

## Educação e qualificação de jovens e adultos pouco escolarizados: promessa integradora num tempo histórico de produção destrutiva

Gaudêncio Frigotto\*

### Resumo

O artigo tem como objetivo apontar os limites das políticas de educação para jovens e adultos pouco escolarizados para integrá-los no mercado do trabalho no contexto de desemprego estrutural e de ampliação da exploração e da precarização dos trabalhadores empregados. Destaca-se, de outra parte, a tendência dominante de processos educativos subordinados à visão mercantil de educação que anula tanto o sujeito professor, quanto o sujeito aluno. Por fim, indica-se a natureza da qualidade da educação que interessa à classe trabalhadora e o papel dos intelectuais articulados às lutas em defesa de seus direitos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Desemprego.

---

\*Professor do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Sócio fundador da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED). Membro do Conselho Latino Americano de Ciências Sociais (CLACSO) e do Instituto de Cultura e Pensamento Latino Americano (IPECAL).

Este pequeno texto condensa as ideias básicas desenvolvidas na conferência de encerramento do V Seminário Luso-Brasileiro Trabalho, Educação e Movimentos Sociais – Jovens e adultos pouco escolarizada: entre a educação e a qualificação.

O tema geral do seminário sinaliza uma problemática de difícil resolução para as políticas públicas, bem como para análises que busquem ir além de legitimar políticas focais e de alívio à pobreza, estratégias correntes no atual contexto do sistema capitalista mundial. Com efeito, o dilema apresentado no subtítulo – *entre a escolarização e a qualificação* – expõe de imediato a mutilação do direito social e subjetivo, tanto da escolarização quanto da formação profissional, no caso brasileiro de milhões de jovens e adultos.

Uma mutilação que advém de relações sociais marcadas pela cisão de classe e frações de classe em cuja origem e gênese inscreve-se a produção da desigualdade em todas as esferas da vida social. Por outra parte, assinala que as políticas públicas de escolarização e de qualificação, ainda que necessárias ou mesmo imprescindíveis, se dão num contexto de profunda regressão e violência na esfera dos direitos sociais que atinge, ainda que de forma diferenciada, a maior parte das nações. Consequentemente seu alcance se dá num terreno cada vez mais limitado dentro do sociometabolismo ou da sociabilidade capitalista.

As questões centrais que me parecem pertinentes e que buscarei abordar, ainda que de forma muito esquemática, são:

- Qual o alcance da promessa integradora da educação e da qualificação num contexto de produção destrutiva e de regressão social?
- Como esta regressão se manifesta no campo da educação pública básica e da qualificação?
- Qual a natureza da qualidade da educação básica e, a ela integrada, a qualificação profissional que, no terreno das contradições, podem se constituírem em mediação de formação política na defesa dos direitos dos jovens e adultos pouco escolarizados e base de luta contra hegemônica para uma travessia para novas relações sociais? E qual o papel dos intelectuais identificados com as lutas da classe trabalhadora nesta travessia?
- E, a título de considerações finais, em que espaços está sinalizada esta direção e qual o papel dos intelectuais que atuam na pesquisa e docência em universidades públicas?

## Limites da promessa integradora da educação e qualificação no contexto de produção destrutiva e de regressão social

O modo de produção capitalista afirma-se dentro do contexto de relações sociais que configuram as ideias e ideais da modernidade. O iluminismo, expressão da fé na razão e em face aos traços civilizatórios do novo modo de produção, prognosticava relações sociais marcadas pela liberdade, igualdade e fraternidade. O conhecimento e a ciência seriam a base do “progresso”, do domínio dos homens sobre a natureza e da superação da tirania, da miséria e do sofrimento humanos.

Tal perspectiva, todavia, escondia o fato que a mesma resultava no seio de uma nova sociedade cindida em classes que rompe com a essência divina da idade medieval, mas a substitui por uma essência humana entendida como “**natureza dos homens**”. De Locke e Hobbes aos ícones do pensamento liberal e neoliberal atuais, trata-se da projeção da universalidade da natureza específica do homem burguês, da racionalidade do proprietário privado que se relaciona com os outros pela mediação dos seus interesses egoístas. Nos termos de Marx, a essência do homem capitalista foi elevada à essência capitalista do homem.

Da tríade – liberdade, igualdade e fraternidade – o que prevaleceu foi a liberdade do mercado e inviabilidade da igualdade social e a solidariedade entre os seres humanos. Com efeito, como o demonstra o historiador inglês Eric Hobsbawm (1995), a fé na liberdade do mercado conduziu a uma era dos extremos que marcou o século XX pela destruição bárbara de duas Guerras Mundiais, inúmeras guerras regionais fratricidas, concentração exponencial da riqueza e do poder, apropriação privada do conhecimento e ampliação da desigualdade e miséria humanas.

Um percurso que conduziu a necessidade de buscar frear a liberdade mercantil e de sua expressão objetiva, e o acúmulo privado de capital, mediante a regulação estatal. Este frear se deu, por um lado, pela pressão da luta de classe, tendo como um marco a revolução socialista de 1917 e, por outro, fortemente demarcada por esta pressão a estratégia keynesiana de intervenção do Estado na regulação do mercado e do capital e a configuração daquilo que alguns poucos países conheceram como Estado de Bem-Estar Social.

Aprendemos com Marx que o capital é uma relação violenta e voraz que em nome do lucro tende a tudo submeter. A perda de milhares de vidas nas guerras ou pela miséria e doenças não só lhes são indiferentes, mas no

mais das vezes benéficas. A destruição é elemento constitutivo de sua essência. Ao destruir velhas tecnologias, e ao educar para um consumo compulsivo e conspícuo, dinamiza os mercados e a realização da exploração do trabalho entranhado em cada mercadoria ou serviço. A esse processo de contínua destruição e obsolescência de técnicas, máquinas e de produtos, Schumpeter (1997) denominou de “destruição criativa”.

Isso nos permite entender, por exemplo, que a economia americana depende fundamentalmente da indústria da guerra, em duas frentes cujo objetivo é de natureza econômica. As bases militares e a intervenção bélica em diferentes partes do mundo alimentam a indústria bélica e, de outro, permitem controlar regiões ricas em fontes energéticas e, atualmente, de água potável e de florestas nativas.

A cada salto tecnológico significa transferência de trabalho vivo – físico e intelectual – ao trabalho morto que, privadamente apropriado pelo capital, significa em mais desemprego, intensificação do trabalho, combinando extração de mais-valia relativa e absoluta, e aumento exponencial do excedente de mão de obra necessária ao processo produtivo. O desemprego crescente em nações que conheceram o Estado de Bem-Estar Social e a precarização das relações de trabalho com sua intensificação, explicitam um dos ângulos centrais da regressão social de nossos dias.

As novas tecnologias, digitais moleculares, que combinam informação a microeletrônica e as pesquisas no campo genético, que se afirmam nas últimas décadas do século XX, permitem ao mesmo tempo uma produção e organização da produção flexível (HARVEY, 1996), exploração planetária da força de trabalho e um trânsito instantâneo do capital fictício e sua hipertrofia. Não por acaso o lucro financeiro, resultante do que se denominou de capitalismo de cassino é, ao mesmo tempo, o néctar da acumulação e o ícone da crise mais profunda do sistema capitalista. Como demonstra Leda Paulani (2010), o absurdo do descolamento da economia fictícia da economia real pode ser evidenciado pelo fato de que enquanto no espaço de uma década a primeira a economia real cresceu em média 4 vezes, a fictícia se expandiu 14 vezes.

Na medida em que a grande indústria se desenvolve, a criação da riqueza efetiva torna-se menos dependente do tempo de trabalho e do quantum de trabalho utilizado, do que do poder dos agentes postos em movimento

durante o tempo de trabalho, pode que, em seu *powerful effectiveness* (poderosa efetividade), não mantém relação com o tempo de trabalho imediato demandado por sua produção, mas [essa criação] depende muito mais da utilização da ciência na produção. (MARX, 2000, p. 151).

Essa realidade, como sublinha Jameson, é hoje, muito menos abstrata do que cento e cinquenta anos atrás quando Marx a assinalou. “Ela designa uma realidade conceitual que nem a teoria nem a cultura podem postergar para um tempo futuro” (JAMESON, 1997, p. 41).

É sob esse novo contexto que se materializa uma profunda regressão social e crise da teoria social e educativa. A regressão social configura-se naquilo que István Mészáros (2000) explicita como um sociometabolismo do capital que acresce à destruição criativa uma produção destrutiva. Se mediante a primeira produz-se um crescente lixo industrial (veja-se, por exemplo, os entulhos de velhos computadores nas escolas, modelos dos choques tecnológicos a que aderiram Brasil e Portugal), mediante a segunda produz-se seres humanos descartáveis ou que vão perdendo um a um os direitos sociais conquistados ao longo de séculos. Além disso, como demonstram vários estudos, a destruição célere das bases da vida, mediante a destruição do meio ambiente, modificação de sementes etc.

Não por acaso, como demonstra Dejours (2001), sob esta nova tecnologia o descarte de trabalhadores dos processos produtivos passou ser um indicador de empresas saudáveis e que valorizam suas ações. Expressões como “enxugar os quadros”, “limpar o pó”, “curar da cirrose” e “tirar as gorduras” expressam que o trabalhador se tornou um problema à acumulação ampliada e ao valor de mercado das ações das empresas. Viviane Forrester (2001) elucida o que acabo de sublinhar ao mostrar que em 1999 a empresa francesa *Michelin*, que anunciava um lucro de 17% no primeiro semestre e simultaneamente a demissão de 7.500 funcionários ao longo dos três anos seguintes, teve um salto de valorização de suas ações de 12,53%.

Um conjunto de obras tem em seus títulos a sinalização do conteúdo social e humano da regressão social que vivemos: *A desmedida do capital*, de Danielle Linhart (2007); *A banalização da injustiça social*, de Christophe Dejours (2001); *O horror econômico*, de Viviane Forrester (1997); *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*, de Richard Sennett (1999); e *O desafio fardo do tempo histórico*, de Istvan Mészáros (2007).

Essa nova materialidade regressiva das relações sociais se junta à regressão da capacidade teórica de sua compreensão. Aquilo que se apresenta como novos paradigmas teóricos, neoliberalismo e pós-modernismo, expressam a realidade histórica de forma invertida. O neoliberalismo regride ao liberalismo conservador do ser humano portador de um egoísmo empreendedor e uma racionalidade de fazer sempre as melhores escolhas. O pós-modernismo é uma fuga da análise histórica e expressão cultural do capitalismo tardio, como o define Fredric Jameson (1996). Por esse duplo viés, ainda que de natureza diversa, cnicamente os culpados da desigualdade, miséria, violência e da própria crise são as suas vítimas.

No campo da educação no IV Seminário Luso-brasileiro, tivemos coletivamente a oportunidade de tentar elucidar esta inversão mediante o desvelamento das noções de capital humano<sup>1</sup>, sociedade do conhecimento, sociedade pós-moderna, empregabilidade, formação por competências, empreendedorismo e a hipertrofia das diferenças e dos particularismos sem analisar, por um lado, as relações sociais que produzem a desigualdade e secundando aquilo que é comum aos seres humanos.

A debilidade teórica na leitura da materialidade das relações sociais que comandam os processos produtivos, a cultura e os valores consumistas nos dificultam o enfrentamento daquilo que, para o historiador Eric Hobsbawm, é a questão fundamental do século XXI para o futuro humano.

Se pensarmos em termos de como “os homens fazem a própria história”, a grande questão é a seguinte: historicamente comunidades e sistemas sociais buscam a estabilização e a reprodução criando mecanismos contra saltos perturbadores no desconhecido. Como, então, humanos e sociedades estruturados para resistir à transformações dinâmicas se adaptam a um modo de produção cuja essência é o desenvolvimento dinâmico interminável e imprevisível? (HOBSBAWM, 2010, p. 4-6).

A regressão ou a debilidade teórica nos dificultam entender que esse desenvolvimento dinâmico interminável sob o metabolismo do capital não encontra solução para a desigualdade ampliada que vem produzindo e que, portanto, o desafio fundamental dos processos educativos não é de reeducá-los mediante processos formativos que lhes permitam uma inserção cada vez mais

precária no sistema produtivo e de superexploração ou de justificar a sua não inserção. A tarefa é outra, desenvolver a capacidade crítica para entender essa realidade e a organização para transformá-la pela raiz.

### **A regressão na educação básica e na qualificação mediante o controle mercantil do conhecimento**

A instituição escola tem em sua origem e gênese a função de reprodução do conhecimento e dos valores que afirmam, legitimam e reproduzem as relações sociais de produção do modo de produção capitalista. Não só a escola, mas todos os processos formativos sob as relações capitalistas tendem a reforçar a reprodução do sistema. Todavia, por ser uma sociedade de classe, os processos educativos e formativos são alvos de disputa, por certo desigual, no conteúdo, na forma e no método.

O que busco sublinhar é que a educação escolar das crianças, jovens e adultos, pela natureza do trabalho docente e pela disputa do conteúdo e o método de ensinar, constitui-se num território que dificultava o controle e a aplicação dos processos mercantis, embora os mesmos tenham avançado enormemente no chão da escola pública mediante as parcerias público-privadas e com a ingerência na escola de institutos privados, bancos, redes de comunicação etc.

Com efeito, a sustentação da regressão social implica romper com a autonomia relativa da escola e de seus trabalhadores, instaurando a gestão da escola e o conteúdo e método da organização e socialização do conhecimento mediante o metro da mercadoria.

Para a relação mercantil não há sujeitos, pessoas, mas sim consumidores. Trata-se de standardizar os processos educativos, saturando-os de informações ou conteúdos prescritivos subordinados aos critérios da mensuração mercantil. “E uma mercadoria se reproduz pela mimese, pela sua homogeneização; a mercadoria recusa a diferença, recusa o diverso, recusa o plural, a mercadoria é univocidade” (OLIVEIRA, 2001, p. 127). A mercadoria é a reificação, o fetiche e a alienação em ato. Daqui decorre a hipercentralidade dos processos avaliativos organizados pelos intelectuais coletivos do capital mundial

Destaco três mecanismos que se articulam nesse processo de regressão mercantil dos processos formativos na educação pública escolar.

O primeiro mecanismo chega ao chão da escola calcado na ideia de que a esfera pública é ineficiente e que, portanto, há que serem estabelecidas parcerias entre o público e o privado, mesmo mediante disfarce, quando o privado permanece encoberto pelo eufemismo que engloba organizações sociais ou o chamado terceiro setor. A esses institutos privados cabe selecionar o conhecimento, condensá-lo em apostilas ou manuais, orientar a forma de ensinar, definir os métodos de ensino, os critérios e processos de avaliação e controle dos alunos e dos professores.

O segundo mecanismo, decorrente do anterior, é o de se atacar a natureza da formação docente realizada pelas Universidades públicas com o argumento de que os cursos de pedagogia e de licenciatura ocupam-se muito com a teoria e com análises econômicas sociais inúteis e não ensinam o professor as técnicas do “bem ensinar”.

A Revista *Época*, de 26 de abril de 2010, numa reportagem de dez páginas, traz o receituário do “bem ensinar”. A reportagem destaca os livros: *Ensinar como um líder: o guia do professor super eficiente para diminuir o déficit de aprendizagem*, de Stiven Farr (2010); e, *Ensine como um campeão: 49 técnicas que colocam os estudantes no rumo da universidade*, de Doug Lemov (2010).

Uma das receitas desses manuais, em letras maiores e destacadas em negrito pela reportagem da Revista *Época* é de que: “avaliar o desempenho individual dos professores permitiria não só premiá-los de forma mais justa, mas também fazer algo mais importante: entender como eles trabalham”.

Esse último aspecto define o terceiro mecanismo, condição para que os dois primeiros tenham sucesso. Trata-se das ações de desmontar a carreira e organização docentes mediante políticas de prêmio às escolas que, de acordo com os critérios oficiais, alcançam melhor desempenho, remunerando os professores de acordo com sua produtividade em termos do quantitativo de alunos aprovados.

O que acabo de sinalizar torna-se senso comum entre grande parte dos condutores das políticas educacionais no Brasil. O Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro, Wilson Risolia, logo após a sua posse explícita o ideário mercantil na educação mediante os mecanismos acima referidos de forma emblemática: “*Quem são esses alunos, os diretores? Que capacitações esses ‘entregadores do saber’ possuem? Eu penso educação como um negócio. Quero saber se o meu produto é bom*”.

Em seguida, após anunciar que a rede será certificada e os professores receberão bonificados, bem como serão avaliados diretores, professores, acrescenta:

*Esses professores, diretores, esses 'entregadores do saber' precisam estar preparados para fazer isso de maneira adequada, vamos apoiá-los com infra-estruturar, vamos dar elementos para que eles consigam desempenhar essa função, valorizando o professor, mas vamos cobrar o que em finanças a gente chama de taxa de retorno. Nós daremos as ferramentas, mas queremos obter resultados<sup>2</sup>.*

Essa posição clara em relação à visão da educação básica, não como direito social e subjetivo, mas cada vez mais como negócio, se manifesta de forma vertiginosa na disputa do espaço da escola pública. O agronegócio, de forma agressiva assedia secretários municipais, estaduais de educação, diretores e professores da rede pública para que adotem a cartilha onde vendem a sua ideologia. Na disputa dos conteúdos curriculares, 450 escolas públicas de segundo grau, nos estados mais ricos do Brasil, implementam um projeto-piloto de educação financeira sob a orientação da confederação dos Bancos (SCIARRETTA, 2010).

### **A qualidade da educação básica e da qualificação na disputa por direitos e para a travessia para novas relações sociais e o papel dos intelectuais**

O processo social construído até o presente e sua forma visceralmente destrutiva não é algo natural e eterno. Pelo contrário, é uma construção feita historicamente pelo ser humano. Como nos lembra Florestan Fernandes (1977, p. 5): “[...] a história nunca se fecha por si mesma e nunca se fecha para sempre. São os homens, em grupos e confrontando-se como classes em conflito, que ‘fecham’ ou ‘abrem’ os circuitos da história”.

Que qualidade de educação que, na disputa dentro das relações sociais vigentes, permite criar uma autoconsciência ou uma consciência de classe da necessidade de superação dessas relações sociais?

De imediato isso nos indica que a questão da qualidade da educação está vinculada ao interesse e luta de classe. Ou seja, a denominada qualidade total da educação na ótica mercantil é aquela que desenvolve no educando os estritos requisitos que lhes dão funcionalidade e adaptabilidade aos processos produtivos, que faz bem feito dentro das especificações o que se programa, que

acredita que o que ganha é o justo de acordo com sua função e entende que não lhes cabe a atividade política.

Creio que a construção coletiva que vimos construindo nos permite afirmar que o caminho não está no foco de instrumentalizar os jovens e adultos para “novas”, na verdade regressivas e piores oportunidades de inserção no mercado da venda de sua força de trabalho, ainda que esta seja uma necessidade imposta pela sua realidade e assumida nesse limite pela alienação ideológica. Como é uma contingência de uma realidade social perversa, há que ser tomada apenas como ponto de partida.

Todavia, o ponto de chegada é o de sua negação, vale dizer o desenvolvimento nos educados, pela mediação do conhecimento, de valores, atitudes e práticas antagônicas ao utilitarismo, consumismo, individualismo e competição e o desenvolvimento de autonomia e de práticas solidárias.

Numa pesquisa sobre a qualidade da educação de nível médio tecnológico no Brasil (FRIGOTTTO, 2007), busquei ver como se situavam diferentes instituições, reconhecidas pelos indicadores das avaliações oficiais como de excelência, diante dos seguintes aspectos:

- Se em suas propostas pedagógicas haviam a preocupação de formar os jovens tanto em relação para preparação para se inserirem no mercado formal de trabalho quanto de seguirem seus estudos disputando as melhores vagas nas melhores universidades públicas;
- Além dessa preocupação se haviam elementos formativos que apontassem numa perspectiva da necessidade da alteração do tipo de sociedade, das mais desiguais do mundo, como é o Brasil;
- E, finalmente, se estava presente na proposta pedagógica o desenvolvimento da capacidade crítica que pudesse conduzir aqueles jovens a uma leitura do caráter destrutivo das relações sociais capitalistas e, portanto, que dentro dessas relações não há saída para os impasses do presente.

Apenas numa escola esta última perspectiva estava presente. Justamente onde grande parte de seus quadros e a própria escola se vincula aos movimentos e lutas populares e acolhe em seus cursos jovens, e agora adultos, do meio popular.

Aqui, talvez, se situa o campo do possível, entendendo, como assinalava Rui Canário, o caráter híbrido dos processos educativos que se desenvolvem no espaço institucional da escola<sup>3</sup>. Cabe, dentro desse espaço, disputar a

perspectiva das lutas populares no desenvolvimento de seus interesses, valores e direitos. Processos que desenvolvam a capacidade de perceber o que está velado ou daquilo que impede o que lhes é direito: desenvolver-se como ser humano com outros humanos, sem os grilhões da dominação de classe, fundamento de todas as formas de dominação.

Qual o papel do intelectual, tanto nos espaços educativos institucionais, quanto nos movimentos e lutas sociais na ampliação desse horizonte emancipatório?

A título de concluir, destaco o que colho como direção a síntese de três intelectuais que dedicaram sua reflexão e sua luta política no horizonte de superação do sistema capital e de seus processos educativos: Florestan Fernandes, Antonio Gramsci e Raymond Willians.

Para Florestan Fernandes (1980), a tarefa é de nos repormos, como intelectuais, *nas relações e conflitos de classe*. Mas, ele sublinha, e eu na trilha de suas lições, reitero: “[...] de nada adiantará uma retórica ultraradical, de condenação ou de expiação. O intelectual não cria o mundo no qual vive. Ele faz muito quando consegue ajudar a compreendê-lo, como ponto de partida para a sua alteração real” (FERNANDES, 1980, p. 231).

E na ação, para alterar as relações de dominação e exploração como poucos intelectuais no Brasil, Florestan Fernandes combinou rigor acadêmico na produção científica e a militância política. E como intelectual militante que se auto referia, assinala-nos o papel do intelectual na luta revolucionária.

Não há reforma que concilie uma minoria prepotente a uma maioria desvalida. [...] A causa principal consiste em ficar rente à maioria e às suas necessidades econômicas, culturais e políticas: pôr o povo no centro da história, como mola mestra da Nação. O que devemos fazer não é lutar pelo Povo. As nossas tarefas são de outro calibre: devemos colocar-nos a serviço do Povo brasileiro para que ele adquira, com maior rapidez e profundidade possíveis a consciência de si próprio e possa desencadear, por sua conta, a revolução nacional que instaure no Brasil uma nova ordem social democrática e um estado fundado na dominação efetiva da maioria. (FERNANDES, 1980, p. 245-246).

Para Gramsci, quando lidamos com as camadas populares no processo de luta contra-hegemônica é importante repetir, de diferentes formas, pequenas

verdades que digam respeito aos seus interesses. Todavia, para este pensador revolucionário, “[...] um panorama ideológico de uma época somente pode ser alterado se trabalharmos incessantemente para elevar intelectualmente as camadas populares” (GRAMSCI, 1978, p. 26). “O que significa trabalhar na criação de elites de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para tornarem-se os seus sustentáculos”. (GRAMSCI, 1978, p. 27).

Essas duas breves indicações nos permitem entender que quer na escola básica, nas universidades, ou nos cursos para jovens e adultos pouco escolarizados e nos movimentos sociais e sindicatos, podemos atuar nessa direção, tanto no conteúdo quanto no método e forma de processos educativos que dilatam a autonomia de cada educando e os transformem em sujeitos ativos na construção de novas relações sociais.

Nessa tarefa do intelectual militante na luta contra-hegemônica parece-me crucial ter presente o que nos indica Raymond Williams (2007, p. 14):

[...] a dominação essencial de determinada classe na sociedade mantém-se não somente, ainda que certamente se for necessário, pelo poder, e não apenas, ainda que sempre pela propriedade. Ela se mantém também inevitavelmente pela cultura do vivido: aquela saturação do hábito, da experiência, dos modos de ver, que é continuamente renovada em todas as etapas da vida, desde a infância, sob pressões definidas e no interior de significados definidos.

Trata-se de ter presente a luta pela hegemonia cultural em todos os *espaços sociais*. Nessa tarefa coletiva, o aspecto fundamental destacado por Williams (2007, p. 15) “é o de aprender e ensinar uns aos outros as conexões que existem entre formação política e econômica e, talvez, mais difícil, formação educacional e formação de sentimentos e de relações, que são os nossos recursos em qualquer forma de luta”.

O intelectual militante, como entende Florestan Fernandes, é aquele que busca compreender pela raiz a realidade social, econômica, política e cultural sob a violência do sistema capitalista e se vincula com as lutas populares para poder superá-la na construção de novas relações sociais marcadas pela efetiva solidariedade e igualdade.

Nesse horizonte, a tarefa política é, sem dúvida, transcender às estratégias de inclusão degradada, sob programas focalizados e de caridade social que funcionam como alívio à pobreza e manutenção do *status quo*. O desafio é de criar força política para ter controle do fundo público e sua aplicação para garantir os múltiplos direitos e necessidades humanas<sup>4</sup> e não as exigências do capital. Essa possibilidade está condicionada, sem dúvida, à organização, cada vez mais ampla, da classe trabalhadora em seus diferentes organismos coletivos e nos movimentos sociais.

A teoria que vem da tradição de Marx nos lega a compreensão de que a realidade histórica é contraditória e no seio do capitalismo o antagonismo de classe é a contradição central. A leitura da realidade por antinomia não nos permite perceber que o novo modo de produção social, sem classes, somente se construirá arrancado do velho modo de produção. A antinomia inclusão-exclusão, dessa forma, somente pode ser tomada como sintoma de relações sociais, estrutural e organicamente, geradoras da desigualdade. Relações que precisam ser rompidas e superadas. Essa travessia implica teoria densa e ação política organizada, vale dizer, práxis revolucionária.

## Notas

<sup>1</sup>Professores da Universidade de Frankfurt, anualmente desde 1994, escolhem uma noção, de acordo com a sua avaliação, que expressa o que designa o termo alemão *unwort* (não palavra). Trata-se de palavras do discurso público que são grosseiramente inadequadas ao tema designado e talvez até violem a dignidade humana. “Capital humano” foi escolhido em 2004 com a seguinte justificativa: degrada pessoas a grandezas de interesse meramente econômico. Ver: ALTVATER, 2010, p. 75. As noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, sociedade pós-industrial, pedagogia das competências, empregabilidade, empreendedorismo, choque tecnológico etc., centradas em análises científicas e fenomênicas, conjuntamente, podem ser denominadas de *unwort* (não palavras) que fundamentam relações sociais degradam a vida humana.

<sup>2</sup>Trechos da fala de Wilson Risolia no dia de sua posse como Secretário de Educação do Estado Rio de Janeiro, retirados do sítio Observatório Comunitário. Disponível em: <<http://observatoriocomunitario.blogspot.com.br/2010/>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

<sup>3</sup>Refiro-me à conferência de abertura do IV Seminário Luso-Brasileiro, efetivada por Rui Canário, da Universidade de Lisboa.

<sup>4</sup>Em recente debate Perry Anderson (2005) chama atenção para o fato do desgaste do tema dos direitos humanos, considerando que uma das estratégias imperialista do poder Norte-americano é o ideário do “humanismo militar”. Trata-se de justificar a agressão a nações, agora até mesmo de forma preventiva (guerra preventiva) em nome de uma ideia abstrata de direitos humanos. O foco dessa estratégia é o combate ao que o imperialismo define como terrorismo. Nesse particular, Anderson sinaliza a importância de centralizar o debate na satisfação das necessidades básicas dos seres humanos.

## REFERÊNCIAS

- ALTFATER, Elmar. *O fim do capitalismo tal qual o conhecemos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- ANDERSON, Perry. A batalha das ideias na construção de alternativas. In: BORON, Atilio A. *Nova hegemonia mundial: alternativas de mudança e movimentos sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.
- FARR, Stiven. *Teaching as leadership: the highly effective teacher's guide to closing the achievement gap*. Hoboken: John Weley & Sons, 2010.
- FERNANDES, Florestan. *Os circuitos da história*. São Paulo: HUCITEC, 1977.
- FERNANDES, Florestan. *A sociologia no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.
- FORRESTER, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: UNESP, 1997.
- FORRESTER, Viviane. *Uma estranha ditadura*. São Paulo: UNESP, 2001.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação Tecnológica e o Ensino Médio: concepções, sujeitos e a relação quantidade/qualidade*. Rio de Janeiro: UERJ/CNPQ, 2007. (Relatório de pesquisa).
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da histórica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

- HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve Século XX, 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOBBSAWM, Eric. Política extrema. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 18 abr. 2010. Caderno Mais, p. 4-6.
- JAMESON, Fredric. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.
- JAMESON, Fredric. *As sementes do tempo*. São Paulo: Ática, 1997.
- LEMOV, Doug. *Teaching as like Champion: 49 tecnicas for they put students on path to college*. New Jersey: John Wiley & Sons, 2010.
- LINHART, Danielle. *A desmedida do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, Karl. Contradição entre o fundamento da produção burguesa (medida-valor) e seu próprio desenvolvimento. Máquinas etc. Tradução de José Artur Gianotti e Vanilda Paiva. *Revista Contemporaneidade e Educação*, Rio de Janeiro, ano 5, n. 7, set. 2000.
- MÉSZÁROS, Istvan. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2000.
- MÉSZÁROS, Istvan. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- OLIVEIRA, Francisco de. Intelectuais, conhecimento e espaço público. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, SP, n. 18, p. 125-232, set./dez. 2001.
- PAULANI, Leda. *Brasil delivery*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- SCHUMPETER, Joseph Alois. *Teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Nova Cultura, 1997.
- SCIARRETTA, Toni. Escola Pública inicia projeto de educação financeira. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 9 ago. 2010. Sessão Mercado.
- SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- WILLIAMS, Raymond. *Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade*. São Paulo: Boitempo, 2007.

**Education and training of youth and adults with little schooling: integrative promise in a historical time of destructive production****Abstract**

The article aims to point out the limits of political education for youth and adults with little schooling to integrate them into the labor market in the context of structural unemployment and widening of exploitation and impoverishment of workers employed. It is highlighted, the dominant tendency of educational processes which are subordinates to the mercantile vision of education which cancels both the subject teacher, and the subject learner. Finally, we indicate the nature of the quality of education that matters to the working class and the role of intellectuals articulated with the struggle in defense of their rights.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Public Policy. Unemployment.

**Educación y calificación de jóvenes y adultos escolarizados: una promesa integradora en un tiempo de producción destructiva****Resumen**

El presente texto tiene el propósito de señalar los límites de las políticas de educación para jóvenes y adultos con poca escolarización, con la finalidad de su inclusión en el mercado de trabajo, en el contexto del desempleo estructural y de la ampliación de la explotación y precariedad de los trabajadores con empleos. Se destaca la tendencia dominante de los procesos educativos subordinados a la visión mercantil de la educación, que anula tanto el sujeto maestro cuánto el sujeto alumno. Por fin, se señala la naturaleza de la calidad de la educación que le interesa a la clase trabajadora y el rol de los intelectuales articulados a las luchas en defensa de sus derechos.

**Palabras claves:** Educación de jóvenes y adultos. Política Públicas. Desempleo.

**Gaudêncio Frigotto**

*E-mail:* gfrigotto@globo.com

**Recebido em: 25/3/2013**

**Versão final recebida em: 15/5/2013**

**Aprovado em: 16/5/2013**