

NOVAS COMPETÊNCIAS NO MUNDO DO TRABALHO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR

Werner Markert (UFRN)

1. As novas competências em discussão

Nas discussões internacionais sobre as novas qualificações requeridas no mundo do trabalho destaca-se a orientação no conceito de “competências”¹. Recentemente este conceito tem sido utilizado como base para a definição dos pressupostos do novo currículo do ensino médio no Brasil (veja: Machado, 1998), o qual está articulado à definição do relatório da UNESCO (1997)² sobre o conceito pedagógico direcionador da prática educativa nas escolas de ensino médio e profissionalizante.

Neste trabalho, pretendo analisar o “modelo de competência” a partir da análise das mudanças ocorridas e ainda em pleno desenvolvimento no mundo do trabalho no âmbito internacional e as contribuições para a formação do trabalhador. A questão que norteia as análises é: neste novo modelo de competências podemos encontrar somente uma “mistificação” (Machado, 1996:17) da antiga discussão sobre as mudanças das qualificações no capitalismo, ou trata-se realmente de um conceito pedagógico universal que reflete o novo patamar dos conceitos de produção, em termos da visão dialética do desenvolvimento das forças produtivas no entendimento de Marx: *a indústria moderna, com as catástrofes que lhe são próprias, torna questão de vida e morte reconhecer como lei geral e social da produção a variação dos trabalhos e em consequência a maior versatilidade possível do trabalhador (...): substituir o indivíduo parcial, mero fragmento humano que repete sempre uma operação parcial, pelo indivíduo integralmente desenvolvido para o qual as diferentes funções sociais não passariam de formas diferentes sucessivas de sua atividade. As escolas politécnicas e agrônômicas são fatores desse processo de transformação que se desenvolvem espontaneamente na base da indústria moderna; (...)* (Marx, 1983:69).

¹ Manfredi (1998); Machado (1998); Araújo (1999); Rojas (1999).

² Para a Comissão da UNESCO “educar para o desenvolvimento humano” relaciona-se aos “quatro pilares da Educação:” “aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser” (UNESCO, 1996:77).

Cabe questionar ainda: se as novas competências fossem desenvolvidas integral e universalmente, forneceriam aos cidadãos a gestão autônoma de sua vida laboral e social? *A qualificação depende, portanto, de condições objetivas e de disposição subjetiva, através da qual os trabalhadores, como sujeitos ativos, constroem sua profissionalidade, na luta pelo seu reconhecimento, na efetivação de seu poder. Neste sentido, tanto quanto os aspectos cognitivos, fazem-se valer as percepções e convicções valorativas e as manifestações comportamentais* (Machado, 1996:36). O ponto crucial das novas competências deverá manifestar-se na capacidade e disposição do trabalhador de assumir a gestão autônoma e coletiva do processo de produção e da vida.

Pretendo discutir, portanto, quais são as novas competências no mundo do trabalho e no mundo social; a relação entre as suas categorias centrais “trabalho” e “comunicação”; e, finalmente, a contribuição do conceito integral de competências para a formação do trabalhador.

2. As novas competências no mundo do trabalho

A tese do surgimento de competências sociocooperativas e sociocomunicativas, como conseqüência das mudanças estruturais no processo de reorganização produtiva (Castro, 1995; Markert, 1996) e da individualização dos papéis sociais (Touraine, 1995; Giddens, 1990), destaca-se, na última década, nas análises acerca das mudanças no mundo do trabalho.

Numa linha pós-lukácsiana do marxismo atual, estas tendências são vistas exclusivamente sob a perspectiva do interesse do capital, indicando sua conseqüência destrutiva para o trabalho e a formação dos trabalhadores: *os trabalhadores em equipes, os círculos de controle, as sugestões oriundas no chão da fábrica, são recolhidos e apropriados pelo capital nessa fase de reestruturação produtiva. Suas idéias são absorvidas pelas empresas, após uma análise e comprovação de sua exequibilidade e vantagem (lucrativa) para o capital. (...) E, nesse processo, o envolvimento interativo aumenta ainda mais o estranhamento do trabalho, amplia as formas modernas da*

reificação, distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma cotidianidade autêntica e autodeterminada (Antunes, 1999:131).

Não se pode entrar, neste momento, numa discussão abrangente sobre a obra de Marx, mas cabe lembrar que o autor de *O Capital* entende sua metodologia em termos de uma dialética viva entre sujeito e objeto: *Os pressupostos de que partimos não são arbitrários, nem dogma. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação. Estes pressupostos são, pois, verificáveis por via puramente empírica* (Marx, 1991:26). Marx reconhece na “universalização” da dialética das forças produtivas do capital, o pressuposto objetivamente necessário para a superação dos seus limites: (...) *O resultado é que o capital tende a criar essa base que contém, em potencial, o desenvolvimento universal das forças produtivas e a riqueza, assim como a universalidade das comunicações; em um palavra, a base do mercado mundial. Esta base encerra a possibilidade do desenvolvimento universal do indivíduo (...) Porém, é evidente que tudo isto exige o pleno desenvolvimento das forças produtivas como condição da produção: é preciso que as condições de produção determinadas deixem aparecer como obstáculos ao desenvolvimento das forças produtivas* (Marx, 1983:40). Marx nunca teve uma visão exclusivamente determinista da relação dialética entre capital e trabalho. Dentro da própria lógica do processo de valorização do capital surgem as condições sociais de sua superação. Neste processo surge constantemente a chance de os indivíduos unidos superarem os limites impostos pelo capital: *O desenvolvimento real dos indivíduos a partir desta base, pelo qual cada barreira é constantemente superada, lhe proporciona esta consciência: nenhum limite pode ser considerado como sagrado* (Idem).

Assim, Marx reconheceu a dialética imanente do processo de valorização do capital ao longo de sua história: *A indústria moderna nunca considera nem trata como definitiva a forma existente de processo de produção. Sua base técnica é revolucionária, enquanto todos os modos anteriores de produção e com ela as funções dos trabalhadores eram essencialmente conservadoras. Por meio da maquinaria (...) a indústria moderna transforma continuamente a base técnica da produção e com ela as funções dos trabalhadores e as combinações sociais do processo de trabalho. Com isso, revoluciona constantemente a divisão do trabalho dentro da sociedade e lança, ininterruptamente,*

massas de capital e massas de trabalhadores de um ramo de produção para o outro. Exige, por sua natureza, variação do trabalho, isto é, fluidez das funções, mobilidade do trabalhador em todos os sentidos. Entretanto, reproduz em sua forma capitalista a velha divisão do trabalho com suas peculiaridades rígidas (Ibidem, p. 68)

Estas considerações indicam, no meu entendimento, os pressupostos teóricos para podermos compreender o surgimento de novas competências como necessidade objetiva do capital mundial para o incremento de disposições laborais e sociais entre os trabalhadores que trazem em si a potencialidade da sua formação universal.

Neste sentido, hoje, existem pesquisas empíricas na sociologia do trabalho que analisam as mudanças ocorridas nos processos de produção à luz dos interesses dos trabalhadores e seus sindicatos, objetivando conhecer melhor o sistema de “produção flexível”. Na Alemanha, destaca-se nesta área o Instituto de Pesquisa Social de Göttingen. O diretor do Instituto, Martin Baethge, resumiu os *novos paradigmas das competências para o mundo do trabalho do futuro*, num parecer para o Ministério da Educação e Pesquisa (BMBF).

Não há dúvida de que o processo de reestruturação produtiva é consequência da competição aguda nos mercados internacionais e das dificuldades de manter ou aumentar os lucros, objetivando atender os interesses dos acionistas. Para poder sobreviver à concorrência mundial, as empresas têm que agir competitivamente, dentro de um *quadrado mágico: elevada qualidade, orientação no cliente, inovação acelerada, preços acessíveis (Baethge e Schiersmann, 1998:21)*. A base da reestruturação encontra-se na necessidade de flexibilização organizacional da produção. Assim, os critérios considerados nesta mudança são:

- dinamização do processo de produção através de mecanismos de out- e insourcing;
- descentralização da organização da empresa em unidades multi-funcionais;
- cooperação transversal (em projetos temporários ou permanentes) entre empregados de áreas e qualificações/ocupações diferentes;
- dissolução de funções ocupacionais tradicionais através da integração de novos elementos nas tarefas;
- organização interna deshierarquizada.

Observando os fatores negativos, reconhece-se a tendência do outssourcing e da flexibilização dos contratos. A conseqüência destes mecanismos para os trabalhadores é a ameaça de demissões, e a conseqüência social reside no fato de que somente uma parte dos trabalhadores qualificados pode desfrutar das vantagens de qualificação e ocupação dentro do novo sistema de produção, as quais podemos definir como *conceitos estruturalmente inovadores de trabalho em grupo*³.

Baethge observou em sua pesquisa um fator importante: a extensa flexibilização causou grandes distorções no decorrer da produção de certas empresas, porque a crescente complexidade da cooperação entre profissionais de departamentos diferentes não exige somente um trabalhador formalmente flexível, mas com longa experiência ocupacional na empresa. Como também reconhece Machado: (...) *a criação dos CCQs marca o reconhecimento que os trabalhadores são os únicos capazes de resolver problemas desconhecidos pelos serviços funcionais e o reconhecimento de uma qualificação coletiva, ignorada por Taylor* (Machado, 1998:37).

No trabalho em grupo orientado neste conceito progressivo, como destaca **Baethge**, cresce a tendência de integração contínua dos conhecimentos técnico-profissionais, a capacidade de cooperação interdepartamental com profissões diferentes - superando hierarquias tradicionais e a superação da antiga ocupação fragmentada e desqualificada.

Para este autor os “efeitos da primeira ordem” são aqueles que partem das tendências globais e exigem mudanças nas empresas e nos empregados, que podem ser descritas na dimensão *das competências comunicativas ampliadas*. *Essas competências superam a dimensão da sensibilidade social e intencionam a ligação entre competências técnicas e comunicativas. (...) Em comparação com as condições anteriores da produção taylorista, as competências comunicativas ampliadas encontram-se, hoje, no contexto do processo de produção, no qual podem ser apropriadas, visto que são vinculadas às novas constelações e situações de trabalho* (Bathge/Schiersmann, 1998:24)⁴.

Essas mesmas tendências podem ser identificadas no setor de serviços no âmbito mundial. Com a complexificação da produção, através da informatização, surge um tipo de

³ Este conceito foi desenvolvido no Instituto de Göttingen pelos autores M.Schuman et.al. veja:Markert,1998.

⁴ Veja as contribuições semelhantes em: Zarifian, 1995 e Rojas, 1999.

“servidor produtivo” que deve ser capaz de observar as rápidas mudanças, conhecer o processo produtivo e a organização do trabalho, para que possa intervir rápido e efetivamente em casos de interferências técnicas. Este servidor deve, ao mesmo tempo, comunicar-se com os trabalhadores envolvidos no processo, buscando as causas destes problemas para que o grupo de trabalho seja capaz de resolvê-los autonomamente. A contratação deste “servidor-produtivo” está crescendo continuamente, substituindo a mão-de-obra tradicional. *Para o servidor-produtivo, o trabalho torna-se sempre mais reflexivo e transforma-se em linguagem, implicando na manipulação de signos, símbolos, e códigos* (Bartotti, 1995; *apud*: Chinelle/Purão, 1999:102). Para este profissional, a capacidade de comunicação torna-se central tanto quanto o domínio do contexto no qual o conhecimento se aplica.

A conseqüência destas mudanças para o sistema de formação profissional na Alemanha foi a reformulação integral dos currículos nas profissões do setor metal-mecânico, nos anos oitenta, e a criação de novas profissões que integram conhecimentos técnicos e de informática, nos anos noventa.

O trabalhador qualificado na Alemanha dispõe, hoje, igualmente de competências técnicas e comunicativas, adaptando-se aos objetivos pedagógicos centrais do novo currículo no setor metal-mecânico (1987), que integra as competências técnicas, metodológicas e sociais, definidas nacionalmente com o apoio e pressão política do sindicato do setor.

Para Baethge é importante que a educação profissional do futuro relacione melhor o processo de aprendizagem profissional com as estruturas qualificantes dos *conceitos estruturalmente inovadores de trabalho em grupo*, como acontece em projetos pedagógicos como a oficina de aprendizagem e as ilhas de aprendizagem, e na política integral de formação profissional dos trabalhadores e de servidores, na Alemanha. Assim, poderia se evitar a segmentação social entre os “ganhadores” da reestruturação produtiva e os “perdedores” do processo de outsourcing nacional e internacionalmente. Nesta direção, a definição da política educacional integral passa a ser exigência para os sindicatos mundiais.

3. As categorias teóricas centrais do conceito de competências: trabalho e comunicação

Nossas considerações sobre um conceito de competências no sentido de uma teoria educacional dialética partem da definição fundamental de Marx sobre o conceito dialético de sujeito na *VI. Tese sobre Feuerbach: A essência humana não é algo abstrato, imanente ao indivíduo singular. Em sua realidade é o conjunto das relações sociais.*

Marx, assim, orienta-se e supera dialeticamente as teorias do idealismo filosófico alemão (Kant e Fichte) e do individualismo metódico anglosaxão (Locke e Hobbes). No mesmo sentido, Habermas reflete esta base teórica na *Reconstrução do Materialismo Histórico*. No entanto, ele amplia a tese de Marx, dando uma dimensão de maior importância para a sua obra: *O que interessa, em nosso contexto, porém, é a questão de saber, se o conceito de trabalho social é suficientemente caracterizante no que se refere à forma de reprodução da vida humana. Por isso, devemos definir com maior precisão o que entendemos por forma de vida humana (Habermas, 1990:114).*

Analisando a história do desenvolvimento da humanidade e dos indivíduos, reconhecemos necessariamente, que apesar do processo de produção de bens ser importante para a formação do homem, são igualmente relevantes as formas de reprodução das condições humanas, que determinam o processo das interações entre homem e natureza, praticamente e conscientemente. Nestas relações, as interações e comunicações humanas simbólicas e linguísticas, assumem um valor igual aos processos produtivos: *trabalho e linguagem são anteriores ao homem e à sociedade (Idem, p. 118).*

Voltando à Marx, pode-se constatar que em toda a sua obra o homem aparece sempre como algo vivo, essencial, que traz em si as potencialidades de auto-desenvolvimento: (...) *o homem é um ente-espécie não apenas no sentido de que ele faz da comunidade (sua própria, assim como as de outras coisas) seu objeto, tanto prático quanto teoricamente, mas também (...) no sentido de tratar-se a si mesmo como a espécie vivente, atual, como um ser universal e conseqüentemente livre. (...) A universalidade do homem aparece na prática, na universalidade que faz da natureza inteira o seu corpo orgânica (Marx, 1974:99).* Desta maneira, o "materialista" Marx desenvolve sua metodologia

própria, a dialética viva entre objeto e sujeito, a conciliação entre materialismo histórico e idealismo filosófico, referindo-se significativamente da teoria de Kant: o homem é consequentemente livre.

Nesta visão do sujeito livre, Marx desenvolve sua dialética, partindo do conceito prático do homem livre: *Pois trabalho, atividade vital, vida produtiva agora aparecem apenas como "meios" para a satisfação de uma necessidade, a de manter sua existência física. É vida criando vida. (...) e a atividade livre consciente, é o caráter como espécie dos seres humanos"* (**Idem**, p. 100).

O homem não é um mero espelho ou fator das condições sociais. Sua vida não é independente do sistema de trabalho, mas ele dispõe de cinco sentidos a serem desenvolvidos, ele é capaz de *apreciar o mais belo espetáculo: Assim, a objetivação da essência humana, tanto teórica quanto praticamente, é necessária para `humanizar` os sentidos humanos, e também para criar os `sentidos` humanos correspondentes a toda riqueza do ser humano e natural* (**Ibidem**, p. 129).

Mais adiante, Marx apresenta uma perspectiva plenamente habermasiana, quando aborda a sua visão sobre as relações humanas entre homem e mulher: *A relação imediata, natural e necessária do ser humano como ser humano é também a relação do homem com a mulher (...) Dessa relação, pode-se estimar todo o nível da evolução do homem* (**Marx**, 1974:122). Assim, Marx entende “o conjunto das relações sociais” na dialética entre “atividade produtiva” (trabalho) e relação humana (comunicação).

A intenção de Habermas não é uma revisão total da teoria do materialismo histórico em Marx, mas ele tenciona a "reconstrução" desta teoria, (...) *a fim de melhor atingir a meta que ela própria se fixou: esse é o modo normal (quero dizer: normal também para os marxistas) de se comportar diante de uma teoria que, sob diversos aspectos, carece de revisão, mas cujo potencial de estímulo não chegou ainda a se esgotar* (**Habermas**, 1990:11).

O que na obra de Marx ainda é significativamente importante em relação às teorias sociais modernas, como a teoria de sistemas, o funcionalismo americano, o estruturalismo francês e o pós-modernismo, é a visão dialética na interpretação do desenvolvimento do mundo produtivo e da humanidade: *Por essa razão, considero a decisão em favor do critério histórico-materialista do progresso, uma decisão não arbitrária: o*

desenvolvimento das forças produtivas, em conexão com a maturidade das formas de integração social, significa progresso na capacidade de aprendizagem em ambas as dimensões: no conhecimento objetivante e na consciência prático-moral (Idem, p. 158).

Identifico, a partir da análise das obras de Marx e Habermas, as categorias centrais do conceito integral de competências: a competência técnica (trabalho), voltada para o domínio do processo de trabalho e a competência comunicativa, direcionada para as relações humanas sem restrições, que *são incompatíveis com as estruturas de classe (Habermas, 1990:38).*

Podemos interpretar essas idéias, no sentido de Marx, como uma versão mais cuidadosa da "Ideologia Alemã", onde o desenvolvimento das forças produtivas favorecem uma formação dos sujeitos, que são capazes de realizar as condições de produção e de suas vidas particulares de uma maneira humana. Portanto, estes sujeitos "livres" não são automaticamente produtos ou "fatores" das forças produtivas. O desdobramento de "estruturas universais do eu" é um processo endógeno do sujeito particular, no qual representa sua posição no sistema social e produtivo.

Na visão das relações entre forças produtivas e "formas de intercâmbio" entre os homens, podemos identificar semelhanças entre os autores supracitados: *As condições sob as quais os indivíduos mantêm intercâmbio entre si, enquanto a contradição nos aparece, são condições inerentes à sua individualidade e não algo externo a eles; condições nas quais estes determinados indivíduos, existentes sob determinadas relações, podem produzir sua vida material e tudo o que ela se relaciona; são, portanto, as condições de sua auto-atividade, produzidas por esta auto-atividade. (...).*

Essas diferentes condições, que surgem primeiro como condições da auto-atividade e, mais tarde, como entraves a ela, formam ao longo de todo o desenvolvimento histórico, uma série concatenada de formas de intercâmbio, cuja concatenação consiste em que a forma anterior de intercâmbio, transformada num entrave, é substituída por outra nova que corresponde às forças produtivas mais desenvolvidas e, por isso mesmo, ao modo avançado da auto-atividade dos indivíduos (Marx, 1991:112).

Habermas, referindo-se a Marx, privilegia uma interpretação semelhante da dissolução das sociedades tradicionais, onde no mundo capitalista pós-tradicional o "operário livre", ganha, de um lado, a liberdade de sua organização livre, perdendo, de

outro lado, a proteção social nas condições feudais. Mesmo assim, esta nova "liberdade" no capitalismo é o pressuposto histórico para a organização do operário assalariado como coletivo social. Numa análise histórica, podemos constatar uma limitação significativa do trabalhador nas suas potencialidades de interação e comunicação, devido às condições de carga horária de 12 horas diárias no século XIX e no sistema taylorista do século XX. Hoje, um trabalhador qualificado do setor metal-mecânico, com uma carga horária semanal de 35 horas ou menos, dispõe de uma potencialidade bem mais ampla e rica em suas interações, não somente dentro do mundo do trabalho, mas também na sua vida cotidiana e particular⁵.

Nessas novas situações diferencia-se e complica-se a tarefa dos indivíduos em tempos de crise: *Os homens têm que produzir suas formas sócio-integrativas da vida particular, de maneira que se reconheçam mutuamente como sujeitos com capacidade autônoma de suas ações e ainda mais como sujeitos que são responsáveis pela continuidade de sua história pessoal* (Habermas 1995:445). Esta situação oferece novas chances para o processo de subjetivação e ao mesmo tempo novos perigos para a vida no capitalismo em crise.

Ao interpretar a teoria de Marx seria possível expressar que, na dinâmica do capitalismo, é imanente que o indivíduo parcial da sociedade de classe tradicional deva encontrar perspectivas e possibilidades de sua emancipação junto com a crescente "liberação" de modos de vida na "sociedade civil", possibilitando-lhe uma independência cultural relativa em relação à esfera da produção. Nestas condições sociais e culturais os indivíduos associados encontram chances de formar forças pessoais para resistir às repressões normativas tradicionais e ensaiar entendimentos e interações igualitárias. Com o crescimento de espaços vitais dos indivíduos, que não estão tão diretamente submissos às estruturas produtivas, eles podem experimentar interações solidárias e formarem suas identidades auto-conscientes, autonomamente e coletivamente. Assim, para Manacorda, identificamos a liberação humana numa nova relação entre trabalho e não-trabalho: *Trabalho omnilateral e não-trabalho igualmente omnilateral como desenvolvimento das*

⁵ (veja: a tese de Baethge sobre a *crescente subjetivação normativa do trabalho*, In: Markert, 1994:179).

potências da mente, do cérebro humano: é esta a manifestação do homem (Manacorda, 1999:84).

É desta forma que compreendo as passagens de Marx no "O Capital" sobre as potencialidades progressivas da "grande indústria" no processo de formação do "indivíduo totalmente desenvolvido". A formação do "homem integral" precisa do progresso do capitalismo, mas o capitalismo só pode ser superado pela associação de homens auto-conscientes. Assim, poderíamos também superar as lacunas existentes nas teorias de Adorno e Horkheimer (1985) e de Lukács (1974): como será possível imaginar a superação da alienação total dentro dos mecanismos da "indústria cultural" ou do homem coisificado na sua consciência enquanto mercadoria, sem que os indivíduos superem estas alienações nos seus próprios "egos"?

4. Formação do trabalhador – o conceito de “aprendizagem orientada à experiência”

Ao discutir o conceito de competências na visão de uma teoria educacional dialética, devemos considerar fundamentalmente o processo pedagógico. Seria uma contradição em si, se o ensino do conteúdo emancipador fosse realizado dentro dos padrões da didática behaviourista, tradicionalmente aplicados para o treinamento de funções parciais dos trabalhadores no taylorismo.

Preocupado com a forma tradicional do ensino da formação política para os militantes dos sindicatos alemães, Oskar Negt discutiu com sua equipe, já nos anos 60, um novo conceito pedagógico para a formação política do sindicato e dos trabalhadores do setor metal-mecânico. A experiência realizada pelos professores nos cursos políticos revelou que a grande maioria dos trabalhadores não dispôs de uma consciência de classe, nem de uma perspectiva política para uma visão anticapitalista ou até socialista. A práxis dos cursos, desenvolvida através do estudo da base teórica do socialismo científico, não refletiu o *status* real da consciência apolitizada e pragmática dos próprios militantes do sindicato em relação ao sistema capitalista.

Surgiu então a idéia de começar o processo pedagógico-político orientando-se nas experiências concretas dos alunos-trabalhadores, buscando motivá-los para a participação

nos cursos políticos, e tentando vincular a consciência empírica com a análise teórica das estruturas do capitalismo. Nesta perspectiva, foi desenvolvido o conceito pedagógico *aprendizagem exemplar orientada às experiências* (Negt, 1971).

Negt continua trabalhando com o seu conceito até hoje, tendo aplicado-o também na práxis pedagógica de uma escola primária modelo e reformulado recentemente suas idéias. Sua questão básica é: *o que os homens devem saber hoje, para que consigam compreender a crise econômico-política atual, e possam entender suas condições de vida em cooperação solidária e pretendam melhorar estas condições em conjunto com outros homens solidariamente* (Negt, 1997:89). Metodologicamente trata-se do mesmo pressuposto que Marx aplicou na “Ideologia Alemã”.

A categoria central para a educação e aprendizagem dos homens é a experiência. *Experiências, no meu entendimento, significam as formas de compreender a realidade e a reação ativa às condições desta realidade – elas não são mais individuais, circunstanciais. A experiência é feita pelo homem em sua particularidade. Mas na verdade, as experiências são momentos coletivos, mediados pelas noções e pela linguagem, com a realidade da sociedade. Neste sentido, a noção de experiência sempre contém um elemento geral, que transcende os sentimentos particulares e ocasionais* (Negt, 1987:36).

Para o domínio destas capacidades cognitivas, os homens precisam de “qualificações-chave sociais” (ou competências). Evidencia-se, hoje, a necessidade de superar o processo de dissolução e segmentação social, de *destruição da compreensão integral do mundo*. É importante a reconstrução da capacidade de pensar e compreender em um contexto social integral, através da “aprendizagem orientada às experiências”.

Sempre será importante a geração da “competência”, de estabelecer relações entre “sentimentos concretos e contextos sociais”, para poder aprofundar orientações políticas na consciência do homem.

No processo pedagógico de ligação compreensiva do “conhecimento cotidiano” com as estruturas sociais vigentes, precisamos vincular dialeticamente três níveis de experiências, que se encontram geralmente na consciência dos indivíduos:

1. *as visões e interesses manifestos* dos homens, que podemos constatar empiricamente;
2. *os mecanismos psíquicos e cognitivos da alienação*, que se formaram na vida quotidiana, e
3. *as condições objetivas e sociais da vida*, que determinam o ser dos homens e definem as

condições como eles fazem suas experiências e como eles interagem com os outros homens (Negt, 1991:44).

A “aprendizagem exemplar orientada às experiências” significa, para Negt, a formação da capacidade de compreensão integral das relações político-sociais contra o domínio atual da informação segmentada que recebemos continuamente através da mídia. Cabe, finalmente, para a pedagogia política, a rearticulação de aspirações pessoais com os direitos sociais na democracia e no sistema de produção.

Neste sentido “aprendizagem exemplar orientada à experiência” significa *reconstrução de uma competência histórica e de modo consciente para ser capaz de lidar com o tempo – contra a destruição da capacidade de memória ou do ditado do tempo na valorização coisificada, do mercado* (Negt, 1997:101).

Estas reflexões manifestam a necessidade de reconstruir a compreensão consciente das relações entre vida particular e estruturas sociais, para poder discutir e estabelecer formas futuras da consciência coletiva anticapitalista. Assim, podemos entender a tarefa das competências: ampliar as dimensões técnico-laborais e sociocomunicativas com as competências político-históricas, ensinadas através de uma práxis pedagógica que reflita inicialmente as experiências concretas dos seus alunos-trabalhadores. Neste sentido, os conceitos teóricos e pedagógicos de Negt, “as qualificações - chaves sociais” (no sentido de competências) e “a aprendizagem exemplar orientada à experiência” ampliam e concretizam a discussão sobre as novas competências.

5. Conclusão

Para Machado, *a noção de competência é, de fato, uma noção forte e deve ser recuperada, mas numa perspectiva que rompa com os critérios que a estão orientando na atualidade: o fatalismo da disputa competitiva,(...). Do mundo do trabalho vem o “modelo de competências” com todas as contradições que ele suscita. Vem também a constatação de que ser competente representa, também, saber transgredir* (Machado, 1998: 93).

Na dimensão do processo de produção, isto significa a potencialidade de superar os limites da ocupação/profissão imposta para os trabalhadores na lógica da divisão do

trabalho capitalista. É neste sentido, que o projeto de quatro sindicatos na Alemanha pretende desenvolver as competências necessárias para a “criação da aprendizagem integrada ao trabalho”. No manual para orientação dos representantes dos sindicatos nas fábricas são definidos *três condições para o trabalho qualificante: poder supervisionar processos, estar informado e saber participar* (Projekt, 1999:30). O pacote de manuais desenvolvidos no projeto objetiva prepará-los para uma participação ativa na realização de um mundo do trabalho que favoreça a aprendizagem dentro das suas próprias estruturas inovadoras, desenvolvendo novas competências.

O processo de socialização da dimensão psicosocial para o desenvolvimento das novas competências comunicativas pode ter sua orientação conceitual na definição do “eu socialmente competente”, estabelecida por Barbara Freitag, ao analisar a recepção da teoria piagetiana por parte de Habermas: *Para Piaget e Habermas a ‘competência para o discurso’ significa justamente a autonomia do ‘Eu’ face aos ditames da sociedade e sua ‘linguagem autorizada’. A ‘competência para o discurso’ do ‘Eu’ autônomo refere-se a uma competência cognitiva, lingüística, moral e interativa do sujeito que atingiu cognitivamente o estágio do pensamento hipotético dedutivo piagetiano; lingüisticamente, o estágio da fala argumentativa; moralmente, o estágio pós-convencional segundo Kohlberg; e interativamente, a habilidade de assumir a perspectiva dos outros, examinando sua própria ação e interação à luz da reciprocidade de direitos e deveres, segundo Mead. O ‘Eu’ autônomo e competente é aquele que resiste à coerção da sociedade e dos mais fortes, opondo-se à heteronomia oposta pelo social* (Freitag, 1991:93).

Finalmente, o conceito de aprendizagem exemplar orientado à experiência de Negt, tinha por intenção política a superação da cisão entre consciência alienada dos trabalhadores e a consciência política, transgredindo a lógica do capital. É neste conceito pedagógico, baseado no entendimento essencial do trabalho e da comunicação, que vislumbro um caminho para o desenvolvimento das competências emancipadoras.

Bibliografia

- Antunes**, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. Ed. Boitempo. São Paulo, 1999.
- Araújo**, Ronaldo M. de Lima. Competência e qualificação: duas noções em confronto, duas perspectivas de formação dos trabalhadores em jogo. **In:** *Trabalho e Crítica - Anuário do GT: Trabalho e Educação da ANPED*. Ed. UFF/NETE/NEDDATE, 1999.
- Baethge**, M. e **Schiersmann**, C.. *Prozeßorientierte Weiterbildung – Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigma der Kompetenzentwicklung für die Arbeitswelt der Zukunft*. **In:** *Kompetenzentwicklung 1998. Forschungsstand und Forschungsperspektiven (Educação contínua – perspectivas e problemas do novo paradigma do desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho no futuro. Situação e perspectivas para pesquisas)*. Münster, New York, München, Berlin. Waxman, 1998.
- Chinelli**, F. e **Durão**, A.F. Novos conteúdos, nova forma e nova cultura do trabalho **In:** *O Mundo em Mudança, Revista Contemporaneidade e Educação*, n. 6. Rio de Janeiro. IEC, 1999.
- Giddens**, A. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo. UNESP, 1991.
- Habermas**, J. *Para a reconstrução do materialismo histórico*. São Paulo. Brasiliense. 1990.
- Horkheimer**, M. e **Adorno**, T.W.. *A dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro. Zahar, 1985.
- Lukács**, G. *História e consciência de classe*. Porto. Escorpião, 1974.
- Machado**, L. Qualificação do trabalho e relações sociais. **In:** *Gestão do trabalho e Formação do Trabalhador*. Movimento da Cultura Marxista. Belo Horizonte, 1996.
- _____. O “modelo de competências” e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. **In:** *Revista Trabalho e Educação*, n. 4, NETE/ FaE/UFMG,1998.
- Manacorda**, M. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo. Cortez, 1991.
- Manfredi**, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituas e políticas. **In:** *Revista Educação e Sociedade*, n. 64, CEDES: Campinas, 1998.
- Markert**, W. (Org.). *Trabalho, qualificação e politecnia*. Papirus. Campinas, 1996.
- _____. *Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung (Educação Profissional e de adultos entre mercado e formação do sujeito)*. Hohengehren,1998.
- Marx**, K. Manuscritos econômicos e filosóficos. **In:** **Fromm**, E. (Org.). *O conceito marxista do homem*. Zahar. Rio de Janeiro, 1974.
- Marx**, K. e **Engels**, F.. *Textos sobre Educação e Ensino*. São Paulo. Moraes, 1983.

Marx, K. e Engels, F.. *A ideologia alemã*. São Paulo. Hucitec, 1991.

Negt, O. *Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen* (Fantasia sociológica e aprendizagem exemplar). Frankfurt, 1991.

_____. *Soziologische Phantasie – Kritik und Antikritik* (Fantasia sociológica – crítica e anticrítica). **In: Brock, A.** et al. *Lernen und Verändern*. Marburg, 1987.

_____. *Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche* (Infância e escola no mundo em mudança). Göttingen, 1997.

Projekt. *Kompetenzentwicklung fuer den wirtschaftlichen Wandel – Mitgestaltung durch kompetente Betriebs- und Personalraete* (Projeto: Desenvolvimento das competências para mudanças econômicas – Participação de representantes competentes dos trabalhadores nas empresas). Universidade Técnica de Darmstadt, Darmstadt/Hannover, 1999.

Rojas, E.. *El saber obrero y la innovación en la empresa - Las competencias y las calificaciones laborales*. Montevideo. Cinterfor, 1999.

Roppé, F. e Tanguy, L. *Saberes e competências*. Ed. Papyrus. Campinas, 1997.

UNESCO (Org.). *Educação – um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Ed. Asa, Porto, 1996.

Zarifian, P. *Travail e communication*. PUF. Paris, 1996.