Acacia Zeneida. **Pedagogia da fábrica**; as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo, Portugal, 1985. p. 181-99.

³ MARX, K. & ENGELS, F., op. cit., p. 25.

constitui na categoria fundamental que determina o processo do conhecimento.

Esta concepção permite compreender o fato de que o trabalhador, mesmo em sua condição de mero executor de tarefas pré-determinadas, se apropria e produz saber à medida em que sua prática cotidiana lhe apresenta questões que ele tem que resolver. É, pois, no confronto com os problemas do trabalho cotidiano que ele experimenta, analisa, reflete, observa os companheiros, pergunta aos instrutores, realiza treinamentos eventuais, faz descobertas. Desta forma, ele vai elaborando um saber eminentemente prático, fruto de suas experiências empíricas, e construindo um conjunto de explicações para sua própria ação, ao mesmo tempo que desenvolve formas próprias de **fazer**. O conhecimento do trabalho, assim produzido, por ocorrer no seio do processo de trabalho que se caracteriza pela divisão e fragmentação, também é parcial, fragmentado e, pelo seu caráter prático, destituído de sistematização e fundamentação teórica. Ou seja, contrariamente ao grupo dos que se apropriam do saber sobre o trabalho na escola, os trabalhadores aprendem uma prática sem teoria. Isto não significa que o saber, assim produzido, seja destituído de valor, já que se reveste de poder explicativo e de caráter utilitário, o que lhe confere poder transformador da realidade, tanto que o capital procura apropriar-se dele, quando lhe convém, e negá-lo, quando ameaça o avanço do desenvolvimento capitalista.

De qualquer forma, é necessário reconhecer que o trabalhador que aprende o trabalho na prática está em desvantagem em relação ao profissional que aprende o trabalho no interior do sistema de ensino. Não reconhecer esta diferença significa afirmar que o conhecimento que o trabalhador adquire e produz no trabalho equivale ao saber elaborado e sistematizado; por outro lado, é despropositado afirmar que **esses saberes** constituem dois blocos diferenciados e incomunicáveis.

Ao se reconhecer que a produção do conhecimento ocorre a partir da realidade objetiva do ser social, há que se admitir que burguesia e proletariado são pólos contrários do mesmo conjunto de relações sociais. O que os diferencia é a origem de classe, que, ao determinar a diferenciação de funções no processo produtivo (uns pensam, outros agem), faz

Em Aberto, Brasília, ano 5, n. 30, abr./jun. 1986

com que as mediações, através das quais ambas as classes fazem com que as experiências e formas de relação com o real acedam à consciência e se transformem em conhecimento, sejam distintas. Esta diferenciação transforma-se em desvantagem para a classe trabalhadora em relação à produção e à apropriação do saber na medida em que a classe que detém o poder material em dada sociedade é a mesma que detém a posse dos meios de produção intelectual. A classe trabalhadora, historicamente, e particularmente no caso brasileiro, não tem tido acesso aos instrumentos teórico-metodológicos, transmitidos pela escola em todos os seus níveis, que lhe permita a sistematização do saber produzido socialmente a partir do seu ponto de vista, permanecendo, este saber, conforme Gramsci, ao nível do senso comum. Por isso, "o homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica desta sua ação, que, não obstante, é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma".⁴

Por outro lado, o saber socialmente sistematizado pelos intelectuais da classe dominante também não pode ser tomado como explicação definitiva e verdadeira, pois os seus **produtores**, além de expressarem o ponto de vista da classe a que pertencem, estão sujeitos à alienação e à reificação de todas as manifestações da vida, tal como a classe dominada, por viverem o mesmo conjunto de relações sociais.

Determinado pela forma própria de existir da classe dominante, o saber elaborado por seus intelectuais, tendo por metodologia a captação da imediatez do real, não reflete a dimensão de totalidade do conhecimento, constituindo-se numa teorização que, embora dotada de poder explicativo e transformador, descola-se do movimento e da complexidade do real, sendo, portanto, também fragmentada e parcial, apesar de seu nível superior de elaboração e sistematização.

Verifica-se, desta forma, uma interessante contradição, determinada pela separação entre teoria e prática no processo de produção do conhecimento: quem tem os instrumentos teóricos para superar o

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981. p. 18

caráter parcial e fragmentado do conhecimento não o faz, porque sua forma de produzir, predominantemente **intelectual**, determinada por sua condição de classe, não lhe permite ir para além das aparências e captar a dimensão de totalidade que só a articulação teoria/prática confere. Por outro lado, não lhe convém fazê-lo, porque a alienação é condição de sua própria sobrevivência como classe dominante, posto que a produção do conhecimento com caráter de totalidade ameaça a manutenção de seu projeto hegemônico.

Já a classe trabalhadora, a quem a alienação é desconfortável, e que tem no trabalho, pelo seu próprio caráter articulador de teoria e prática, o impulso à busca da totalidade, vê-se impedida de fazê-lo porque lhe é negado o acesso aos instrumentos teórico-metodológicos.

Por isso, o acesso ao saber socialmente produzido é vital para que a classe trabalhadora avance no seu processo de construção de hegemonia. Para esta classe, a única alternativa concreta e possível de apropriação do saber sobre o trabalho de forma sistematizada, que lhe permita captar a dimensão de totalidade do conhecimento, é a escola, apesar de todos os seus limites.

Assegurar, portanto, o direito ao acesso e à permanência na escola para o trabalhador e para seus filhos é tarefa política da maior importância, o que tanto significa garantir escola — e de boa qualidade — aos filhos dos trabalhadores, quanto criar propostas pedagógicas adequadas ao imenso contingente de trabalhadores que já foram ou estão sendo absorvidos pelo processo produtivo. E aqui reside a questão colocada na introdução deste artigo: que educação a classe trabalhadora precisa? O que é **ensino de qualidade**, considerando o ponto de vista da classe trabalhadora?

Como aponta Snyders, o que faz uma pedagogia ser progressista é o saber que ela ensina,⁵ portanto, não é qualquer saber, qualquer escola que serve. Concretamente, o raciocínio até aqui desenvolvido sugere uma total revisão da proposta pedagógica que tem caracterizado a nossa

SNYDERS, George. Para onde vão as pedagogias não-diretivas? Lisboa, Moraes, 1974. p. 3-10

escola, em todos os seus graus e níveis: do conteúdo, das formas metodológicas e das formas de organização.

O ponto de partida para essa revisão são as relações sociais concretas, que, entre outros aspectos, têm-se caracterizado pelo avanço vertiginoso da ciência e da tecnologia, com impactos significativos nos modos de produzir, a partir do que novas formas de comportamento social e político têm surgido, particularmente no que diz respeito à pressão das camadas populares por maior participação na condução do País, articulada, necessariamente, à pressão por distribuição mais equitativa do capital e dos benefícios do sistema produtivo.

Não dá mais, portanto, para oferecer ao trabalhador, a pretexto de sua educação geral, uma escola de caráter meramente acadêmico, onde ele, por diletantismo, se aproprie de alguns rudimentos do saber socialmente produzido, nem sempre os mais adequados e articulados ao mundo em que ele vive. Da mesma forma, são insuficientes as alternativas de educação para o trabalho que lhe possibilitem acesso a formas artesanais de trabalho, ou a fragmentos de tecnologia produtiva, que apenas reproduzem na escola, com pior qualidade, ou o que a fábrica faz, ou o que a fábrica já há muito deixou de fazer, através da implantação de processos de trabalhos coletivos a partir da utilização de tecnologia sofisticada.

As duas alternativas — a proposta propedêutica e a profissionalizante — constituem modalidades conservadoras de ensino, que contribuem para condenar a classe trabalhadora à eterna condição de subalterna.

O vício destas propostas tem sua raiz na divisão social do trabalho, ao romper com a unidade entre as dimensões intelectual e manual do trabalho.

Embora o trabalho, ao se realizar concretamente, não seja passível desta ruptura, pois não há trabalho que não contenha, ao mesmo tempo, uma dimensão intelectual, teórica, reflexiva e, outra, instrumental e prática, no plano das relações sociais esta divisão ocorre pela atribuição aos homens, conforme sua origem de classe, de funções ou intelectuais ou

instrumentais. Desta forma, justifica-se a formação teórica para uns (poucos) e a formação profissional para a grande maioria, como estratégia de manutenção das relações capitalistas de produção.

Ora, se trabalho é toda e qualquer forma de ação do homem, e, portanto, atividade ao mesmo tempo teórica e prática, reflexiva e ativa, essa separação não tem sustentação. Desta forma, **toda educação é educação para o trabalho**, por sempre interferir, de algum modo, nas formas de interação do homem com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo.

Assim sendo, não é possível separar educação geral e formação especial, uma vez que trabalho é ao mesmo tempo reflexão e ação. Se esta separação ocorre no mercado de trabalho e nas instituições, que separadamente se encarregam da formação em um ou outro aspecto, é porque ela é necessária para a manutenção das relações sociais típicas das sociedades capitalistas, o que faz com que escola e empresa se articulem em um processo de controle da distribuição do saber.

Segundo sua própria natureza, não existem conteúdos que sejam especificamente voltados para a aquisição de um saber geral e outros que formem exclusivamente para o trabalho; desta forma, a aquisição dos mecanismos de leitura, escrita e cálculo, a compreensão da distribuição do homem no espaço físico ou da história da produção são conteúdos inegavelmente relacionados ao trabalho. Da mesma forma, o **fazer** só pode ser compreendido à luz dos princípios teórico-metodológicos que o explicam, sob pena de transformar-se em um conjunto repetitivo e sem significado de operações mecânicas.

O processo de democratização da sociedade exige, pois, que a todos se oportunize o acesso ao saber científico e tecnológico que está na base da constituição da sociedade contemporânea, que nada mais é do que o saber elaborado socialmente no decorrer dos séculos, pelo conjunto dos homens, na prática do trabalho cotidiano e sistematizado pelos intelectuais, embora seja apropriado privadamente segundo os interesses do capital.

Em Aberto, Brasília, ano 5, n. 30, abr./jun. 1986

Diminuir a dívida social que o País tem para com a população significa, entre outras coisas, propiciar aos trabalhadores o acesso ao saber que lhes permita participar da vida política e exercer o trabalho como condição de humanização e de transformação da sociedade.

Essa democratização implica repensar a educação do trabalhador, propiciando-lhe, ao mesmo tempo, o saber teórico e prático, atualizado e articulado ao mundo em que ele vive, facultando-lhe, assim, melhores condições de vida e de participação política.

Colocada, assim, a educação para o trabalho não deve ser entendida como treinamento para a execução exclusiva de determinadas tarefas especializadas, mantendo-se, a educação, desta forma, subordinada ao mercado de trabalho ou aos interesses exclusivos do capitalismo nacional ou internacional. Mesmo porque, historicamente, o capitalismo tem demonstrado que prescinde da escola para formar seus intelectuais, técnicos e trabalhadores, pois detém a posse do saber científico e tecnológico e os recursos para reproduzi-lo.

Há que investir, pois, em programas de ação que considerem a educação como "tarefa essencial de restituir ao homem a possibilidade de realizar suas capacidades e desenvolver-se através do trabalho, isto é, a possibilidade de conhecer, de apropriar-se, de transformar o processo de produção, aproveitando as potencialidades do desenvolvimento técnico".⁶ Ou seja, uma formação integral, que consiste em socialização competente para a participação na vida social e qualificação para um trabalho entendido como produção das condições gerais da existência humana.⁷

Esta tarefa, portanto, ao iniciar-se na Constituinte através da garantia do direito à educação pública e gratuita em todos os níveis, para todos os brasileiros, projeta-se para além dela, na medida em que exige a mobilização de esforços dos educadores e dos trabalhadores na consti-

LETTIERI, Antonio. A fábrica e a escola. In: GORZ, André. **Crítica da divisão do trabalho**. São Paulo, Martins Fontes, 1980. p. 199

SALGADO, Maria Umbelina C. Formação integral: preparar para um emprego ou preparar para o trabalho? Em **Aberto**, Brasília, 1 (1): 1-10, nov. 1981.

tuição de um projeto pedagógico realista e possível que assegure a todos o acesso aos instrumentos teórico-metodológicos que lhes permita viver com dignidade sua condição de cidadão e de trabalhador e exercer sua função transformadora pelo desenvolvimento do seu projeto hegemônico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Pedagogia da fábrica**; as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo, Portugal, 1985.

LETTIERI, Antonio. A fábrica e a escola. In: GORZ, André. Crítica da divisão do trabalho. São Paulo, Martins Fontes, 1980.

MARX, K. & ENGELS, F. A ideologia alemã. Portugal, Martins Fontes, s.d.

SALGADO, Maria Umbelina C. Formação integral: preparar para um emprego ou preparar para o trabalho? Em Aberto, Brasília, 1(1): 1-10, nov. 1981.

SNYDERS, George. Para onde vão as pedagogias não-diretivas? Lisboa, Moraes, 1974.