

COMPETÊNCIA COMUNITÁRIA: NA BUSCA DE SUA CONSTITUIÇÃO

Zózimo Farias Filho¹

RESUMO:

Neste estudo, procuramos entender diferentemente competência, a partir da compreensão crítica da racionalização do agir instrumental do mundo do trabalho, consolidando esforços analíticos que permitam vislumbrar a existência de uma competência que, mesmo atrelada às finalidades últimas do posto de trabalho, seja constituída, formada e gestada como ação interativa do *mundo vivido do mundo do trabalho*. Desse modo, a organização do texto permite discutir, inicialmente, as formas e conteúdos da racionalização do mundo vivido do mundo do trabalho, dando destaque para a racionalização das ações e interações do cotidiano, bem como a problemática da (des) centralização do trabalho, para em seguida articular a idéia de *competência comunitária*, a partir do resgate da noção de competência e polivalência, seguida das idéias de ação comunicativa e ação pedagógica.

Palavras-Chave: Competência. Mundo do trabalho. Racionalização. Competência comunitária.

Community competence: The search of its constitution

ABSTRACT:

The study tries to understand competence from the point of view of a critical understanding of rationalization as an operational instrument in the work force. It consolidates analytical efforts that permit one to glimpse the existence of a competence that is constructed and administrated while an interactive action in the *real working world*. The text is organize in order to permit at first a discussion about the models and contents of the real working world rationalization, specially in what concerns the rationalization of daily actions and interactions, as well as the problematic of the work decentralization. The idea of community competence is consequently articulated from the point of view of the notion of competence and polyvalence followed by the ideas of pedagogic action.

Key-words: Competence; working force; rationalization; community competence.

¹ Doutorando em Educação – Universidade Federal do Ceará/Faculdade de Educação (FACED-UFC). E-mail: zozimo@fortalnet.com.br

1. INTRODUÇÃO

A busca de um entendimento diferenciado de competência, que a desloque do conceito convencional de qualificação para o trabalho, é o tema central deste texto. Pretende-se, pois, a partir da compreensão crítica da racionalização da ação instrumental do mundo do trabalho, arregimentar esforços analíticos que permitam vislumbrar a existência de uma competência que, mesmo atrelada nas suas finalidades últimas ao posto de trabalho, seja constituída e desenvolvida como ação interativa no *mundo vivido do mundo do trabalho*².

Os elementos racionalizadores-possibilitadores do como se constitui e evolui uma "comunidade competente", incorporando as categorias trabalho e comunicação no resgate do nexos societário de trabalhadores organizados comunitariamente, frente à tutela dos mundos, estruturas e sistemas alienantes e excludentes, demonstram que a competência pode ser identificada a partir da arregimentação de conhecimentos explicitados, disponíveis e recolocados na relação do local/comunitário e universal/global, conforme os conteúdos históricos, contingentes e específicos implícitos ao mundo vivido do mundo do trabalho³.

Desse modo, a organização do texto permite discutir, inicialmente, as formas e os conteúdos da racionalização do mundo vivido do mundo do trabalho, dando destaque para a racionalização das ações e interações do cotidiano, bem como da problemática da (des)centralização do trabalho, para em seguida articular a idéia de competência comunitária, a partir da recuperação das noções de competência e polivalência, seguidas das idéias de ação comunicativa e ação pedagógica.

2. FORMAS, CONTEÚDOS E RACIONALIZAÇÃO DO MUNDO VIVIDO DO MUNDO DO TRABALHO

A análise das formas, conteúdos e racionalização do mundo vivido do mundo do trabalho encontra ressonância na explicitação dos elementos reducionadores – possibilitadores do desenvolvimento social, a partir da discussão sobre a racionalização da modernização, sendo possível demonstrar a oportunidade de projeção crítica das experiências

sociais causadoras de diferenciais emancipatórios na prática cotidiana, intersubjetiva e discursivamente.

Partindo de Habermas, tem-se como porta de entrada, para o entendimento do que é a racionalização da modernização, compreender que para ele *razão* é sinônimo de criticidade e *racionalidade* é sinônimo de capacidade de argumentar. Logo, a racionalização é posta sob uma estrutura bipolar da razão instrumental e da razão comunicativa, em que a evolução social se dá sob o processo de aprendizagem (razão). Isto é sociologicamente elaborado nas dimensões *formal* – como dimensão sistêmica de estruturas universais (mundo sistêmico e mundo vivido) – e *dos conteúdos sociais* – como dimensão histórica, contingente e específica (conteúdos do trabalho, da comunicação, da tecnologia). Nas palavras de Aragão (1997: 33),

A teoria habermasiana da racionalidade, logo se apresenta como uma tentativa globalizante de abarcar todas as manifestações racionais do sujeito, seja em suas ações diretas sobre o mundo nas suas mais variadas formas, seja nas expressões simbólicas que medeiam essas relações com o mundo (...) Isto faz com que o conceito de racionalidade, antes apenas restrito ao aspecto cognitivo-instrumental das realizações humanas, possa ser ampliado para dar conta das outras formas de expressões do sujeito falante e agente, que não são orientadas meramente para a verdade ou a eficácia, tais como: as ações normativamente reguladas e as expressões valorativas, tidas como não passíveis de qualquer avaliação objetiva. Assim, o contraste entre uma forma de racionalidade cognitivo-instrumental e uma forma de racionalidade "comunicativa" – denominação dada por Habermas a esta forma de racionalidade mais abrangente – só aparece quando alguém se apega ao aspecto meramente descritivo do conhecimento, sem levar em conta todo o trabalho interpretativo que pode revelar a maior ou menor racionalidade das expressões ou ações, desde que apresentem justificativas razoáveis.

² Esclareça-se, desde agora, que *mundo vivido do mundo do trabalho* expressa um "caminho encurtado" para um melhor entendimento dos preceitos habermasianos do mundo vivido como horizonte do "donde partir" (reservatório de saberes implícitos – o *a priori*), relacionando-o com o mundo sistêmico do "sobre que" (sistemas-mundos do agir sobre fatos, normas e vivências – o *a posteriori*). Sua assimilação é por demais relevante para a compreensão do que se quer definir como *competência comunitariamente constituída e desenvolvida numa nova cultura do trabalho e interação*.

³ Muito embora não faça parte diretamente do conteúdo específico deste artigo, a preocupação para com a compreensão comunitária de competência tem base no desenvolvimento do Projeto de Tese (Faced-UFC), deste pesquisador, versando sobre a bem-sucedida experiência da constituição, desenvolvimento e gestão da Comunidade Conjunto Palmeiras, na Cidade de Fortaleza/Ceará; é fato conhecido que lá são encontradas formas diferenciadas de atuação no sistema de crédito e geração de ocupação, renda e tecnologia popular, a partir de uma arregimentação societária fundamentada no consenso conquistado na luta cotidiana pela sobrevivência e reprodução, como "comunidade competente".

Habermas, ao considerar a reflexão weberiana sobre a racionalização da colonização interna do mundo vivido, que subverte as esferas socialmente integradas da reprodução simbólica e sua assimilação a âmbitos formalmente organizados da ação instrumental, sugere que a dinâmica desse processo deva ser entendida na análise marxiana do caráter dual do trabalho, tanto como ação concreta do trabalho pertencente ao mundo da vida dos trabalhadores, quanto rendimento abstrato do trabalho pertencente ao sistema econômico⁴. Para ele, a sociedade que se separa do mundo vivido volta a interferir neste mundo através de subsistemas regulados por meio não lingüísticos, como o poder e o dinheiro. Isto, em termos práticos, é como a economia e o aparelho burocrático do Estado destruindo os processos comunicativos e interativos da cultura e educação.

Objetivando a reflexão anterior, David Ingram (1987) considera que o *sistema*, para Habermas, é constituído de empresas e órgãos do Estado, integrando as diversas atividades e objetos de adaptação à sobrevivência econômica e política, através da ação estratégica dos mecanismos de mercado ou burocráticos. Gilvan Hansen (1999) chama a atenção sobre a condição de descentração das linguagens do mundo, em que os indivíduos distinguem o mundo objetivo (trabalho), o mundo social (interação) e o mundo subjetivo (expressividade-comunicação) da autocertificação da modernidade da relação utopia e trabalho.

Finalmente, Habermas recuperando a distinção entre linguagem, trabalho e interação, assume a *linguagem* numa dimensão fundamentalmente de reprodução simbólica; o *trabalho*, como sujeito efetivo da satisfação da necessidade e que se distingue da natureza enquanto espírito e uso da astúcia como poder sobre a natureza; e a *interação*, é o lugar e momento de reciprocidade. Para ele, a conseqüência disso e da divisão e especialização de tarefas foi o surgimento das esferas sociais autônomas, agindo no mundo vivido, o que, na qualidade de subsistemas, adquirem sentido próprio (economia, arte, política). Ele propõe, então, uma versão "diferente", a despeito da instrumentalização da

utopia da sociedade do trabalho na Modernidade. Parte da desestruturação da relação progresso científico-tecnológico e amadurecimento da razão – esta, como normas éticas, sociais e jurídicas – e da desproporção entre planejamento estratégico e práticas do mundo vivido. Aponta, assim, os ideais emancipatórios e as energias para uma sociedade da comunicação, ou o projeto de um Estado Social voltado para si mesmo, despedindo-se da utopia de uma sociedade do trabalho do contraste do trabalho vivo e do trabalho morto e da idéia de auto-atividade, deslocando, com este tema, os acentos utópicos do conceito de trabalho para o conceito da comunicação. Importante é o fato de que Habermas não fala da construção de uma sociedade concreta de experiência de comunicação, no horizonte do mundo vivido, pois o que importa para ele é a condição de seres humanos racionais, buscando contextualmente a melhor organização social possível, num horizonte de comunicação real estabelecido entre sujeitos reais.

2.1 Racionalização do cotidiano

A racionalização da modernização e as formas de tutela dos sistemas-mundos sobre o mundo vivido do mundo do trabalho leva este pesquisador a considerar a discussão sobre a racionalização das relações interpessoais compatível com a racionalização das relações intersubjetivas, que ajudarão no caminhar deste artigo na busca do conceito de competência comunitária.

Segundo Giddens (1991), há duas imagens de como viver no mundo da modernidade. Uma, com origem em Max Weber, baseada nos laços da racionalidade que tornam a vida cada vez mais aprisionada numa gaiola anódina de rotina burocrática. Esta imagem ele não aceita na sua inteireza, pois considera que essa fixidez burocrática não está difusamente impregnada na sociedade, com as grandes organizações produzindo áreas de autonomia e espontaneidade. A segunda imagem é a de Marx, de uma modernidade destruidora. Com isso ele tenta capturar as formas de vivência na

⁴ Este é um ponto que desperta bastante controvérsia, tratando-se da formação do trabalhador. Segundo se depreende, a fundamentação teórica subjacente encontra-se na crítica que Habermas faz à concepção marxiana de redução do trabalho a "trabalho instrumental", e, portanto, na relação do homem com a natureza, não consentido – para Habermas – fundar-se numa ética e numa política emancipadora. Habermas (re)introduziu a "relação com o outro" no desenvolvimento de sua teoria da ação comunicativa. Segundo Lazarrato e Negri (2001: 73-75), esta é mais uma "ideologia do trabalho" dentro da corrente teórico-política que assume a crise do "valor trabalho" como crise de um capitalismo fundado num regime particular de produção assalariada da grande empresa, jogando numa alteridade do tempo liberado de trabalho (atividades culturais, relacionais, artísticas, cognitivas, educativas, ambientais) as bases externas à economia de mercado como saída para uma nova sociabilidade. Lembram eles que essa "crítica a Marx" não faz jus ao seu conceito de produção como conceito metaeconômico e, portanto, a ligação direta de produção capitalista a trabalho instrumentalizado é apenas identificável muito tardiamente no desenvolvimento capitalista, "...que mistifica a relação política na objetividade do econômico. A descoberta científica de Marx diz respeito ao conceito de "trabalho vivo" e de "força de trabalho". Assim, para os autores, se Marx tivesse limitado sua análise de fato ao "trabalho" não teria feito nada além de permanecer no terreno da economia política. Destacam que a produção capitalista na contemporaneidade estendeu da organização do "tempo de trabalho" à organização do "tempo de vida", e, assim, "... se existe um economicismo em Marx, isto não deve ser superado na direção traçada por Habermas (aqui, apreendido como paradigmático da teoria do agir comunicativo), mas como uma radicalização da categoria trabalho vivo enquanto categoria ontológica e constitutiva. As oposições entre "agir instrumental" e "agir comunicativo" dão efetivamente conta da realização da modernidade, ou seja, da redefinição dos transcendentais (da comunicação) no capitalismo pós-moderno".

modernidade como “política de vida”, derivando essa visão da (in)segurança ontológica, ansiedade existencial e dialética do tempo e espaço como constituição das instituições modernas, considerando para isto as estruturas dialeticamente relacionadas do contraste entre o familiar (o local) e o estranhamento (o lugar localizado) como característica de inserção em cenários culturais e de informação globalizados. Opõe-se a Habermas, questionando sobre se é verdade que os sistemas abstratos colonizam um “mundo da vida” preexistente, subordinando as decisões pessoais à perícia técnica. Para ele, as instituições modernas não se implantam simplesmente no mundo da vida, pois mudanças na natureza da vida cotidiana também afetam os mecanismos de desencalxe, em que o deslocamento das relações sociais de contextos de interação tem correspondência nas extensões indefinidas de tempo-espaço. Para ele,

... a perícia técnica é continuamente reapropriada por agentes leigos como parte de sua lida rotineira com sistemas abstratos. Ninguém pode se tornar um perito, no sentido de possuir ou um pleno conhecimento perito ou as credenciais formais apropriadas, em mais do que uns poucos pequenos setores dos sistemas de conhecimento imensamente complicados existentes hoje. Entretanto ninguém pode interagir com sistemas abstratos sem dominar alguns dos rudimentos dos princípios sobre os quais eles se baseiam (Idem: 145).

Disto retém-se a importância das formas de percepção que os indivíduos desenvolvem com a racionalização da Modernização, a partir da idéia de um “conhecimento local”. De início, considere-se que vivemos num mundo de coisas opacas tanto para o leigo como para o perito. Sendo assim, mesmo com este conhecimento não tendo hoje em dia a dimensão de outrora, as habilidades presentes da vida cotidiana não são um processo de mão única, havendo muitos processos de filtragem retroativa, pelos quais o conhecimento técnico é reapropriado por pessoas leigas e aplicado rotineiramente no curso de suas atividades cotidianas.

2.2 Racionalização do trabalho

O debate da racionalização do trabalho – dentro do entendimento de racionalizar a Modernização – fundamentada na reestruturação produtiva e no desenvolvimento tecnológico resulta em saber: (i) que impactos ocorreram nos conteúdos e finalidades do trabalho e que novas competências (técnicas, sociais e comunicativas) são requeridas e seus efeitos sobre a subjetividade do trabalhador, e (ii) quais as contradições teóricas

entre a fundamentação da categoria trabalho na explicação das determinações objetivas da estruturação e desenvolvimento social e a existência do “não-trabalho”, destacando, de um lado, a (des)centralização do trabalho e, de outro, a (re)valorização do trabalhador (DeLuiz, 1995: 44s).

Na discussão da (des)centralidade do trabalho, encontra-se André Gorz, para quem, com o alto desenvolvimento das forças produtivas, os postulados marxianos de um trabalho polivalente e da possibilidade de o trabalhador apropriar-se coletivamente da produção social são superados. Segundo ele, continua a existir um trabalhador assalariado que se mantém eticamente valorizando a classe, convivendo com outro tipo de trabalhadores “excluídos” e “não-trabalhadores”, para quem a qualificação não corresponde ao conteúdo e à finalidade do trabalho, havendo, neste último caso, uma quebra de identificação ética e indiferenciação relativamente ao trabalho assalariado. Teríamos, então, uma “sociedade do desemprego”, ou sociedade do tempo de trabalho liberado e crescimento das atividades autônomas, o que é contrário à perspectiva marxiana da liberação do tempo de trabalho como contradição real do sistema capitalista em garantir as condições do valor feito valor.

Fortalecem essa discussão as posições de Clauss Offe, quanto às constantes subdivisões na esfera do trabalho, expressadas na diversificação objetiva da realidade e na experiência vivencial do trabalhador e a heterogeneidade da força de trabalho, com o trabalho assalariado perdendo significação na percepção dos interesses sociais, na autoconsciência e comportamento organizacional e político do trabalhador, gerando, assim, um declínio na ética do trabalho entre os trabalhadores, em virtude da erosão das tradições culturais, do “consumismo” e eliminação do “fator humano”.

Clauss Offe encaminha suas conclusões a respeito da descentralização do trabalho, indagando sobre a necessidade da existência de um novo sistema conceitual, a partir da teoria da razão comunicativa, de Habermas, apegando-se, para tanto, a fatos para ele verificáveis de que (i) a consciência social não pode ser mais reconstruída como consciência de classe, uma vez que tanto falta racionalidade comum ao trabalho como não há mais prevalência da subjetividade do trabalhador, gerando a cultura do desemprego, e (ii) a cultura cognitiva não referencia mais o desenvolvimento das forças produtivas, com as crescentes subdivisões do trabalho levando a diferentes situações de renda e qualificações.

A discussão sobre as potencialidades do trabalho revalorizado e da existência de uma nova subjetividade do trabalhador encontra eco em Micheal Schumann, Martin Baethge e Philippe Zarafian, que fazem a crítica da crítica ao trabalho assalariado na perspectiva de explicitar os elementos da subjetividade e da identidade dos trabalhadores, retrocedendo na perda da centralidade do trabalho (DeLuiz, 1995: 74s).

De fato, para Schumann, com base nos benefícios da produção e emprego flexível e nova racionalização das empresas, a formação da identidade do trabalhador estaria vinculada ao processo de trabalho como fator de integração e formação do caráter social competente e autoconsciente. Defende, assim, o argumento de que há uma nova racionalização, no âmbito da qual o trabalho é reconhecido por sua qualidade no caminho para o fim da divisão do trabalho. Por sua vez, Baethge é mais radical e subjetivista na fundamentação da revalorização do trabalho, desenvolvendo o conceito de "subjetivação normativa", com a progressiva modernização social que atenua modos tradicionais de formação de identidade e socialização no e através do trabalho, entendendo a subjetivação normativa como o desenvolvimento da consciência do significado do trabalho e do sentido subjetivo que a ele se liga. Para Zarifian, o foco central é o engajamento subjetivo dos indivíduos na forma de intersubjetividade, a partir da experiência com a ação comunicativa, ou intercomunicação, desde a (i) dimensão da realidade técnica do processo de produção (critério de verdade), (ii) normas de ação comum na intercompreensão (validade normativa) e (iii) expressões de intenções e projetos próprios (acordo).

3. COMPETÊNCIA E POLIVALÊNCIA

O caminho da competência⁵

A ordem de evolução da idéia da competência ajuda a compreender o intento maior deste estudo em explicitar noções que ajudem a pensar na possibilidade da existência de uma competência constituída e desenvolvida comunitariamente. Para isto, faz-se importante uma recuperação inicial da relação educação-trabalho no contexto da formação para o trabalho, motivo porque se optou por apresentar dois eixos de interpretação.

3.1 Eixo da educação-productividade

A teoria do capital humano é marco definidor de análise da relação educação-trabalho, a partir da idéia de planejamento e racionalização dos investimentos do Estado, aplicados na educação escolar, com vistas a uma maior adequação entre o sistema educacional e o sistema ocupacional. Isto significou para o trabalhador a inversão na formação de capital humano, ou recurso criador/productivo e cultivador de atitudes favoráveis à atividade produtiva. Nesse sentido, a qualificação vista no modelo *job/skills* torna-se privada, ao se constituir um conjunto de conhecimen-

tos técnico-científicos, habilidades e experiências adquiridas na trajetória escolar e do trabalho.

Sua crítica em geral apresenta-se em dois campos de abordagem. De um lado, tem-se a concepção mais pessimista da desqualificação e alienação do trabalho, ou divisão entre trabalho manual (execução) e trabalho intelectual (concepção), em que o capital detém o monopólio do conhecimento e do poder de projetar os sistemas produtivos. De outro, a concepção mais otimista considera a natureza do trabalho vista como atividade humana e social, ou forma original e específica do trabalho humano como reprodutor e transformador da ordem natural em ordem social.

Dentre muitos conceitos de qualificação, optou-se por apresentar o que Vanilda Paiva (In: Manfredi, 1998: 17) desenvolve como o de *qualificação formal*, vinculado às correlações entre a criação e o desenvolvimento dos sistemas nacionais de educação e as necessidades econômicas e sociais do sistema ocupacional, considerando a capacidade de cada Estado nacional em expandir quantitativa e qualitativamente seus sistemas escolares. Nesse sentido, a expressão passou a constar como um índice de desenvolvimento socioeconômico, e alguns autores passaram a mencionar o fenômeno da supereducação ou superqualificação.

3.2 Eixo da educação-formação

A noção de competência é contraposta à de competências (no plural), significando a primeira a ocorrência de mudança essencial nas organizações, enquanto a segunda relaciona-se com o desenvolvimento dos conteúdos profissionais. O modelo de competência surge mais para administrar o desenvolvimento das competências do que para administrar as competências. As competências ocorrem mais sobre os processos de trabalho, redefinindo os conteúdos profissionais (competências transversais) e aprofundando os conhecimentos sobre o processo concreto do trabalho (competências setoriais). Há que se considerar, no desenvolvimento de grandeza da gestão da qualificação, a forma polivalente do trabalho, ao ampliar a superfície da competência pessoal, com o aumento da "profissionalidade" do trabalhador a partir do incremento da competência social fundamentada na autonomia, na responsabilidade e na comunicação intersubjetiva, sendo que autonomia e responsabilidade são atitudes sociais totalmente integradas às competências profissionais, e a comunicação interbjetiva significa aprender a inserir-se ativamente nas relações de comunicação, portanto, uma abertura no campo da ação pedagógica (Philippe Zarafian, 1999: 36).

⁵ As idéias aqui apresentadas estão registradas de forma ampliada no texto *Gestão Pública de Mercado da Formação Profissional* (Faced/UFC), conforme nos Anais do XV EPENN (São Luis/Maranhão, 19-22/07/2001, página 308) (Zózimo Farias Filho, 2001).

Saul Meghnagi (1998: 53), ao aprofundar a análise sobre a contemporaneidade da trajetória da competência, ressalta a existência de dois processos, sendo um referente à institucionalização da trajetória de vida, que resultou em fenômenos distintos mas interligados, como o controle da trajetória de vida no mercado de trabalho, e, o outro, referente à desinstitucionalização das trajetórias de vida, que introduz elementos de diferenciação e de heterogeneidade, paralelamente ao enfraquecimento dos vínculos normativos e de estabilidade, com menor segurança em relação ao trabalho e maior exigência de flexibilização. Assim, o tema competência é situado de forma diferente, em que as mudanças enunciadas não requerem apenas mais saberes, mas exigem uma sensibilidade e capacidade para fazer frente a um sistema quando não há mais certezas, visto para além da capacidade de desempenhar ou assumir um determinado trabalho, considerando que as novas formas de produção têm ocasionado certa segmentação do mercado de trabalho, tanto na flexibilização do próprio mercado de trabalho quanto na das pessoas. O saber pessoal como elemento de troca é um recurso estratégico com possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Assim, quanto mais a formação inicial se desenvolver de maneira segura, complexa e rara no mercado de trabalho, mais acesso a melhores oportunidades de trabalho ocorrerão. Com a evolução tecnológica e organizacional, as empresas sustentam a necessidade de maior flexibilização e versatilidade produtiva e individualização dos novos mercados. Nesse contexto, a relação formação/organização dificilmente pode ser reduzida a uma disciplina escolar, mas a um modo interdisciplinar, segundo relações complexas entre a teoria e a prática.

Para Markert (2000/2001), o novo conceito de competência, associado à noção de organização do trabalho qualificante, oferece a possibilidade de uma visão para o mundo do trabalho em que o trabalhador é chamado a se responsabilizar consigo mesmo, dentro da concepção de *empregabilidade*, posta pelas condições atuais da produção globalizada. Isto pode ser identificado empiricamente no *curriculum vitae* dos indivíduos, que evolui de forma imprevisível e descontínua, conforme as conjunturas e tendências do mundo do trabalho, com os indivíduos planejando seu campo de atuação e competitividade.

Desse modo, Markert elabora a construção teórica de um conceito de competência com base nas categorias dialéticas do trabalho e da comunicação, com destaque para o surgimento de competências sociocooperativas e sócio comunicativas, centradas na cooperação transversal entre empregados de áreas e qualificações/ocupações diferentes e na maior complexidade da cooperação e o reconhecimento de uma qualificação coletiva. A competência passa pela interação contínua dos conhecimentos técnico-profissionais, operada na cooperação interdepartamental das unidades produtivas, a partir de competências comu-

nicativas ampliadas, superando a dimensão da sensibilidade social e tencionando a ligação entre competências técnicas e comunicativas, com o surgimento do servidor produtivo capaz de conhecer o processo produtivo e a organização do trabalho, ao comunicar-se com os outros trabalhadores, na busca de solução autônoma dos problemas. Isso força a existência política educacional integral na prevalência da necessidade da educação profissional relacionar-se com essa nova realidade das oficinas de aprendizagem (ilhas de produção), na forma de projetos pedagógicos, considerando as competências profissionais na perspectiva do conhecimento integral da totalidade da produção nas empresas e no atendimento ao cliente, avançando na organização do trabalho em redes de interação, ou competências requeridas a partir de um conceito transversal de integração de conhecimentos (saberes técnico-metodológicos), ou competências integrais e universais – ou qualificação para um trabalho cada vez menos prognosticável, com exigência sobre a escola por competências comunicativas (“crescente subjetiva normativa”) e poder de transgredir e transformar organizações e ofícios tradicionais, assumindo um poder estruturante em direção à competência política transformadora.

Este argumento acima é reforçado por Zarafian (2001), de forma teórica sobre o novo espectro da integração comunicativa do indivíduo na configuração de uma nova sociabilidade da produção de valores de troca. Segundo ele, isto resulta de um longo período de maturação na transformação do trabalho. Inicialmente, da mudança da organização do trabalho rural para a organização do trabalho industrial, ou da quebra do conjunto das ações e atuação organizadamente vinculada ao ritmo e intempéries da natureza, por conta do surgimento de operações elementares de produzir, seguindo o ritmo e movimentos do corpo humano no paradigma da produção industrial, ou preceito que orienta o trabalhador a realizar operações sob a gerência fabril com a racionalização do homem e dos seus movimentos (humanos), em função do maior rendimento produtivo. Este conjunto de operações significou uma reunião de trabalho (operações elementares) e de trabalhadores (portadores de capacidades para realizar operações elementares), agora sob a racionalização da Modernização, do local preciso (a fábrica) e do tempo preciso (programado em função da atividade produtiva).

Para Zarifian, isso evoluiu para a situação atual, com a proximidade de “novos eventos” globalizados e de previsão difícil na produção empresarial, o que vai significar uma nova forma de ver a individualização, agora mais associativa, exacerbando a competência como uma propriedade particular intensivamente medida pela sua capacidade de relacionar-se e tendo ganhos de economias externas no contexto social com maior densidade, tanto pelo desenvolvimento técnico-científico e tecnologia da informação, como pelas novas demandas sociais presentes numa situação de ampliação

da exclusão social. Ele chama essa nova realidade de "completo conceito de aprendizagem", em que a definição de ação competente advém do novo indivíduo, frente a uma situação de eventos internos ao processo produtivo e/ou inerentes à sociedade. Tem-se, assim, a presença do novo "trabalhador polivalente", pois o trabalho, agora mais humanizado, retorna ao trabalhador, não podendo dele mais se separar (incesto produtivo), ou o indivíduo-trabalhador não mais individualizado no espaço (a fábrica é a extensão do lar) e no tempo (não o tempo mecânico, mais tempo real do tempo trabalho, globalizado). Dessa nova realidade, depreende-se o retorno ao sensível racionalizado da produção e do trabalho muito mais "inteligente", com a interessante arregimentação do "trabalhador polivalente" incluído *pari passu* com a exacerbação do "trabalhador polivalente" excluído, ou, o que dá no mesmo, *indivíduos considerados polivalentes pela inclusão no restrito mercado de trabalho assalariado e indivíduos obrigados a serem polivalentes pela exclusão desse mercado, vivendo das sobras de renda e da criação solidária nas adversas oportunidades de sobrevivência.*

4. COMPETÊNCIA COMUNITÁRIA NA BUSCA DE SUA CONSTITUIÇÃO

4.1 Ação comunicativa e ação pedagógica

Para Oliveira (1996), o conceito de mundo vivido, no campo da ação comunicativa de Habermas, é considerado como um pano de fundo comum no qual as pessoas se entendem sobre algo no *mundo objetivo dos fatos*, no *mundo social das normas de ação* e no *mundo subjetivo das vivências*. Entende-o como um reservatório de evidências e de convicções inabaladas, que constitui um sentido intersubjetivamente partilhado, a partir do qual as pessoas podem se comunicar. São seus elementos constitutivos a *linguagem*, a *cultura* e a *personalidade*, donde se estabelecem evidências básicas que produzem relações intersubjetivas da ação comunicativa, ou um *saber implícito* que fornece aos agentes comunicantes uma interpretação prévia das relações possíveis entre os três conceitos formais de mundo há pouco referidos, considerando as situações problemáticas para um conjunto de convicções não problematizadas de um saber organizado lingüisticamente e transmitido culturalmente como modelos de interpretação dos contextos comunicativos voltados para o consenso.

Para Oliveira, as estruturas simbólicas do mundo vivido se reproduzem pela continuação do saber válido, da estabilização da solidariedade grupal e da formação de sujeitos responsáveis, com destaque para

os procedimentos da *reprodução cultural* (cultura como reservatório de saber e conhecimento) e *integração social* (ordenamentos legítimos que efetivam a pertença a grupos sociais, assegurando a solidariedade, como competência para falar e agir). O mundo vivido age como um *a priori* de sentido numa interação intersubjetiva e gestada historicamente.

Bouffleuer (1997) aponta formas de racionalidade mais abrangentes e mais adequadas para a compreensão da sociedade atual, formas encarnadas em interações humanas como as que ocorrem na educação. Daí trabalhar com a *teoria da ação comunicativa*, na busca de uma teoria crítica de maior alcance, a partir de Habermas, que propõe mudanças do sujeito cognoscente (relaciona-se com os objetos a fim de conhecê-los e dominá-los) para sujeitos dentro de relações intersubjetivas de entendimento sobre algo numa racionalidade que contemple tanto o elemento cognitivo-instrumental como o prático-moral e o estético-expressivo.

Ao analisar a educação como ação social, Bouffleuer identifica a escola como modo educativo intencional e planejado, interagindo com as novas gerações no aprendizado da *tradição cultural*, da *inserção na sociedade* e da *formação da personalidade*, ou componentes das estruturas simbólicas do mundo vivido. Os mecanismos de coordenação das ações sociais baseiam-se entre um saber do tipo estratégico e um saber do tipo comunicativo. No primeiro caso, a influência é recíproca, com o que se estabelece um acordo intersubjetivo, induzindo o sujeito-outro a aceitar uma convicção como válida (linguagem como fonte de transmissão de informação); no segundo, as convicções são intersubjetivamente compartilhadas na reciprocidade de um saber comum, válido como intersubjetivamente vinculante (linguagem como geradora de entendimento e fonte de integração social). Assim, ao se optar pela utilização de um saber (convicção) não comunicativo, opta-se por uma racionalidade cognitivo-instrumental; ao se escolher saberes (convicções) intersubjetivamente partilhados, a escolha recai numa racionalidade comunicativa.

Dentro dos processos pedagógicos de aprendizagem na ação comunicativa, o *conhecimento* é visto como entendimento entre sujeitos a respeito de fatos, normas e vivências, à luz de um reservatório de evidências, ou mundo vivido, e os *conhecimentos escolares* formam num mútuo de entendimento na forma de conceitos. A *cultura*, para Habermas, é o arsenal de saber no qual os agentes comunicacionais, ao entenderem-se mutuamente sobre algo que está no mundo, se munem com interpretações potencialmente consensuais. No *ensino-aprendizagem* ocorre assim a dimensão hermenêutica da Pedagogia, ou esforço de entender as práticas a partir das intencionalidades que as produziram.

4.2 A competência comunitária

Dadas as considerações anteriores, entende-se ser possível analisar as condições de existência de uma *competência comunitária* que não seja reduzida à simples validação de seus aspectos utilitaristas e individualistas da racionalização no interior do sistema produtivo de valores para o mercado, mas que sua existência seja factível a partir da exterioridade anterior ao ato persecutório da ação planejada de produzir mercadorias, comportando a esfera anterior da organização societária como busca de fins sociocomunitários na sobrevivência do movimento e organização social. Neste caso, faz-se remissão aos elementos racionalizadores transversais inerentes ao ato de organizar-se como ação e atuação sócio-comunitária em relação ao "instante" histórico da reprodução sócio-produtiva, historicamente centrada na produção e realização do valor de troca.

Várias são as possibilidades que se apresentam como elementos de análise e de ação, dentre eles, vislumbram-se a formação de arregimentação de "valores" outros que fundamentam a organização comunitária no enfrentamento sócio-político e produtivo da escassez geral pelo sistema produtor de mercadoria, compatibilizando-os com novas pedagogias da ação em busca da recuperação dos espaços públicos dos atos e da afirmação coletiva de indivíduos públicos democráticos.

Por fim, a *competência comunitária* não é um deslumbre de arregimentação passageira em conjunturas e contextos históricos fragilizados de organização sócio-produtiva comunitária, mas formas concretas de constituição, organização e gestão de valores-trabalho comunitário enriquecidos pelos movimentos de organização social como possibilidades transformadoras, fundamentadas nos argumentos apresentados neste texto da evolução da produção capitalista e da formação e gestão da competência do "trabalhador polivalente" excluído, cercando as análises da evolução da racionalização da Modernidade, na consideração de envolvimento das concepções habermasianas de mundo vivido, contrapostas à realidade estruturante do mundo sistêmico, ou *mundo vivido do mundo do trabalho*.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michel. *Ideologia e currículo*. SP: Brasiliense, 1979.
- BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: Unijuí, 1997.
- CARREIRA DA SILVA, Filipe. *Espaço público e democracia: Habermas e o seu modelo de cidadania*. Lisboa: ISCTE, Departamento de Sociologia, (s/r).
- DELUIZ, Neise. *Formação do trabalhador: produtividade & cidadania*. Rio de Janeiro: Shape Ed., 1995.
- DEWEY, John. *Vida e educação*. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.
- GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.
- GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción e racionalidad social*. Starnberg: Taurus Ediciones, 1981.
- HANSEN, Gilvan Luiz. *Modernidade, utopia e trabalho*. Londrina: Edições Cefil, 1999.
- ÍNGRAM, David. *Habermas e a Dialética da Razão*. Brasília: UnB, 1987.
- LAZZARATO, Maurizio & NEGRI, Antonio. *Trabalho imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MANFREDI, Sílvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. In: *Educação e Sociedade* (Nº 64, Especial). Campinas: CEDES, 1998.
- MARKET, Werner. Novos paradigmas do conhecimento e modernos conceitos de produção: implicações para uma nova didática na formação profissional. In: *Transformações no trabalho e impactos na educação*. Rio de Janeiro: SENAI/CIET, 2000.
- _____. *Trabalho e Comunicação: para um conceito integral de competência*. Fortaleza/CE: X Congresso Brasileiro de Sociologia, 2001.
- McLAREN, Peter. *Rituais na Escola: em direção a uma economia de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- MEGHNAGI, Saul. A competência profissional como tema de pesquisa. In: *Educação e Sociedade* (nº 64, Especial). Campinas: CEDES, 1998.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Reviravolta Lingüístico-Pragmática*. São Paulo: Edições Loyola, 1996 (Coleção Filosofia).
- SIEBENEICHLER, Flávio B. Encontros e desencontros no caminho da interdisciplinaridade: G. Gusdorf e J. Habermas. In: *Tempo Brasileiro* – n. 98: Jürgen Habermas: 60 anos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- ZARAFIAN, Philippe. *El modelo de competencia y los sistemas productivos: Ponencia presentada en Rio de Janeiro, SENAI/CIET*. Montevideo: OIT/CINTERFOR, 1999.
- _____. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.