

A EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO: O QUE REVELA O RELATÓRIO GLOBAL SOBRE APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO DE ADULTOS?

Eixo: Marxismo, educação e luta de classes: desafios históricos e urgências contemporâneas

Maria Gorete Rodrigues de Amorim¹
Maria Susana Vasconcelos Jimenez²

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma análise inicial do *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos* - UNESCO, instrumento com objetivos claramente convergentes com as atuais exigências do modelo produtivo nos diversos campos das políticas sociais, incluindo a educação de adultos. A questão norteadora da análise foi a seguinte: O que revela o *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos* em relação à formação para o trabalho? A resposta a essa questão tem como pano de fundo, a finalidade de, à luz da ontologia marxiana, conhecer o que de mais elevado se delineia, em âmbito desse Organismo Internacional, para a educação de trabalhadores nos dias atuais. No intuito de explorar devidamente a questão, foi imprescindível ter em conta que, na atual quadra histórica, o capital enfrenta uma crise de caráter estrutural (Mészáros, 2003), com desdobramentos severos no campo das relações entre trabalho e educação. O Relatório revela que, no quadro da crise estrutural, preparar para o trabalho significa: primeiro, preparar homens e mulheres para a adaptação e readaptação permanente (aprendizagem ao longo da vida) às mudanças do mundo da produção; segundo, preparar para “aprender a aprender” ou seja, para “criar novas atividades que tornem possível afastar o mal do desemprego”(DELORS, apud UNESCO, 2010, p. 23) adaptando-se a este, por meio de atividades empreendedoras, resultantes do empenho do indivíduo comprometido com o próprio destino.

Palavras-chave: Trabalho; Educação; Aprendizagem ao longo da vida.

EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO EN EL MOMENTO DE CRISIS DE CAPITAL: ¿QUÉ REVELA EL INFORME MUNDIAL SOBRE EL APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN DE ADULTOS?

RESUMÉN

Este trabajo presenta los resultados de un análisis inicial del Informe Mundial sobre el Aprendizaje y Educación de Adultos - instrumento de la UNESCO, con objetivos claramente convergentes con las demandas actuales del modelo de producción en los distintos ámbitos de las políticas sociales, incluida la educación de adultos. La pregunta principal del análisis fue el siguiente: ¿Qué revela el Informe Mundial sobre el Aprendizaje y Educación de Adultos en relación a la educación para el trabajo? La respuesta a esta pregunta tiene como telón de fondo, conocer, a la luz de la ontología de Marx, lo más alto que se esboza en el contexto de

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – FACED/UFC (Linha: Marxismo, Educação e Luta de Classes). Professora Assistente UFAL *Campus* Arapiraca.

2 PhD em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – FACED/UFC (Linha: Marxismo, Educação e Luta de Classes).

la Organización Internacional para la educación de los trabajadores en la actualidad. Con el fin de explorar adecuadamente el problema, es fundamental tener en cuenta que, en el período histórico actual, el capital enfrenta a una crisis de carácter estructural (Mészáros, 2003), con graves consecuencias en el ámbito de la relación entre el trabajo y la educación. El informe revela que, dadas las exigencias actuales del modelo de producción en crisis estructural, prepararse para el trabajo significa: primero, preparar a los hombres y mujeres para la adaptación y readaptación permanente (aprendizaje para toda la vida) a los cambios en el mundo de la producción; en segundo lugar, se preparan para "aprender a aprender", es decir, "para crear nuevas actividades que permitan evitar el mal del desempleo" (Delors, citado en UNESCO, 2010, p. 23) adaptándose a este, por medio de actividades emprendedoras, derivadas del compromiso de cada individuo con su propio destino.

Palabras clave: Trabajo; Educación; Aprendizaje para toda la vida.

Introdução

O ideário de uma educação para o trabalho fundado em interesses de classe não é algo recente. Já na educação do homem antigo em Roma, “Catão não só martirizava os seus escravos, como os instruía em certas artes, para vendê-los mais caro posteriormente [...]” (PONCE, 2010, p. 65). No entanto, é na sociedade burguesa, que surge a necessidade da escola do trabalho³, com a finalidade de “ensinar trabalhos manuais [...] de tal modo que as escolas venham a ser agências de informação ou lugares de mercado em que pessoas abonadas pudessem ir buscar servidores domésticos ou empregados comerciais ou industriais” (DÉMIA apud PONCE, 2010, p. 125).

No Brasil, constata-se que, a partir da década de 1930, a educação de adultos, ou seja, de trabalhadores, tem sido marcada por políticas de programas de alfabetização e escolarização, que objetivam atender precisamente a interesses políticos e econômicos, portanto, preparar o trabalhador para votar e desempenhar, com qualidade, suas funções na indústria, conforme evidencia Romanelli (1988, p. 59):

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 1930 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população, nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 1930 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado.

³ Charles Demia (1670) foi considerado um precursor da escola do trabalho (PONCE, 2010, 124).

A urgência da educação de adultos pós Segunda Guerra Mundial foi intensificada não somente no Brasil, passando a representar uma demanda social do capitalismo em nível mundial, o que fez ocorrer, não por acaso, a I Conferência Internacional de Educação de Adultos – I CONFINTEA, em 1949, em Elsinore, na Dinamarca⁴, cujas principais recomendações foram as seguintes:

Que os conteúdos da Educação de Adultos estivessem de acordo com as suas especificidades e funcionalidades; Que fosse uma educação aberta, sem pré-requisitos; Que se debatessem os problemas das instituições e organizações com relação à oferta; Que se averiguassem os métodos, técnicas e o auxílio permanente;
Que a educação de adultos se desenvolvesse com base no espírito de tolerância, devendo ser trabalhada de modo a aproximar os povos, não só os governos; Que se levassem em conta as condições de vida das populações de modo a criar situações de paz e entendimento.⁵

A I CONFINTEA foi seguida por mais cinco eventos da mesma natureza⁶, tendo sido a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos realizada em 2009, em Belém, Estado do Pará/Brasil.

Embora o Brasil não tenha participado de todas as Conferências Internacionais, as recomendações, certamente, demarcaram as políticas de educação para adultos no país nos últimos 60 anos, mais fortemente a partir dos anos de 1990 com a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos⁷ com foco na educação para o trabalho aliada à formação para a cidadania, princípios que vêm ocupando centralidade nas políticas do Ministério da Educação - MEC e de outros ministérios a partir do lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁸, a exemplo dos Programas denominados PROEJA e PROJOVEM, situados na área de educação profissional-tecnológica, que apresenta como um de seus campos de atuação, a

4 O Brasil não participou desta primeira edição da CONFINTEA, mesmo tendo tomado parte da Campanha em Beirute em 1948 e sediando o Seminário Interamericano em 1949.

5 http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?view=article&id=386%3Ahistorico-da-confinteas&option=com_content&Itemid=103

6 Histórico das CONFINTEA - <http://confinteavibrasil.blogspot.com.br/2008/06/historico-das-confinteas.html>

7 Modalidade da Educação Básica – LDB 9.394/96, Art. 37 e 38.

8 O PDE foi “lançado oficialmente em 24 de abril de 2007, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispondo sobre o Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação. Esse é, com efeito, o carro-chefe do PDE” (SAVIANI, 2009, p. 5).

[...] EJA profissionalizante. Aqui a referência é feita à integração entre educação de jovens e adultos e a educação profissional levada a efeito pelas ações do PDE, consubstanciadas, de um lado, no Programa Nacional de Integração da Educação profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), voltado para os sistemas estaduais e federal; e, de outro lado, no Programa Nacional de Inclusão de Jovens e Adultos: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM), voltado para os sistemas municipais (SAVIANI, 2009, p. 21).

Embora esses programas não se constituam objeto do presente artigo, vale ressaltar que comungam do mesmo princípio, ou seja, elevar a escolaridade e preparar para o trabalho e resultam, certamente, da demanda apresentada ao Brasil pelos Organismos Internacionais, a exemplo do *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos* - UNESCO, instrumento com objetivos claramente definidos, conforme apresentar-se-á mais adiante.

Frente às atuais exigências do modelo produtivo nos diversos campos das políticas sociais, incluindo a educação, questiona-se: O que revela o *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos* - UNESCO em relação à educação para o trabalho? Essa é a pergunta que se busca responder nesse estudo, com a finalidade de, à luz da ontologia marxiana, averiguar o que se delineia, em âmbito desse organismo internacional, para a educação de trabalhadores.

Contexto, estrutura e finalidade do Relatório

Datado de 2010, o *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos* resulta:

[...] do trabalho conjunto de muitas pessoas ao longo de várias fases. No final de 2007, os Estados-Membros da UNESCO foram solicitados, com base em um conjunto estruturado de questões e temas, a apresentar um Relatório Nacional sobre os avanços na educação de adultos e na política e prática da educação desde a CONFINTEA V, em 1997. Estas orientações abrangeram as áreas-chave de política, governança, participação, provisão, qualidade e recursos. Um total de 154 Relatórios Nacionais foi apresentado. A maioria foi entregue em tempo e em formatos que permitiram sua utilização na preparação dos Relatórios- Síntese Regionais para a África Subsaariana, os Estados Árabes, a Ásia e o Pacífico, a Europa e a América do Norte e a América Latina e o Caribe (UNESCO, 2010, p. 15).

A mobilização de mais de 150 Estados-Membros da UNESCO, incluindo o Brasil, em busca de avaliar as ações as áreas-chave - política, governança, participação, provisão, qualidade e recursos empreendidos na educação de adultos pós V CONFINTEA, realizada em Hamburgo/Alemanha no ano de 1997 – reflete o *status quo* que a referida Organização

Internacional ocupa no campo da educação, especificamente de adultos, desde sua criação no contexto pós Segunda Guerra Mundial. Sua atuação nas últimas sete décadas não deixa dúvidas em relação à influência exercida no âmbito das políticas de educação, principalmente em países ditos em desenvolvimento, tendo como norte, atender às demandas imediatas do capital, que, no intuito de garantir a acumulação, necessita, constantemente, revigorar e ou reinventar seu modelo produtivo.

Para que o capitalismo reconstituísse sua força de produção, o Estado exerceu uma importante função no período de 1945 a 1970, quando entrou em vigência o chamado Estado de Bem-Estar Social.

Como recupera Tonet (2012, p. 89):

Surgido já como resposta à crise de 1929, este baseava-se numa intensa intervenção estatal na economia, até de modo direto, numa forma de produção em massa e no “pleno emprego”. [...] No Brasil, esta é a época do chamado desenvolvimentismo, ou seja, de uma política que pretendia, baseada no desenvolvimento de setores estratégicos (metalurgia, eletricidade, comunicações, transportes, etc.), mas em associação com o capital estrangeiro, transformar o Brasil em um país desenvolvido.

O capitalismo entra em nova crise a partir de 1970, por causas diversas, “mas especialmente pela saturação das demandas provocadas pela forma de produção em massa, pela conseqüente diminuição dos lucros das empresas e pelo acirramento das lutas sociais. [...] A resposta do capital a esta crise é o que se passou a chamar de globalização⁹” (Idem). É nesse contexto de mais de 40 anos de crise do capital, considerada não mais periódica, como as do passado, mas de caráter estrutural (Mészáros, 2003)¹⁰, que é demandado à UNESCO, apresentar um Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos, cujo objetivo central é definir áreas-chave de atuação com finalidade precípua explicitamente apresentada na Introdução do referido Relatório (UNESCO, p. 12):

Este Relatório Global tem como objetivo descrever a situação atual. Primeiro, ele se propõe a documentar as tendências em áreas-chave da

9 Sobre esse aspecto, argumenta o autor: [...] a globalização não é uma mera questão de política econômica, técnica ou científica. Também não é um simples enfrentamento de problemas que afetariam de modo igual toda a humanidade. Ela é, antes de mais nada, na sua forma concreta, o resultado da luta de classes, a resposta do capital à diminuição dos seus lucros. Trata-se, essencialmente, de uma reconfiguração do sistema produtivo e, junto com isso, de uma redivisão das zonas mundiais de influência e de mudanças em todas as outras dimensões sociais, de modo a defender os interesses do capital e não de toda a humanidade” (TONET, 2012, p. 90).

10 Como bem explicita Mészáros (2003), de caráter essencialmente distinto das crises cíclicas tradicionais, a crise estrutural do capital denuncia-se nas estratégias de sobrevivência do capitalismo, consumadas numa produção altamente destrutiva, associada ao desemprego em massa e à precarização extremada do trabalho, com perversas conseqüências para o indivíduo e o gênero humano.

educação de adultos em nível mundial, visando a servir como documento de referência para formuladores de políticas, técnicos e pesquisadores. Em segundo lugar, ele constitui um instrumento de defesa e promoção da importância da educação de adultos, além de compartilhamento de práticas eficazes. Finalmente, como uma das principais contribuições para a CONFINTEA VI, este *Relatório* fornece evidências para apoiar o documento final da reunião (UNESCO, 2010, p. 12, itálico no original).

Estruturado em seis capítulos, o Relatório descreve avanços, analisa dados, avalia resultados e apresenta proposições nas áreas-chave da educação de adultos em nível mundial¹¹, demonstrando o poder interventivo que exerce, mundialmente, o referido Organismo na educação de adultos.

Vale destacar que este Relatório também define o conceito e apresenta proposições de políticas de “aprendizagem ao longo da vida” apoiado em dois outros relatórios de destaque nas duas últimas décadas das Nações Unidas, conforme afirmação do Ex-Diretor-Geral da UNESCO Koichiro Matsuura: “Dois documentos de referência – o Relatório Faure (1972) *Learning to Be*, e o Relatório Delors (1996) *The Treasure Within* – foram determinantes para a promoção de um quadro para a aprendizagem ao longo da vida.” (UNESCO, 2010, p. 9)

A nosso ver, o conceito de aprendizagem ao longo da vida ocupa lugar de honra no documento em foco, o qual, vale enfatizar, se autodenomina como de referência mundial para formuladores de políticas, técnicos e pesquisadores na área da educação de adultos.

Pressupondo que os adultos aqui referidos são trabalhadores analfabetos, desempregados, subempregados, desprovidos das condições básicas de existência humana (alimentação, moradia etc.), reproduzidas pelo modo de produção capitalista, indagamos o que significa formular políticas de educação de adultos fundamentadas no ideário da aprendizagem ao longo da vida. Sabe-se que, com o advento da crise, “a questão do desemprego também foi significativamente alterada para pior. Ele já não é limitado a um ‘exército de reserva’ à espera de ser ativado e trazido para o quadro da expansão produtiva do capital, como aconteceu durante a fase de ascensão do sistema, por vezes numa extensão prodigiosa” (MÉSZÁROS, 2003, p. 22) e, nesse contexto, é de fundamental importância reforçar a ideologia de que diante das constantes mudanças no mundo da produção, o trabalhador deve viver em busca renitente de conhecimento e de aprendizagem.

11 Ver Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos – UNESCO, 2010, p.15.

Nessa perspectiva e, tendo clareza de que uma das funções da educação na sociedade capitalista é preparar para o trabalho, o que revela o Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos - UNESCO sobre essa função?

A educação para o trabalho: o que revela o Relatório?

A finalidade da educação de trabalhadores, após seis Conferências Internacionais de Educação de Adultos – CONFINTEA, não poderia estar mais claramente explícita. O Relatório Global sobre Educação de Adultos da UNESCO (2010) apresenta no primeiro parágrafo de sua parte introdutória o tipo de homens e mulheres necessário às mudanças econômicas, tecnológicas e culturais impressas no atual modelo de produção, conforme texto que segue:

No século XXI, a rapidez e a complexidade das mudanças econômicas, tecnológicas e culturais exigem que homens e mulheres se adaptem e readaptem ao longo de suas vidas – ainda mais no contexto da globalização. Nesta era da sociedade do conhecimento – na qual a estrutura de produção passa a usar mais conhecimento e depende menos do capital físico, da manufatura e da produção agrícola – o crescimento da renda pessoal, nacional e regional é cada vez mais definido pela capacidade de criar, gerenciar, disseminar e inovar na produção do conhecimento (UNESCO, 2010, p. 12).

A “pedagogia das competências¹²”, permanece em cena com a função de adaptação e readaptação de homens e mulheres à atual estrutura de produção do capital. Também permanece em cena a separação e sobreposição do trabalho intelectual em relação ao trabalho físico, pressupondo que, para o desenvolvimento deste último, (por exemplo, a produção agrícola), o conhecimento não se faria necessário. Mas, desde quando o conhecimento não foi necessário ao trabalho? Numa perspectiva ontológica, Lukács (1978, p. 10) afirma que “O trabalho é um ato de pôr consciente e, portanto, pressupõe um conhecimento concreto, ainda que jamais perfeito, de determinadas finalidades e de determinados meios.”

12 Para habilitar o trabalhador, nesse novo cenário, elege-se o modelo das competências, tido como mais dinâmico, abrangente e complexo que os esquemas até então vigentes. O processo de aprendizagem passa a ter como objetivo dotar o aluno de estruturas de pensamento que deverão emergir para substituir o acúmulo quantitativo de informações. Caberá ao sujeito desenvolver-se como totalidade sistêmica e como um leitor crítico do real, única forma de ajustar-se ao mundo globalizado em que as informações são cada vez mais padronizadas e efêmeras (MAIA FILHO, Osterne, Nonato. A reforma do Ensino Médio: da Pedagogia das Competências à Gestão Tecnocrática da Educação. PPGE/FACED/UFC, 2004).

No entanto, não se constitui novidade o fato de que o conhecimento na perspectiva da sociabilidade atual, encontre-se, em última instância, limitado aos imperativos da produção do capital, em detrimento das necessidades e interesses de quem produz a riqueza, ou seja, da classe trabalhadora. Portanto, não há estranhamento quanto ao principal objetivo da UNESCO, ou seja, adaptar e readaptar o homem e a mulher, ao longo da vida, às mudanças ocorridas na estrutura de produção capitalista, delimitando o que se deve aprender, quando aprender e para que aprender.

O ideário da aprendizagem ao longo da vida também não é novo. Na Conferência Geral da UNESCO, o referido Organismo “aprovou a Recomendação de Nairóbi para o Desenvolvimento da Educação de Adultos” (UNESCO, 1976), “[consagrando] o compromisso dos governos de promover a educação de adultos como parte integrante do sistema educacional, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida” (Idem).

O conceito de aprendizagem ao longo da vida, apresentado pela UNESCO (2010, p. 14) desde 1976, também está explícito no Relatório:

[...] significa oportunidades abertas, flexíveis e pessoalmente relevantes para desenvolver conhecimentos, competências e disposições que adultos em todas as fases da vida precisam e desejam. Significa proporcionar contextos de aprendizagem e processos que sejam atraentes e adaptados para os adultos como cidadãos ativos, no trabalho, na família, na vida comunitária e, não menos importante, como indivíduos independentes, decididos a construir e reconstruir suas vidas em culturas, sociedades e economias complexas e em rápida mutação.

E ainda revela sua importância no quadro de crise do capital:

A aprendizagem ao longo da vida, como um marco integrador de todas as formas de educação e treinamento, não é novidade. No entanto, sua ascensão recente como elemento do discurso político deriva de mudanças interligadas de relevância global: a globalização econômica e cultural; a simultânea dominância e crise das economias de mercado; processos de modernização social e a transição para sociedades do conhecimento (TORRES, 2009; UNESCO, 2005a).

A aprendizagem ao longo da vida, articulada à suposta vigência de uma sociedade do conhecimento¹³, ocupa centralidade no ideário da educação de adultos no Brasil, principalmente nas últimas décadas, por razões explicitamente observadas no modelo atual de

13 A sociedade atual vem sendo propalada como uma organização societal, que, por obra do progresso tecnológico, teria, no conhecimento, sua força motriz. Revogando o trabalho como complexo fundante da produção da vida humana e da riqueza social, refuta a atualidade do pensamento de Marx. Para uma crítica devidamente radical ao paradigma da sociedade do conhecimento, conferir Lessa (2008)

produção. Conforme anunciado pela UNESCO, o momento requer adaptação e readaptação dos indivíduos às mutações do mundo da produção, que, em situação de crise, necessita encontrar saídas, inclusive no campo da educação. Nessa perspectiva, “Uma das críticas mais frequentes que se ouvem, hoje, a respeito da educação, até em âmbito internacional, é de que ela estaria desatualizada, em descompasso com as exigências e necessidades atuais da sociedade” (TONET, 2012, p. 13). Com efeito, para o modelo atual de produção o indivíduo nunca estaria devidamente preparado, assim, precisa estar sempre disposto a aprender e dar resposta às exigências do mundo do trabalho, ou seja, adaptar-se e readaptar-se continuamente.

Fazendo um rápido resgate das exigências demandadas para a educação que imperavam no modelo de produção capitalista até os anos de 1970, Tonet (Idem) descreve da seguinte forma as características da formação para o trabalho no modelo de produção denominado fordista-taylorista:

Neste modelo, o trabalhador era considerado uma simples peça de uma imensa engrenagem, devendo executar praticamente a mesma tarefa durante o seu tempo de trabalho. Deste modo, a educação, deveria preparar os indivíduos para o exercício de uma determinada profissão que, assim se esperava, seria exercida até o tempo da sua aposentadoria. [...] tal educação teria, necessariamente um caráter predominantemente informativo e limitado, pois o conteúdo de que o trabalhador necessitava não exigia um pensamento crítico e capacidade inventiva.

Daí entender-se o motivo pelo qual a UNESCO somente ter dado ênfase ao ideário da aprendizagem ao longo da vida a partir de 1976, momento marcado pelo início de uma nova e diferente crise do capital, considerada por Mészáros¹⁴, não mais periódica, mas estrutural. Isso requer um novo modelo produtivo, conseqüentemente, um novo tipo de educação para o trabalho, que, segundo Tonet (2012, p. 14), além de dominar as novas tecnologias, o trabalhador:

Precisa aprender a pensar, a resolver problemas novos e imprevistos; precisa ter uma formação polivalente, ou seja, uma formação que lhe permita realizar tarefas diversas e, além disso, a transitar com mais facilidade de um emprego a outro, pois a estabilidade já não faz parte desta nova forma de produção.

14 Diante da crise do capital enquanto tal, em contraste com as crises *conjunturais periódicas* do capitalismo observadas no passado, é importante ainda sublinhar que os problemas são fatalmente agravados no estágio atual de desenvolvimento, inserindo na agenda histórica a necessidade de um controle global viável da produção material e dos intercâmbios culturais da humanidade como questão da maior urgência. (MÉSZÁROS, 2003, p. 21)

Para justificar o tipo de educação no modelo atual de produção, o Relatório apresenta, em seu primeiro capítulo, “os argumentos em prol da aprendizagem e educação de adultos”. Um dos principais argumentos é o de que uma das saídas para a crise está na universalização da educação, ou seja, a educação básica para todos, embora, contraditoriamente, afirme que as perspectivas para a educação pública não sejam promissoras, conforme segue:

As principais economias do mundo estão lentamente se recuperando de uma recessão profunda, após o colapso dos mercados financeiros inflados, no final de 2008. Muitas economias frágeis e vulneráveis vão compartilhar as consequências desagradáveis, cuja extensão máxima ainda é desconhecida. Para os serviços públicos, incluindo a educação, as perspectivas para os próximos anos não são promissoras. Os avanços na consecução da Educação para Todos (EPT) e dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs), até 2015, são variados e desiguais. Ainda restam enormes desafios para a erradicação da pobreza, a melhoria da saúde materna, a redução da mortalidade infantil, a promoção da igualdade de gênero e para a garantia da sustentabilidade ambiental. No cerne da abordagem a estes desafios do desenvolvimento global está a importância de se respeitar, proteger e realizar o direito de todos à educação básica de qualidade. (UNESCO, 2010, p. 17)

Não sendo novidade que uma das maiores consequências da crise econômica atual é o desemprego estrutural, usando os termos de Mészáros (2003), também não se constitui algo novo os argumentos apresentados para justificar o não direito à educação para todos, embora este tenha sido retoricamente prometido pela burguesia, legalmente estabelecido e, a um só tempo, concreta e descaradamente negado à classe trabalhadora.

A realidade é que, além do ambiente econômico precário, uma série de outros desafios se impõe na aprendizagem e educação de adultos. Doenças, fome, guerra, degradação ambiental, desemprego e instabilidade política continuam a dominar a vida de milhões de pessoas. Estes problemas inter-relacionados destroem o tecido social das comunidades e famílias. Os cidadãos de muitos países sofrem os efeitos de uma erosão da coesão social. E para muitos, os ciclos de exclusão e marginalização persistem e são transmitidos de geração a geração (Idem).

Observa-se claramente uma total inversão de valores, explicitamente ideológica. O capitalismo que reproduz, como em nenhuma outra sociedade de classes, a desigualdade social e a degradação humana, é isentado e, em seu lugar, é colocado o acaso ou o próprio indivíduo, como causador de uma realidade marcada por doenças, fome, miséria, etc., e estas situações se impõem como desafios na aprendizagem e educação de adultos, apresentando-se como “ciclos de exclusão e marginalização hereditários”.

Nessa perspectiva, as consequências do modelo de sociabilidade capitalista, reconhecidas nesse Relatório como algo natural ou surgidas do acaso, se transformam em

causas justificáveis do não direito à educação, embora no discurso político a educação seja considerada fundamental para a resolução dos problemas sociais, quase sempre, indispensáveis à manutenção da ordem do capital. Esse discurso está reproduzido no Relatório da UNESCO, tomando como base o Relatório Delors que define os pilares da educação do século XXI:

A educação por si só não resolve estes problemas, mas certamente é parte da solução. O estabelecimento de uma base sólida para a aprendizagem contínua e o desenvolvimento de capacidades são medidas fundamentais para todas as sociedades. A educação de adultos desempenha um papel importante no oferecimento de espaço, tempo e local para que os adultos possam – usando os termos do Relatório Delors (DELORS et al., 1996) – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (Ibidem).

Além do Relatório Delors, também o Relatório Faure elabora princípios fundamentais em torno da educação ao longo da vida destinada à classe trabalhadora, conforme descrição a seguir:

[...] Dois relatórios da UNESCO elaboram princípios fundamentais numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. Tanto o Relatório da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow* (FAURE et al., 1972), conhecido como Relatório Faure, quanto o Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, *Learning: The Treasure Within* (DELORS et al., 1996) conhecido como Relatório Delors, apontam para a necessidade de uma cultura de aprendizagem aberta a todos e que engloba um *continuum* de aprendizagem que vai desde a educação formal e passa pela educação não formal e informal. Os relatórios alegam ainda que a aprendizagem não ocorre apenas ao longo da vida, mas “em todas as esferas da vida” de um adulto, seja em casa, no trabalho ou na comunidade. (UNESCO, 2010, p. 22).

O Relatório Delors (1996) é aquele que inaugura o conceito de aprendizagem ao longo da vida, ressignificando, de fato, o conceito de educação ao longo da vida apresentado no Relatório Faure (1972):

O relatório de 1996 também marcou a mudança do uso do termo “educação ao longo da vida”, no Relatório Faure, para “aprendizagem ao longo da vida”, que é atualmente mais usado. Esta mudança representou não só uma mudança semântica, mas um desenvolvimento substancial na área. A educação ao longo da vida, tal como apresentada no Relatório Faure, foi associada ao objetivo mais abrangente e integrado de desenvolvimento de indivíduos e comunidades mais humanas face às rápidas mudanças sociais. Por outro lado, a interpretação mais dominante de aprendizagem nos anos 1990, especialmente na Europa, foi relacionada à reciclagem e aprendizagem de novas competências que permitem aos indivíduos lidar com as rápidas

mudanças no local de trabalho (MATHESON; MATHESON, 1996; GRIFFIN, 1999; BAGNALL, 2000).

No conceito de aprendizagem ao longo da vida disseminado pela UNESCO, evidencia-se que a educação para o trabalho da massa trabalhadora deixa de ser uma necessidade do mundo da produção, tão bem evidenciada anteriormente à década de 1970 na vigência do modelo de produção fundado no fordismo-taylorismo, em que os postos de trabalho necessitavam não somente de quantidade de homens e mulheres dispostos a vender sua força de trabalho, mas de trabalhadores adestrados à execução de uma determinada atividade, da forma mais aperfeiçoada e com maior rapidez possível, característica da “era” da produção em série.

A atual crise do capitalismo impõe o desemprego crônico, resultando em menos postos de trabalho para uma crescente massa de homens e mulheres que, por mais que realizem cursos de qualificação profissional, via de regra permanecerão se confrontando com obstáculos de monta na busca de quem se disponha a comprar sua força de trabalho, pois a questão central não diz respeito, primordialmente, à qualificação ou desqualificação do trabalhador, tampouco ao desenvolvimento da tecnologia em si, mas na necessidade premente do capital de reduzir, ao máximo, os níveis de emprego, como uma importante saída para a crise.

O que fazer para conformar a massa de trabalhadores desempregados de modo a que não se perturbe a ordem do capital? Deslocar a causa do problema para os indivíduos é a aposta maior do sistema. Desse modo, como vimos apontando, no ideário da “aprendizagem ao longo da vida” disseminado pela UNESCO, o trabalhador é responsabilizado pela constante procura de aperfeiçoamento de suas habilidades e de novas aprendizagens visando ao atendimento de demandas do mundo do trabalho posto em constante mudança, por força do avanço tecnológico, conforme a retórica constitutiva do Relatório Delors (apud UNESCO, 2010, p. 23): [...] recursos humanos em todos os países devem ser acionados, e o conhecimento local, as populações e as instituições locais devem ser mobilizadas para criar novas atividades que tornem possível afastar o mal do desemprego tecnológico [...].” Por esse prisma, ademais,

Na mudança para a aprendizagem ao longo da vida, a educação de adultos tem um papel crucial a desempenhar para garantir a busca da equidade e da justiça social, juntamente com a manutenção da democracia e da dignidade humana. Estes princípios estão no cerne da agenda global futura da educação de adultos. O valor real da aprendizagem ao longo da vida e em todas as

esferas da vida é o protagonismo pessoal e social, permitindo que as pessoas se preparem para agir, refletir e responder adequadamente aos desafios sociais, políticos, econômicos, culturais e tecnológicas com os quais se deparam ao longo de suas vidas (MEDELAÑONUEVO et al., apud UNESCO, 2010, p.24)

Atrelado ao horizonte do protagonismo pessoal e social, implanta-se o fetiche da educação redentora. Mas é preciso fazer com que os explorados acreditem na ideologia dos exploradores, creiam ser possível a conquista da equidade e da justiça social sem revolver a estrutura do capital, ou seja, que concebam essa forma de sociabilidade como uma determinação natural. Os princípios apresentados como no “cerne da agenda global futura da educação de adultos” não encontram, por hipótese alguma, base de sustentação nos pilares da sociedade burguesa, a qual, conforme Marx (2008, p. 9), “caracteriza-se, contudo, por ter simplificado os antagonismos de classe”. [Não obstante], “Toda a sociedade se divide, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado”.

O proletariado é a classe de trabalhadores modernos, que, para Marx (2008, p. 19):

Só sobrevivem se encontram trabalho, e só encontram trabalho se este incrementa o capital. Esses trabalhadores, que são forçados a se vender diariamente, constituem uma mercadoria como outra qualquer, por isso exposta a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as turbulências do mercado.

Na sociedade capitalista, os princípios da “equidade e da justiça social” anunciados no Relatório, não serão jamais alcançados, e estão contraditos no mesmo parágrafo que afirma: “O valor real da aprendizagem ao longo da vida e em todas as esferas da vida é o protagonismo pessoal e social, permitindo que as pessoas se preparem para [...] responder adequadamente aos desafios sociais, políticos, econômicos, [...] com os quais se deparam ao longo de suas vidas.” A classe trabalhadora sem trabalho, precisa, ainda assim, estar preparada para responder adequadamente às exigências do mundo do capital, ou seja, se conceber como uma mercadoria na prateleira aguardando quem se interesse em comprá-la. Na concorrência, quanto maior a qualidade (mais acúmulo de conhecimentos em áreas diversas de atividades de trabalho) e menor preço (menos valor da força de trabalho), mais haverá possibilidade de compra e venda, mormente em tempo de crise do capital, essa é a ideologia dominante explicitamente apresentada no texto do Relatório em análise.

É verdade que o Relatório em evidência não revela novidade em relação à educação da classe trabalhadora. Não há dúvida de que as proposições apresentadas pela UNESCO para as políticas destinadas à educação de adultos são determinadas, em última análise, pelas necessidades do capital. Em todo caso, de acordo com Jimenez (2010, p. 16) é preciso buscar a raiz do problema, o que é assim posto pela autora:

buscar alcançar a raiz mais funda quanto á política educacional vigente, em qualquer das suas manifestações, implica em destrinchar-se, sobre o pano de fundo das relações entre o trabalho, a educação e o complexo da reprodução social, em que medida e através de que mediações tais paradigmas e políticas situar-se-iam na trilha das exigências colocadas pelo sistema diante da crise atual.

Na perspectiva apresentada por Jimenez no sentido de alcançar “a raiz mais funda quanto à política educacional vigente”, certamente não se encontrará dificuldade em compreender que o ideário da UNESCO de “aprendizagem ao longo da vida e em todas as esferas da vida”, nada tem a ver com a condição inerentemente humana de aprender por toda a vida, conforme reflexão Mészáros (2008, p. 47) sobre o pensamento de Paracelso:

Na sua época, Paracelso estava absolutamente certo, e não está menos certo atualmente: “A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender”. A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital?

Sem dúvida, as perguntas apresentadas por Mészáros estão respondidas no primeiro Relatório Global de Aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos. Como não poderia ser diferente, o documento revela que a educação de adultos, portanto dos trabalhadores, deverá conformar, adaptar e readaptar homens e mulheres à lógica do capital, provendo-lhes, uma formação reduzida a poucos saberes e habilidades voltados aos interesses do sistema. O indivíduo precisa se sentir, permanentemente, responsabilizado por seu suposto despreparo para o trabalho e, assim, correr, permanentemente, em busca constante de novas aprendizagens, qualificação e aperfeiçoamento profissional, como caminho para escapar do desemprego.

O Relatório revela que a educação também tem, verdadeiramente, a função de preparar para os indivíduos para o enfrentarem o desemprego. Nessa mesma linha, atribui à vontade política, o “empoderamento” de indivíduos e comunidades para que estes encontrem a saída

para a exclusão social e a reprodução da própria existência, participando, ainda mais do processo de transformação social:

Na vontade política, compromisso renovado por parte dos intervenientes e recursos adequados, a educação de adultos pode empoderar indivíduos e comunidades e romper o ciclo de exclusão e desvantagem em direção a um futuro mais sustentável. [...] A CONFINTEA VI oferece a possibilidade de se analisar o papel que pode ser desempenhado pela aprendizagem e educação de adultos com o intuito de garantir que muitas pessoas marginalizadas consigam participar ativamente na construção do seu próprio desenvolvimento e, assim, contribuir para a transformação social. (UNESCO, 2010, p. 119).

Coerente com a lógica dominante do capital em crise, a educação cumpre a função de adaptação e readaptação às mudanças requeridas pelo próprio capital. Sob o domínio da ideologia dominante, o trabalhador considerará natural o desemprego e assumirá a responsabilidade pelo próprio desenvolvimento, em suma, pelo desenvolvimento da competência microempreendedora que lhe possibilite realizar atividades geradoras de renda mínima, mantendo-se vivo.

Em suma, embora uma das funções da educação institucionalizada seja a de preparar para o trabalho, ou seja, preparar força de trabalho para ser comprada pelo capital, no caso específico da educação de adultos, o intuito precípuo é responsabilizar o indivíduo pela superação da sua condição de marginalizado, apontando como caminho “a aprendizagem e educação ao longo da vida e em todas as esferas da vida”.

Dessa forma, como assegura Mézáros (2008, p. 82):

A sociedade capitalista resguarda com vigor não apenas seu sistema de educação contínua, mas simultaneamente também de *doutrinação permanente*, mesmo quando a doutrinação que impregna tudo não parece ser o que é, por ser tratada pela ideologia vigente “consensualmente internalizada” como o sistema de crença positivo compartilhado de maneira legítima pela “sociedade livre” estabelecida e totalmente não objetável. Ademais, o que torna as coisas ainda piores é que a educação contínua do sistema do capital tem como cerne a asserção de que a própria ordem social estabelecida não precisa de *nenhuma mudança significativa*. Precisa apenas de uma “regulação mais exata” em suas margens, que se deve alcançar pela metodologia idealizada do “pouco a pouco”. Por conseguinte, o significado mais profundo da *educação contínua* da ordem estabelecida é a imposição arbitrária da crença na *absoluta inalterabilidade* de suas determinações estruturais fundamentais.

Por esse prisma, então, nada mais necessário do que a chamada aprendizagem e educação ao longo da vida e em todas as esferas da vida. Preparar os indivíduos particulares para a adaptação e readaptação à lógica do capital por toda a vida, significa, no limite, “o

domínio ideológico do capital sobre a sociedade como um todo e, por certo, ao mesmo tempo sobre seus indivíduos convenientemente isolados” (MÉSZÁROS, 2008, 82).

Nota conclusiva

A análise inicial do Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos – UNESCO revela que a função da educação de preparar o trabalhador a adaptar-se e readaptar-se às mudanças do mundo da produção prevalece, mas as necessidades do mundo da produção não são as mesmas do modelo de produção denominado fordista-taylorista. O capital em crise estrutural provoca desemprego em massa, enquanto atribui ao trabalhador a tarefa de buscar continuamente o desenvolvimento de habilidades e competências que lhe possibilitem lidar naturalmente com a concorrência na venda da força de trabalho, bem como, com a condição de desempregado, desenvolvendo atividades no mercado informal que garantam a subsistência.

Considera-se esta uma análise inicial porque somente incidiu sobre a parte introdutória e o primeiro capítulo do Relatório, que trata dos “Argumentos em prol da aprendizagem e educação de adultos”. O caráter preliminar do estudo foi suficiente, contudo, para revelar que, frente às atuais exigências do modelo produtivo do capital em crise estrutural, educar para o trabalho significa: primeiro, preparar para a adaptação e readaptação permanente às mudanças do mundo da produção, inclusive para suportar condições particularmente perversas de exploração da força de trabalho, pois supõe-se ser essa uma das principais alternativas encontradas pelo capital no enfretamento da crise; segundo, preparar para “aprender a aprender” ou seja, para “criar novas atividades que tornem possível afastar o mal do desemprego” (DELORS, apud UNESCO, 2010, p. 23) adaptando-se a este, por meio de atividades empreendedoras, resultantes do empenho do indivíduo comprometido com o próprio destino.

Percebe-se visivelmente que não foi necessário fazer grande esforço mental para responder a pergunta: O que revela o Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos - UNESCO em relação à educação para o trabalho? A “pedagogia do capital¹⁵”, é reafirmada sem qualquer escrúpulo quando apresenta a exigência de homens e mulheres se adaptarem e readaptarem à lógica do modelo de produção capitalista ao longo de suas vidas.

15 Termo utilizado por Bertoldo (2005, p. 185)

Diante da análise até aqui desenvolvida, compreendemos não haver, a rigor, formas de superação da função exercida pela educação no atual modelo de produção, comandado pelo capital. Mesmo a possibilidade apresentada por Tonet (2013), quanto ao desenvolvimento de atividades educativas articuladas ao horizonte da emancipação humana¹⁶, dificilmente será concretizada nesse contexto, no qual nos deparamos com multifacetadas formas de organização da política educacional de adultos que, contudo, convergem para um mesmo ponto: o fetiche da aprendizagem ao longo da vida aliado à responsabilização plena do indivíduo por sua subsistência e desenvolvimento.

Referências

- JIMENEZ, Susana. *A política educacional brasileira e o plano de desenvolvimento da educação (PDE): uma crítica para além do conceito democrático* In: _____ . et al. (Org.). *Marxismo, educação e luta de classes: pressupostos ontológicos e desdobramentos ideopolíticos*. Fortaleza: EdUECE, 2010, p. 15-32.
- LESSA, Sérgio. Trabalho e luta de classes na “sociedade do conhecimento” In JIMENEZ, S.; OLIVEIRA, J. L.; SANTOS, D. (Orgs). *Marxismo, Educação e Luta de Classes: teses e conferências do II Encontro Regional Trabalho, Educação e Formação Humana*. Fortaleza: EdUECE, 2008.
- MARX, Karl. ENGELS, F. *A ideologia Alemã (Feuerbach)*. Tradução de José Carlos Bruni e marco Aurélio Nogueira. 10 ed. Editora HUCITEC. São Paulo, 1996.
- _____. *Manifesto do Partido Comunista*. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular. 2008.
- MÉSZÁROS, István. *O século XXI: socialismo ou barbárie?* Tradução Paulo Cezar Castanheira. Boitempo Editorial: São Paulo, 2003.
- PONCE, Aníbal. *Educação e Luta de Classes*. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 10. ed. – Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. *PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (coleção Polêmicas do nosso tempo, 99)
- TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. 2. Ed. ver. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- UNESCO. *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos*. Brasília : UNESCO, 2010.

¹⁶ Entendo, então, por emancipação humana uma forma de sociabilidade, situada para além do capital, na qual os homens serão plenamente livres, isto é, na qual eles controlarão, de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado) e, a partir disto, o conjunto da vida social. (TONET, 2013, p.2)