

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO E QUESTÃO SOCIAL NO BRASIL: UMA
LEITURA DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA
INDÚSTRIA – CNI (1930-2000)**

AUTORA: Elisabete Gonçalves de Souza

ORIENTADOR: Prof. Dr. Dermeval Saviani

Tese de Doutorado apresentada à Comissão de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração: Filosofia e História da Educação

Campinas
2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

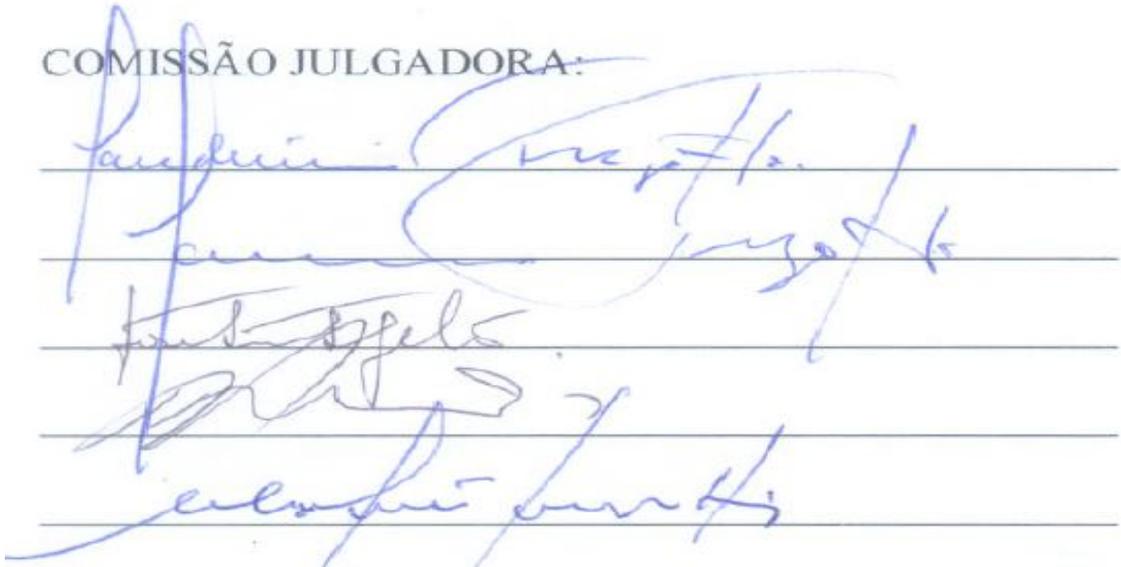
Relação trabalho-educação e questão social no Brasil: uma leitura do pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria – CNI (1930-2000)

AUTORA: Elisabete Gonçalves de Souza
ORIENTADOR: Prof. Dr. Dermeval Saviani

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por *Elisabete Gonçalves de Souza* e aprovada pela Comissão Julgadora.
Data: _04 / _06 / _2012_.


Orientador

COMISSÃO JULGADORA:



2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

So89r Souza, Elisabete Gonçalves de, 1962-
Relação trabalho-educação e questão social no Brasil:
uma leitura do pensamento pedagógico da Confederação
Nacional da Indústria CNI (1930-2000) / Elisabete Gonçalves
de Souza. – Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Dermeval Saviani.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Confederação Nacional da Indústria. 2. Educação para
o trabalho. 3. Brasil – História – 1930-2000. 4. Empresários. I.
Saviani, Dermeval. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

12-088/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em ingles: Relationship between work and education and social question in
Brazil: a reading of the pedagogical thinking of the National Confederation of Industry -
CNI (1930-2000)

Palavras-chave em inglês:

National Confederation of Industry

Education for work

Brazil - History - 1930-2000

Entrepreneurs

Área de concentração: Filosofia e História da Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Dermeval Saviani (Orientador)

Manoel Nelito Matheus Nascimento

Celso João Ferretti

José Luís Sanfelice

Gaudêncio Frigotto

Data da defesa: 04-06-2012

Programa de pós-graduação: Educação

Aos meus filhos, em especial à minha filha Letícia, que por ser ainda uma menina, sentiu muito a minha ausência. Espero poder compensá-los com mais atenção e ajudá-los a vencer os desafios que a vida já lhes coloca.

AGRADECIMENTOS

A Luiz Carlos, Letícia e Felipe, porque foi em vocês - na busca de uma vida melhor para todos nós - que encontrei força e incentivo para dar continuidade aos estudos dessa tese.

À minha irmã Bernadete, que apesar dos problemas que vem enfrentando, sempre se mostrou solícita ajudando-me emprestando livros, digitando fichamentos.

À amiga Mirian Tereza, por me escutar quando mais precisava. Por seu carinho, amizade e solidariedade. Pela força e pelo incentivo, quase diário, para eu concluir esse estudo.

Às amigas: Inez Paz Senra, Alzira Batalha, Mônica Corbucci, Débora Duran, Ângela Moreira e Rita Pereira pelo carinho sempre presente, ainda que nos encontremos fisicamente distantes.

Ao meu orientador, Prof. Dermeval Saviani: pessoa generosa e atenta às contradições da vida e àquelas que suscitaram essa tese e que precisaram ser discutidas de modo que esse texto que ora entrego pudesse ser finalizado.

Aos Prof. José Luís Sanfelice e Manoel Nelito Matheus Nascimento pela leitura criteriosa do texto da qualificação, pelas sugestões de leitura e pelas contribuições teóricas, às quais tentei atender na medida de minhas possibilidades.

Aos Prof. Celso João Ferreti e Gaudêncio Frigotto, pela atenção em aceitar o convite para participar da Banca Examinadora.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas HISTEDBR – “História, Sociedade e Educação no Brasil”, e aos seus professores, pelas aulas, seminários, eventos e tardes de discussões tão enriquecedoras.

Aos colegas da UNICAMP, pelo companheirismo, pela solidariedade, pelo incentivo e contribuições na leitura e revisão do projeto de pesquisa, pelas sugestões e indicações bibliográficas.

Aos colegas, Luciana Coutinho e Eraldo Batista, que gentilmente auxiliaram-me na impressão e entrega dos originais (texto e CDs) às bancas de qualificação e defesa e à Secretaria da Pós-graduação.

Aos colegas da UFF: as amigas e bibliotecárias do Núcleo de Documentação e aos alunos e professores do Departamento de Ciência da Informação, pelo apoio e incentivo à conclusão desta tese.

Aos amigos e professores do ISERJ e da UNESA pelo incentivo e apoio constantes.

Aos bibliotecários Francisco e Maria Cristina da Biblioteca de Obras Raras do Centro de Tecnologia da UFRJ por disponibilizar o acesso aos números antigos da Revista *Idort*, sem os quais não teria como mapear o desenvolvimento do projeto liberal-industrializante no Brasil nos idos de 1930-1940.

Às funcionárias da Secretaria de Pós-Graduação da Faculdade de Educação: Nadir Camacho, Rita Preza e Cleonice Pardim pelo atendimento competente em todos os momentos deste trabalho.

"Desconfia do mais trivial, na aparência singelo.
E examina, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
não aceite o que é de hábito como coisa natural,
pois em tempo de desordem sangrenta,
de confusão organizada,
de arbitrariedade consciente,
de humanidade desumanizada,
nada deve parecer natural,
nada deve parecer impossível de mudar".

BERTOLD BRECHT

RESUMO

O presente trabalho discute a relação trabalho-educação e questão social no Brasil a partir da análise de documentos produzidos no período de 1930-2000 pelas lideranças industriais e pela CNI (Confederação Nacional da Indústria), principal intelectual coletivo da burguesia nacional. Tem como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico, mais especificamente os estudos de Gramsci sobre Estado, classes sociais e hegemonia, destacando suas análises sobre o papel da escola nas sociedades capitalistas, sua crítica à escola interessada e a defesa da escola única de formação geral e humanista, entendida como a forma mais avançada de escola no quadro das lutas democráticas. Analisa a emergência de uma fração da classe dominante brasileira, os empresários industriais, no jogo político pós-1930, período de reorganização do Estado face à crise de hegemonia das oligarquias agro-exportadoras. Mostra como se configurou o Estado corporativo e as exigências trazidas pelo projeto industrialista: o uso da legislação social e trabalhista no disciplinamento da classe trabalhadora; a preparação técnico-burocrática do executivo; a organização de aparelhos privados de hegemonia, como o IDORT, a CNI, o SENAI e o SESI e a influência destes na educação formal e não-formal da força de trabalho no Brasil. Demonstra, a partir de categorias gramscianas como “*transformismo*”, “*bloco histórico*” e “*hegemonia*” que a materialização da revolução burguesa no Brasil se deu centrada no Estado, sendo este a expressão máxima do nível de compromisso firmado entre as classes dominantes cujos aparelhos de hegemonia foram articulados tanto para o exercício da repressão e controle da classe trabalhadora, quanto para alavancar acordos que favoreceram os empresários rendendo-lhes apoio financeiro para gerir com autonomia, por exemplo, serviços educacionais e assistenciais para trabalhadores. Avança analisando as conjunturas de 1950-1970, período que marca a integração do Brasil de forma subordinada ao capitalismo monopolista; a reorientação da política econômica sob a tese da teoria do capital humano e seus impactos nas reformas na educação básica e profissional. Discute a crise orgânica do “sistema capital” e seu reflexo no Brasil nas décadas de 1980-2000 e a reorientação do projeto burguês sob o neoliberalismo, os avanços proporcionados pelas novas tecnologias à produção e seus impactos na organização das forças produtivas e nas relações de trabalho, sendo a diminuição do número de empregos, um dos fatos mais relevantes para compreendermos a questão social hoje. Destaca, no quadro atual, as orientações das políticas educacionais, a ênfase a temas como competitividade, empreendedorismo e responsabilidade social, novas estratégias para a busca do consenso ativo das classes sociais face à crise de hegemonia vivida pelo capitalismo nos últimos anos. Por fim, ressalta o quanto é importante conhecermos as contradições que este sistema engendra, pois só assim seremos capazes de desvelar seu projeto político-ideológico e avançar na “guerra de posição” rumo à construção de um novo projeto societário.

Palavras-chave: Trabalho e educação. Questão social. Brasil (1930-2000). Empresários. Confederação Nacional da Indústria.

ABSTRACT

This thesis discusses the relationship between work, education and social question in Brazil from the analysis of documents produced in the period 1930-2000 by industrial leaders and also by CNI (National Confederation of Industry), the most important collective intellect of the national bourgeoisie. It's based on theoretical-methodological historical materialism, specifically studies of Gramsci on the state, social class and hegemony, emphasizing his analysis on the function of schools in capitalist societies; his criticism the vocational school and the defense of a "single school", a school of education general and humanistic, understood as the most advanced type of school in capitalist societies, and should be the object of those who are committed to true democracy. Examines the emergence of a fraction of the Brazilian ruling class, the industrialists, and their insertion into the political game after 1930, period of reorganization of the state in the face the crisis of hegemony of the agro-export oligarchy. Shows how the apparatus of hegemony created by the industrial bourgeoisie were used both for political and ideological control of the working class, and to interfere in social and labor laws. Advances analyzing the decades of 1950-1970, period that marks the subordinate integration of Brazil to monopoly capitalism, the reorientation of economic policy, the human capital theory and its impact on reforms in education and vocational training. Discusses the organic crisis of capitalism and its impact in Brazil (1980-2000); the political reforms aimed at restructuring of the state and the economy. Study the influence of neoliberalism in education policies, the emphasis on issues such as competitiveness, social responsibility and entrepreneurship, new strategies for finding the consensus of the social classes, so as not to show the crisis of hegemony experienced by capitalism in recent years. Finally, we emphasize the importance of knowing the contradictions generated by the capitalist system, because only then will we be able to reveal their political-ideological and to continue the "war of position" toward building a new society project

Keywords: Labor and education. Social question. Brazil (1930-2000). Entrepreneurs. National Confederation of Industry.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	SOBRE O OBJETO E AS PERSPECTIVAS DE ANÁLISE	4
1.2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	10
1.3	OBJETIVOS, FONTES E PROCEDIMENTOS	19
2.	EDUCAÇÃO E INDUSTRIALIZAÇÃO NO BRASIL	23
2.1	A PSICOTÉCNICA E A ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO	31
2.2.	A RACIONALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE HEGEMONIA	38
2.2.1	IDORT: o partido da burguesia	42
2.3	A PSICOTÉCNICA E O <i>ETHOS</i> EMPRESARIAL	57
3	A RAZÃO INDUSTRIAL COMO PROJETO CIVILIZATÓRIO	68
3.1	INDUSTRIALISMO E QUESTÃO SOCIAL: 1930-1940	70
3.2	A CONSOLIDAÇÃO DO BLOCO OLIGÁRQUICO-INDUSTRIAL	85
3.3	A EDUCAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO	95
3.3.1	O ensino industrial em disputa: a criação do SENAI	97
4	O FIM DO ESTADO NOVO E A REORDENAÇÃO DO BLOCO NO PODER	115
4.1	RACIONALIZANDO A QUESTÃO SOCIAL: A CRIAÇÃO DO SESI	128
4.1.1	SENAI e SESI: a disseminação do <i>ethos</i> empresarial	135
4.2	A CRISE NO SENAI E AS REFORMAS NO ENSINO INDUSTRIAL	153
5	DESENVOLVIMENTISMO E EDUCAÇÃO PRODUTIVISTA	164
5.1	CRISES E NOVAS SOCIABILIDADES SOB O CAPITALISMO	200
6	INDUSTRIAS E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	210

6.1	A EDUCAÇÃO PARA A “NOVA INDÚSTRIA”: (ser educado é ser empregável)	237
6.2	TRABALHO, EDUCAÇÃO E QUESTÃO SOCIAL NO BRASIL (1990-2000)	257
6.3	AS TEIAS DA NOVA SOCIABILIDADE	273
6.3.1	A CNI e a tese da responsabilidade social	275
6.3.2	Responsabilidade social e hegemonia	282
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	291
	REFERÊNCIAS	298

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADESG	Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BOC	Bloco Operário Camponês
CAOs	Cursos de Aprendizes de Ofícios
CBAI	Comissão Brasileira-Americana de Ensino Industrial
CFESP	Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional
CFRs	Cursos de Formação Rápida
CGT	Comando Geral dos Trabalhadores
CGTB	Confederação Geral dos Trabalhadores do Brasil
CIESP	Centro de Indústrias do Estado de São Paulo
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CTMs	Cursos de Trabalhadores Menores
DESPS	Delegacia Especial de Segurança Pública e Social
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESG	Escola Superior de Guerra
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FIRJAN	Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FMI	Fundo Monetário Internacional
GIFE	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
IEDI	Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa

IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBA	Master of Business Administration
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MES	Ministério da Educação e Saúde
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MTIC	Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização não Governamental
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PD	Partido Democrático (de São Paulo)
PDS	Partido Democrático-Social
PFL	Partido da Frente Liberal
PMDB	Partido Movimento Democrático Brasileiro
PNBE	Pensamento Nacional das Bases Empresariais
PNE	Plano Nacional de Educação
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Médio Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PRP	Partido Republicano Paulista
PSD	Partido Social Democrático
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RSE	Responsabilidade Social Empresarial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
TWI	Training Within Industry
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization
USAID	United States Agency for International Development

1. INTRODUÇÃO

Entendendo ser o processo de manutenção da hegemonia dentro do bloco histórico expressão da correlação de forças entre as classes, o presente trabalho se dedica a mostrar como uma fração do bloco das classes dominantes, os empresários industriais, emergiu como classe dirigente no cenário nacional pós-1930, período de reorganização do Estado brasileiro face à crise de hegemonia das oligarquias agro-exportadoras.

Por não poder romper com as oligarquias, a burguesia industrial apostou na modernização como “revolução passiva”, apoiando-se no Estado e procurando dirigi-lo a favor de seus interesses, valendo-se para isso, em diferentes contextos, de aparelhos privados de hegemonia como a FIESP (1928), o IDORT (1931), a CNI (1938), o IPES (1961), o PNBE (1990), entre outros que, para além de suas especificidades, atuaram e atuam coletivamente em defesa dos interesses empresariais.

No entanto, sem desconsiderar a importância destes aparelhos, dedicamo-nos a estudar mais detalhadamente as ações da CNI, por ser essa entidade o principal intelectual coletivo das diferentes frações da burguesia nacional, legitimando o projeto liberal-industrializante através de manobras econômicas, político-jurídicas e político-ideológicas, atualizando-o constantemente de acordo com os movimentos do capitalismo em seu quadro internacional, instruindo a classe empresarial a ele se associar de diferentes maneiras (através de acordos técnicos e financeiros) ao longo de nossa história.

Para conhecer as estratégias usadas pela burguesia industrial na elaboração, consolidação e manutenção de seu projeto de hegemonia ao longo dos últimos setenta anos, elegemos as categorias trabalho, educação e questão social por considerá-las fundamentais para a compreensão desse processo, tendo em vista ser o conflito entre capital e trabalho o cerne da luta que move as relações produtivas capitalistas e, a educação, um dos campos de mediação dessas contradições.

Por isso, dentre os diferentes campos nos quais os industriais se movimentaram para fazer valer seus interesses, detivemo-nos em analisar suas ações

no campo da educação, mais especificamente a educação profissional, um dos primeiros espaços *estricto senso* ocupado pelos empresários, dada a inerente necessidade de formação de mão-de-obra para a recém-nascida indústria nacional.¹

A centralidade da área de educação nos estudos sobre hegemonia se dá pelo fato de ser a pedagogia uma das áreas de conhecimento que mantém maiores nexos entre a infraestrutura e a superestrutura, sendo sua práxis campo para forma(ações) de caráter econômico e formul(ações) ético-morais, que implicam na legitimação do modo de produzir e de reproduzir a vida, de qualquer modo de produção.² Para os empresários, a educação se tornará um campo profícuo para a consolidação da hegemonia burguesa, pois suas ações abarcam a totalidade social, estando presente tanto no plano estrutural como no político-ideológico. Tal relevância levou Gramsci, em seus estudos sobre o capitalismo, a dedicar parte dos Cadernos à escola, mostrando ser esta um poderoso aparelho privado para a consolidação de hegemonias e contra-hegemonias.

Para mostrar a centralidade da CNI na consolidação da hegemonia burguesa no Brasil e entender o seu projeto pedagógico, as análises aqui empreendidas partiram da revisão de literatura de pesquisas que têm os empresários como objeto de estudo, além de análises de documentos produzidos pela própria entidade e suas lideranças.

¹ No início, os industriais resistiram em investir na profissionalização, mas logo perceberiam que investir em mão-de-obra era mais lucrativo do que investir em bens de capital, pois, como nos primórdios da revolução industrial, o investimento em máquinas não se justificava dado o contingente de força de trabalho disponível, sendo o “uso da máquina delimitado pela diferença entre o valor da máquina e o valor da força de trabalho substituída por ela”. Ver MARX, Karl. *Maquinaria e grande indústria* In: _____. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1984. v.1, t. 2, p. 21.

² Por abarcar ações tanto no plano econômico como no político-ideológico, a educação é um dos campos de disputa pela hegemonia. Gramsci (2001, v. 4), ao estudar o “Americanismo e fordismo”, já chamava a atenção para a integração entre a produção material e a produção cultural, expressas na forma como industriais como Ford controlavam a vida de seus operários e suas famílias. Esta idéia também esteve presente no pensamento das elites empresariais brasileiras. Em discurso proferido na seção inaugural do I Congresso Brasileiro de Economia (1943), o empresário João Daudt de Oliveira traçou um paralelo de como a questão salarial poderia ser tratada como uma questão educativa: “Pouco valerá ao trabalhador em tempos normais ganhar salários mais altos se ele não souber utilizá-los. É preciso ensinar-lhes pela educação, pela escola, como alimentar-se, como vestir-se, como morar, como ter proveitos materiais e espirituais para si como para sua família”. OLIVEIRA, João Daudt de. *Discurso*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA, 1, 1943, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Comercial, 1943.

No item que se segue, descrevemos com maiores detalhes o percurso teórico-metodológico desta pesquisa que, antecipamos, estão ancorados na história, mais especificamente no materialismo histórico, sendo as análises de corte sociológico subordinadas à compreensão histórica do papel da escola sob o liberalismo, sua função estratégica enquanto lugar de socialização do conhecimento, de “elevação cultural das massas trabalhadoras”, entendendo-a, conforme Gramsci, como a primeira etapa da luta contra-hegemônica.

De modo geral, todas as categorias de análise usadas nesse estudo foram retiradas da obra de Gramsci, sendo hegemonia a categoria central para compreendermos as diferentes fases do desenvolvimento e da consolidação do projeto liberal-industrializante no Brasil.

Em síntese: tendo a CNI como o principal intelectual coletivo da burguesia, analisamos suas ações em diferentes períodos de nossa história, desde o governo de Vargas até a década de 1990-2000, período em que foram realizadas as reformas neoliberais. Dedicamo-nos, mais precisamente, a analisar as articulações de suas lideranças com as demais frações da classe dominante e com o próprio Estado *estrito senso*, tendo em vista a condução das questões que envolvem a relação “economia e educação” que, de forma direta, vêm influenciando as políticas educacionais no Brasil.

O objetivo foi conhecer a fundo o projeto pedagógico da burguesia nacional, a partir de sua fração mais expressiva – os industriais; analisar suas ações, contradições e intencionalidades para, assim, mapearmos seus pontos frágeis, desvelá-los para toda a sociedade e livrarmo-nos da “ilusão democrática” a que seus aparelhos de ideologia nos submetem diariamente.

Enfim, acreditamos que as discussões e reflexões aqui levantadas nos ajudarão a encontrar o caminho para a construção de um novo projeto societário, pois, conforme Saviani (1996, p. 181), com a queda dos regimes ditos comunistas, todos os problemas do mundo de hoje são problemas do capitalismo. Portanto, a resolução desses problemas implica na superação do próprio capitalismo como totalidade, a partir do desenvolvimento de suas contradições internas, tal como preconiza o materialismo histórico, pois, sem a construção de um projeto político que caminhe nessa direção, a alternativa que nos resta é a barbárie.

1.1 SOBRE O OBJETO: PERSPECTIVAS DE ANÁLISE

“Trabalho e educação” é um tema recorrente na historiografia da educação brasileira, assim como sua relação com as chamadas questões sociais. No entanto, essa perspectiva é pouco explorada quando se analisa o projeto pedagógico da burguesia brasileira.

Há setenta anos as lideranças industriais, através de sua Confederação - a CNI (Confederação Nacional da Indústria) escolheram a educação como campo para a disseminação da ideologia da “civilização industrial” (LODI, 1954). Tal estratégia rendeu-lhes dividendos econômicos e políticos, fazendo da burguesia industrial a fração dirigente das classes dominantes, revertendo a seu favor a crise de hegemonia que assolava a estrutura oligárquica nas décadas de 1920-30.

Tal perspectiva, ainda que relativizada em função dos contextos sociais e dos respectivos modelos produtivos, esteve presente no pensamento de industriais como Roberto Simonsen e Euvaldo Lodi; nas teses de escolanovistas como Lourenço Filho; e de engenheiros/educadores como Roberto Mange, assim como nas diretrizes econômicas dos governos militares e dos últimos governos neoliberais, expressa na política de diferentes aparelhos privados de hegemonia, como a FIESP, o IDORT, o SENAI e o SESI, para nos limitarmos àqueles diretamente relacionados à burguesia industrial, objeto de pesquisa deste trabalho.

Nesses contextos, a educação é interpretada como um elemento fundamental na formação do capital humano necessário para garantir o desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, o incremento progressivo da riqueza social e da renda individual. No entanto, conforme Gentili (1998, p. 80), desde o final do século passado, o conteúdo da teoria do capital humano mudou: mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais vem orientando-se “para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar pelos poucos empregos disponíveis”. Educar para o emprego passou a significar educar também para um tempo desemprego, numa lógica de desenvolvimento que transforma a díade “trabalho/ausência de trabalho” em categorias inseparáveis, expressas de forma

sublimada nas teses da educação continuada e do empreendedorismo, tão disseminadas pelos novos teóricos da educação liberal.

Essas abordagens fazem ressurgir os debates em torno da questão social, recolocando-a para além de sua dimensão objetiva: a inerente contradição entre capital e trabalho, deslocando o problema do âmbito coletivo para o individual. Segundo Saviani (1983, p. 4), as teorias não-críticas da educação entendem a questão social não como expressão da luta de classes, mas como um problema individual, uma distorção que afeta a harmonia da sociedade, que pode e deve ser corrigida, sendo a educação o instrumento a reverter tais distorções, a “promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos ao corpo social” (ibid).

O presente trabalho não tem o objetivo de historicizar a evolução da questão social no Brasil, mas sim tomá-la como pano de fundo, procurando identificar como essa categoria foi manipulada pela burguesia, retirando dela dividendos (econômicos, políticos, e socioculturais) que se materializaram em atividades educacionais nas quais o campo do ensino básico e profissional vem se revelando como estratégico para o controle social. Essa abordagem nos leva a pensar que a relação “trabalho e educação” e “questão social” são as bases objetivas sobre as quais se ergue o projeto pedagógico da burguesia; que é nas tentativas de conciliação do conflito entre capital e trabalho, na busca pela “paz social”, que a burguesia reconstrói sua direção intelectual e moral, dando o “tom” da sociabilidade que legitima, em cada um dos contextos aqui estudados, seu projeto de sociedade.³

Na fase atual, o conceito passou a ter uma nova funcionalidade, que aponta para uma rede de proteção social, de políticas de combate à pobreza (PASTORINI, 2004), que tem estreitos laços com ações educacionais de caráter geral e profissionalizante. Sob esse aspecto, a presente pesquisa parte do pressuposto de que a reatualização da teoria do capital humano não se sustenta mais nas teses da integração social, e sim no seu oposto: a exclusão e o controle social. Discursos como “produtividade”, “competitividade”, “empregabilidade” entre outros, guardam uma

³ Em Gramsci, a hegemonia consiste na criação de uma mentalidade uniforme em torno de determinadas questões, fazendo com que a população acredite ser correta esta ou aquela medida, este ou aquele critério, esta ou aquela “análise de situação”, a partir de diretrizes indicadas pelo “intelectual coletivo” que as dissemina por meio dos seus intelectuais orgânicos - no caso da CNI, através de suas lideranças e dirigentes ligados organicamente às suas agências.

plasticidade que, dependendo do interlocutor, ora têm um forte apelo econômico, ora têm um forte apelo social. Nesse momento, ainda que de forma velada, a dimensão econômica se aproxima da assistencial, sendo a educação apenas uma estratégia para a manutenção do consenso ativo dos dominados, no sentido de que mantém o sonho da promessa integradora. Isso faz pensar que: se o mundo do trabalho atualmente é mais excludente que o sistema escolar, como ressalta Antunes (2001), enquanto a permanência na escola para os empregados significa integração social, a extensão de possibilidades de escolaridade aos não-empregados, desempregados e subproletarizados retarda a exclusão na medida em que cria um alento: a promessa da empregabilidade.

A escolha da CNI como objeto para nossa análise se deu pela centralidade dessa instituição nos debates sobre educação no Brasil desde a década de 1940, quando a mesma foi instada por Vargas a gerir seu próprio sistema de aprendizagem e assistência social: o SENAI (1942) e SESI (1946). No quadro do industrialismo de base fordista-taylorista, a função destas entidades era a de preparar para o trabalho simples a força de trabalho já engajada na produção (NEVES, 2001, p.37), garantindo suas condições de produção e reprodução, alicerces para a manutenção do pacto social firmado entre o Estado, os trabalhadores e as classes produtoras.

As crises do capital e as respectivas mudanças no campo da economia e da política, ao longo das décadas, levaram a CNI a repensar suas ações, em especial aquelas voltadas para o campo educacional, no sentido de manter-se como um dos parceiros preponderantes do Estado na consolidação dos novos blocos de poder, sempre tendo como objetivo a acumulação ampliada do capital cujas bases de formação, desde meados de 1950, encontram-se associadas ao grande capital internacional.

Partindo desses pressupostos, ao longo deste estudo analisamos a relação entre “educação e trabalho”,⁴ na tentativa de desvelar as contradições que guardam

⁴ Optou-se por usar a expressão “educação e trabalho”, pois é assim que os empresários vêem esta relação. Entendem o trabalho como atividade mercantil e a educação como variável econômica na perspectiva da teoria do capital humano. Perspectiva essa que se opõe em termos conceituais à noção de trabalho como princípio educativo, ou seja, como resultado de uma construção social, realizada pelos homens em suas relações históricas concretas. Ao longo do trabalho, procuramos explorar os

os discursos da universalização e do aumento da escolaridade básica e profissional, tão presentes no pensamento da burguesia industrial brasileira desde os seus primórdios, vindo a se diversificar nos últimos decênios do século XX e início do século XXI, período no qual identificamos uma clara reaproximação das dimensões econômica e social nos discursos de suas lideranças. Inclusive, o termo “educação social”, usado por Roberto Simonsen em 1946 no discurso de inauguração do SESI, volta a fazer parte dos discursos dos empresários, não só no campo da assistência, mas também no da formação profissional, sendo esta modalidade de ensino definida como “uma exigência de natureza social e econômica” (BEZERRA, 2002, p. 49).

A fala de Bezerra, presidente da CNI (1995-2002), vem se materializando na quantidade de novos programas de educação básica e profissional criados pelas agências de educação ligadas ao sistema CNI ⁵. No entanto, isso não significa dizer que a preocupação com o controle social sobre os trabalhadores tenha deixado de ser uma questão prioritária. Pelo contrário: disseminar uma nova subjetivação ou sociabilidade construída através de discursos como o da produtividade, competitividade e empregabilidade como soluções para a questão social, passou a ser a tônica das ações empresariais no campo da educação.

Sobre esse aspecto, podemos dizer que a temática educacional constitui um poderoso instrumento de difusão de novas formas de sociabilidade, tanto no campo da produção como no da reprodução de uma nova hegemonia. Como destaca Gramsci, o projeto pedagógico da burguesia sempre funcionou para além dos interesses imediatos da produção, buscando as condições necessárias para que isto se cumprisse com eficácia, como um projeto de direção moral, cultural e ideológica para toda a sociedade. Nesse sentido, a ação pedagógica liberal procura legitimar a

limites e as contradições da relação “educação e trabalho” e sua recorrente funcionalidade para o projeto hegemônico da burguesia industrial brasileira.

⁵ Desde 2002, as duas agências - SESI e SENAI - vêm atuando juntas na educação profissional através de cursos denominados “articulados”, envolvendo alunos do ensino fundamental e médio, na sua maioria inscrita na modalidade EJA. São cursos gratuitos direcionados a jovens e adultos pobres. Há também, desde essa data, cursos básicos que não exigem escolaridade anterior. São cursos profissionalizantes para formação de auxiliares em uma das oito áreas industriais: Manutenção Predial, Serviços de Panificação, Serviços Automotivos, de Confecção e Vestuário, Eletricidade Predial, Marcenaria, Mecânica Industrial e Produção de Alimentos, conforme estava previsto no Decreto 2.208/97 (revogado) e no atual 5.154/2004, que regulamenta a educação profissional no Brasil.

idéia de que não existem contradições entre as classes, sendo a harmonia preservada pela força de um discurso que reifica as desigualdades, tomando-as como resultado natural das diferentes formas de inserção dos sujeitos na esfera produtiva.

Partindo dessa perspectiva de análise, formulou-se a seguinte proposição: o projeto de hegemonia iniciado pela burguesia brasileira entre 1930 e 1940 com a industrialização vem se resignificando em consonância com o movimento do capitalismo em seu quadro internacional. Imprimem-se novos significados ao educar, inclusive no âmbito da profissionalização, aproximando-o dos discursos de desenvolvimento humano e social, antes restritos às ações no campo da assistência. Elabora-se um novo arcabouço teórico ou uma “nova doutrina moral” (MÉSZÁROS, 2002) para explicar, a partir das bases do neoliberalismo, a exclusão social e seu reverso, a inclusão, com isso buscando novas estratégias de sociabilidade e controle social.

O presente estudo se justifica por procurar entender como a questão social vem sendo conduzida pelas classes dominantes no Brasil a partir de 1940, período que marca a inserção do país nos quadros do capitalismo de base industrial, o que implicou em mudança nas relações de força entre as classes dominantes e dominadas, com a conseqüente consolidação de aparelhos privados de hegemonia, como é o caso da CNI. Enfim, mostrar de que forma a educação (formal e não formal) vem sendo tomada pela burguesia como instrumento de mediação nos inerentes conflitos entre capital e trabalho.

Explorando as perspectivas de análises gramscianas, buscou-se evidenciar como a CNI vem orientando suas agências face às questões sociais geradas pelo capitalismo contemporâneo, reinvestindo na categoria “educação e trabalho” em duas frentes aparentemente opostas, mas complementares: de forma objetiva, educação e trabalho catalisam uma nova sociabilidade centrada no indivíduo como o motor de sua própria história: o sujeito auto-empresendedor, atento às demandas do mercado; de forma subjetiva, educação e trabalho traçam a teia de um novo consenso em que são subjetivadas dimensões da vida produtiva como competitividade e empregabilidade,

tomadas como salvo-conduto, garantia de uma nova promessa integradora.⁶ Segundo Neves (2005, p. 80), a ocorrência de desigualdades passa a ser justificada pelo crescimento da importância de aspectos subjetivos, como bem exemplificam as noções ideológicas de capital social, responsabilidade social, empreendedorismo, discursos motivadores ou motivacionais de potencialidades singulares (de indivíduos, de entidades - empresas, sindicatos, etc.), que atomizam e despolitizam as relações sociais, que procuram isolar as ações coletivas. Discursos amplamente divulgados pela CNI, que encontram solo fértil para se disseminarem (materialmente, ideologicamente e simbolicamente) nas teses de educação do SENAI e SESI.

Sem ser indiferente ao percurso teórico de pesquisadores como José Rodrigues (1998), que em seu estudo de doutoramento também se debruçou sobre o projeto pedagógico da CNI, analisando a entidade como “o moderno príncipe industrial”, tese com a qual concordamos no sentido de ser, de fato, a CNI o principal intelectual coletivo da burguesia brasileira, o estudo que ora se desenvolve se propõe a fazer um percurso teórico que explora aspectos pouco debatidos por Rodrigues, como por exemplo, as disputas, a “guerra de posição” entre diferentes frações de classe, dominantes e dominadas, a nosso ver imprescindíveis num debate sobre a construção e manutenção da hegemonia. Ao retomarmos essa discussão, procuraremos trazer para os estudos da tese as disputas entre os industriais e demais frações da classe dominante; sua direção frente às demais classes produtoras (como a burguesia comercial e as oligarquias não-exportadoras), e suas estratégias de integração e controle (disciplinamento) da classe trabalhadora via mediações educacionais feitas por suas agências.

⁶Trata-se de uma atualização da teoria do capital humano. Como ressaltam Saviani (1983; 2007), Gentili (1998) e Frigotto (2001), a tese da “integração social” toma a educação do indivíduo como um fator econômico, ou seja, fator de integração ao mercado de trabalho e, conseqüentemente, de mobilidade social. No entanto, nos tempos atuais, a diminuição dos postos de trabalho formais, a terceirização, o aumento do desemprego, permitem perceber que para manter acesa a tese da “integração social”, o capital passa a buscar outros “lugares” de integração que estão para além do mercado de trabalho. Atitudes antes pouco valorizadas pelo capital, como o trabalho informal e o auto-emprego, hoje são incluídas nos currículos da escola burguesa básica e profissional, incorporadas à teoria do capital humano através das teses do empreendedorismo. Ou seja, hoje a “produtividade” da escola liberal passa a incorporar aquilo que pouco valorizava: a organização produtiva do trabalhador fora da produção, o que vem exigindo do capital a elaboração de outras formas de controle.

Nessa perspectiva, o caminho para discutir a construção e a manutenção da hegemonia da burguesia no Brasil nesses últimos setenta anos passa pelo desafio de entender como as classes dominantes vêm enfrentando a chamada questão social, especialmente nos últimos vinte anos, quando tiveram início (no Brasil) as mudanças na base técnica e a flexibilização dos processos de produção. No horizonte, foi se delineando um tempo de poucos postos de trabalho efetivos, de redução do quadro de trabalhadores centrais qualificados e de ampliação do trabalho precarizado. Esse quadro trouxe desequilíbrios nas relações de força entre trabalhadores e burguesias. Se por um lado, a redução de uma legislação social e trabalhista protetora/controladora da força de trabalho diminuiu os ônus fiscais/sociais, por outro, reduziu também o controle direto sobre os trabalhadores. Sendo assim, colocam-se como imprescindíveis a essa investigação as seguintes questões de estudo: de que forma a burguesia vem construindo a mediação pedagógica? Como disciplinar, controlar, “educar” os muitos trabalhadores que estão fora da fábrica? Enfim, conhecer as fragilidades da ordem burguesa para explorá-la no sentido contra-hegemônico.

1.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Os estudos de Gramsci mostram que para cada fase de evolução das forças produtivas, a cena social muda. Modificam-se as formas de inserção dos trabalhadores na esfera produtiva. Processos de mudança na base técnica deixam o sistema capitalista vulnerável, levando os aparelhos de hegemonia a anteciparem suas ações em todos os campos no sentido de que se previnam de qualquer movimento contra-hegemônico.

Analisando os aparelhos de hegemonia da burguesia, Gramsci (2000, v.3, p. 24) os compara às trincheiras, ou seja, como fortificações permanentes da frente de combate na guerra de posição.⁷ Para ele a evolução das forças produtivas nas

⁷ Conforme Gramsci “a guerra de posição exige enormes sacrifícios das massas [...] por isto é necessária uma concentração inaudita da hegemonia e, portanto, uma forma de governo mais intervencionista, que mais abertamente tome a ofensiva contra os opositores e organize permanentemente a impossibilidade de desagregação interna: controle de todo o tipo, políticos, administrativos etc., reforço de posição hegemônica dos grupos dominantes” (GRAMSCI, 2000, v. 3, p. 255-56).

sociedades complexas (industrializadas) produziu classes dominantes mais organizadas, tanto no plano social como no plano político, assim como um aparelho de Estado mais resistente, “capaz de organizar, nos momentos de crise, forças fiéis ao regime muito além do que a profundidade da crise deixaria supor”. Por isso, ressalta que “na arte política [...] cada vez mais guerra de movimento torna-se guerra de posição” (GRAMSCI, 2004, v.2. Teses de Lyon).

Nessa perspectiva de análise, para as sociedades do tipo Ocidental, nas quais os aparelhos de hegemonia das classes dominantes são “fortificações permanentes da frente de combate na guerra de posição” (GRAMSCI, 2000, v.3. p. 24), o conceito de revolução permanente, que prevê o embate constante entre o aparato estatal e a sociedade civil, dá lugar ao conceito de hegemonia.

Esta é a fase mais estritamente política, que assinala a passagem nítida da estrutura para a esfera das superestruturas complexas; é a fase em que as ideologias geradas anteriormente se transformam em “partido”, entram em confrontação e lutam até que uma delas, ou pelo menos uma única combinação delas, tenda a prevalecer, a se impor, a se irradiar por toda a área social, determinando, além da unicidade dos fins econômicos e políticos, também a unidade intelectual e moral, pondo todas as questões em torno das quais ferve a luta não no plano corporativo, mas num plano “universal”, criando assim a hegemonia de um grupo social fundamental sobre uma série de subordinados (ibid., p. 41).

No quadro da sociedade atual, os novos paradigmas da economia flexível⁸ tendem a dar a uma fração da classe trabalhadora um senso de autovalorização comparável ao das “elites” profissionais, o que de certo modo vem contribuindo para o desenvolvimento de uma cultura neocorporativa. De acordo com as apreciações de Gramsci, poderíamos classificá-la como uma nova hegemonia cultural, de fácil aceitação entre os trabalhadores, pois estabelece uma nova autonomia da classe trabalhadora na produção, só que restrita e limitada, cercada pela ideologia da

⁸ Harvey (1995) denominou como “acumulação flexível” o movimento mundial de reestruturação do sistema capital, caracterizado “[...] pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças nos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado ‘setor de serviços’, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas” (HARVEY, 1995, p. 140).

competitividade e empregabilidade. Essa nova forma de controle social traduz um novo patamar da luta de classe, no qual está posta uma contradição: de um lado, uma classe trabalhadora mais qualificada, com maior grau de escolaridade, mais estável, com maior intervenção operativa no processo de trabalho; de outro, um contingente de trabalhadores precarizados, obrigados a abrir mão de seus direitos para se manterem empregados.

Segundo Mészáros (2002), a crise do capitalismo contemporâneo afetou todas as sociedades em escala mundial, mudando o curso da divisão técnica do trabalho, enfraquecendo a classe trabalhadora como um todo, rebaixando suas condições de reprodução, gerando informalização e precarização das relações de trabalho. Para o autor, o “sistema-capital” perdeu sua “capacidade civilizatória”, liberando o freio das críticas, mas ainda não encontrou o tom do novo discurso. Por isso, encontra-se com dificuldades para fundar uma doutrina moral justificadora do aprofundamento da exploração. Isso significa dizer que, sob o manto da tão apregoada globalização, subsiste uma crise latente que precisa ser desvelada em suas contradições no sentido da luta contra-hegemônica.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que a crise do capitalismo, inaugurada com o fim do Estado de bem-estar social, quebrou os compromissos que sustentavam a relação entre capital e trabalho, e isso se deu não só às custas da segurança material e psicológica dos trabalhadores e da crescente fragmentação do tecido social, mas da ameaça ao próprio processo de acumulação. Como ressalta Mészáros (op.cit.), isso caracteriza uma profunda crise de legitimidade política, devido às reduções de suas argumentações mínimas em termos da necessária submissão às leis econômicas. Na busca de argumentos que reforcem o “novo espírito”, o capital trata de desenvolver dispositivos ideológicos capazes de convencer os trabalhadores a aderirem às supostas vantagens do capital flexível.

No âmbito da educação para a produção, ter trabalhadores intuitivos, com habilidades mentais para tomarem decisões rápidas e precisas, que não interrompam o ritmo dos processos produtivos cada vez mais automatizados, tornou-se nos últimos anos a grande preocupação do empresariado. Já no âmbito da reprodução da força de trabalho, as ações institucionais que envolviam a “integração social”, cujo intuito

era o de buscar o consenso entre as classes sociais, minimizando assim a chamada questão social,⁹ parecem constituir um tema premente, tal qual no passado.

Diferentemente de trinta anos atrás, quando o capital organizado através do taylorismo/fordismo dependia muito mais de trabalho vivo para se reproduzir, hoje a flexibilização dos processos produtivos a partir de uma base técnica marcada pela alta tecnologia incorpora menos trabalho humano, apesar de exigir deste um grau de complexidade muito maior. Nesse cenário, ao lado dos poucos trabalhadores qualificados surgem os subproletarizados, na sua maioria, trabalhadores temporários, sem habilidades específicas (multifuncionais), que podem ser demitidos sem maiores custos para as empresas; trabalhadores que se encontram em situação de vulnerabilidade extrema dada a ausência de empregos ou a posição marginal que ocupam na estrutura produtiva.

Para minimizar o conflito que tal situação engendra, a conformidade vem sendo buscada nas ideologias das “habilidades e competências” e da “responsabilidade social”, que deslocam do campo da produção as contradições geradas pela nova estrutura produtiva e as interpretam no âmbito das questões individuais, sendo o sucesso ou o insucesso profissional um problema do trabalhador. Em síntese: na busca do consentimento, o capital investe na captura da subjetividade, na ênfase nos esforços individuais, integrando-os aos valores da sociedade em geral, e aos da empresa, em particular. Trata-se, conforme Neves (2005), de uma “nova pedagogia da hegemonia”.

⁹ Castel (2001) teoriza que o foco da questão social na fase atual do capitalismo está no estatuto dos salários. Para ele, fenômenos como flexibilização e precarização das relações de trabalho levaram a sociedade salarial a perder os parâmetros de seu frágil equilíbrio: o trabalho como grande integrador social. Seu significado estava para além do econômico; portanto, o não-trabalho é mais do que desemprego. Significa perda da dignidade, sentir-se inútil para reproduzir a vida, sentir-se inútil para o mundo. Analisando a evolução dos empregos na França entre 1980-1990, Castel chama a atenção para o fato de os excluídos desse início de milênio serem trabalhadores que se tornaram desempregados duradouros, jovens que não encontram emprego, populações mal escolarizadas, mal alojadas, mal cuidadas.

Para Virginia Fontes (2005), as diferentes formas de mercantilização das relações sociais no capitalismo levam a uma inclusão forçada. Para Fontes, assim como para Martins (2002), o mercado não comporta exterioridade. Quando alguém é expulso do mercado, funcionalmente ou não, nele é mantido às suas margens.

Dentro do quadro das análises gramscianas, as relações econômicas que reproduzem o sistema de dominação tornam-se hegemônicas na medida em que são interiorizadas e aceitas de forma consensual pelas demais classes ou frações de classes. Nessa perspectiva, a consolidação e a manutenção da hegemonia dentro do bloco histórico, não se reduzem aos aparelhos coercivos do Estado ou às ideologias, mas se inscrevem em níveis mais profundos, no sentido de que produzem uma sociabilidade que se desloca da valorização dos interesses corporativos para a valorização dos interesses individuais. Apesar das resistências iniciais, desde as décadas de 1940-50, gerações de trabalhadores no Brasil vêm sendo educadas para substituírem antigos hábitos (direção ética e moral) formados na prática de suas realidades objetivas (lutas sindicais, etc.) por outros, adequados ao projeto burguês de internacionalização subordinada da economia nacional ao grande capital. Essa estratégia é realizada pelos aparelhos de hegemonia da burguesia que atuam em diferentes instâncias da sociedade civil e dentro do próprio Estado *estrito senso*, onde contam com intelectuais orgânicos que disseminam seu projeto de sociedade, como ocorreu nos idos de 1940 quando, através do Ministério do Trabalho, a burguesia conseguiu aprovar seu projeto de educação profissional e dar origem ao SENAI (1942) e ao SESI (1946), como anteriormente citado.

Segundo Gramsci (2000, v.3 p.94-95), é nesse momento que o exercício normal da hegemonia deixa seu terreno clássico, o parlamento. Força e consenso se combinam e se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso; pelo contrário, tenta-se fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria.

Hoje, é no consenso que o trabalho assalariado cada vez mais deixa de ser um direito para todos que o capital flexibilizado reconstrói sua direção intelectual e moral, ou seja, as bases para a manutenção de sua hegemonia. Nessa perspectiva, o controle do trabalho se dá na falta de trabalho, na fraqueza dos sindicatos, na luta pela empregabilidade, na centralidade do indivíduo como o único responsável pela busca do sucesso social.¹⁰

¹⁰ Segundo Saviani (2007, p.23) configura-se, então, uma verdadeira “pedagogia da exclusão”, cujo objetivo é preparar os indivíduos para se tornarem cada vez mais empregáveis. Introjeta-se neles a responsabilidade por essa condição. Além da busca pelo emprego formal, o *ethos empresarial* espalha-

Percebemos no Brasil um novo pacto social imposto aos trabalhadores, que se firma de forma diferente ao ocorrido na década de 1940, em que o controle dos trabalhadores através da disciplina fabril era a garantia da intervenção estatal no campo da organização do mercado de trabalho. Naquele momento, criou-se uma legislação trabalhista e sindical que estabelecia as condições e os limites sociais e políticos dos assalariados.¹¹ Hoje temos uma situação diferente: em nenhuma outra fase do desenvolvimento capitalista a classe trabalhadora esteve tão afastada da produção fabril e agrícola; nunca tivemos um número tão alto de trabalhadores terceirizados, informais e de subempregados. Por isso, o maior desafio do capital, na sua fase de reestruturação produtiva, é o de buscar o consentimento dos trabalhadores fora da produção.¹²

A categoria “educação e trabalho”, quando discutida no âmbito da educação liberal, tem um duplo sentido: ora se aproxima do campo econômico, na perspectiva da teoria do capital humano ressignificada pelos discursos das habilidades e competências, ora se aproxima do campo político-ideológico, sendo uma válvula de escape para contornar a crise ético-política vivenciada pelo capital reestruturado, que acirra a questão social, em especial nos países periféricos que não viveram a experiência do Estado de bem-estar social. Trata-se de uma contradição que deve ser explorada por aqueles que acreditam na possibilidade de um novo projeto societário.

As teses de Gramsci sobre hegemonia, intelectuais e bloco histórico, ajudam-nos a entender a ação da CNI enquanto intelectual coletivo da burguesia brasileira

se por toda a sociedade: “acena-se com a possibilidade de sua transformação em microempresário, com a informalidade, o trabalho por conta própria, isto é, sua conversão em empresário de si mesmo, o trabalho voluntário, terceirizado, subsumido em organizações não-governamentais, etc. Portanto, se diante de toda essa gama de possibilidades ele não atinge a desejada inclusão, isto se deve apenas a ele próprio, a suas limitações incontornáveis” (ibid).

¹¹ O pacto firmado entre Estado, trabalhadores e empresários na fase industrialista pode ser resumido na fala de Roberto Simonsen (1943). De acordo com o empresário, “a decretação de uma legislação social avançada, que ao espírito de muitos tem parecido trazer excessivos ônus às nossas forças produtoras [...], tem demonstrado que os ônus que nos acarretou foram compensados pelos índices de paz e progresso social de que desfrutamos”.

¹² Anderson (1996), em seu balanço do neoliberalismo, mostra-nos que os fracassos no campo econômico, a baixa taxa de rendimento e a atrofiação do capital produtivo em favor do especulativo, não impediram o recrudescimento das ações restritivas no campo social, e que os Estados se mostram cada vez mais determinados a desregular os direitos sociais, previdenciários e trabalhistas, mesmo que o ônus seja a ampliação dos gastos com programas sociais e de controle da pobreza.

nas diferentes fases de desenvolvimento do capitalismo no Brasil; mais especificamente, suas ações no campo educacional que, partindo de questões restritas ao ensino, atingem a vida social como um todo, já que visam à elaboração de uma nova direção intelectual e moral. Ou seja, uma nova sociabilidade que contorne (ou controle) as atuais questões sociais, que têm no desemprego e na precarização das relações de trabalho um problema contundente face à subordinação do trabalho abstrato às novas tecnologias.

Em “Os intelectuais...” (2000, v. 2), Gramsci afirma como tese central que os intelectuais formam um grupo social autônomo, com uma função social de porta-vozes dos grupos ligados ao mundo da produção. Gramsci compreendia que a luta para a transformação da sociedade também se dava no campo ideológico, visando à superação das velhas concepções de mundo por teses de maior significação e importância para a organização social, e que a classe trabalhadora também deveria investir na formação de seus intelectuais. Para ele, todos os homens são intelectuais, no entanto, nem todos podem assumir na sociedade a função de intelectuais. No âmbito do coletivo, cabe ao Partido formar seus intelectuais. Nesse aspecto, as análises de Gramsci não se restringem aos partidos políticos, estendendo-se a toda e qualquer agência da sociedade civil que tome partido na luta hegemônica (ou contra-hegemônica), formando intelectuais orgânicos para defender seu projeto de classe frente ao bloco no poder.

Para Gramsci (1999), uma classe ou fração de classe não se “distingue” e não se torna independente “para si” sem se organizar, e “não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica” (p.104). Acrescenta ainda que “a tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma intelectual e moral, isto é, adequar a cultura à função prática” (ibid., p.126).

[...] A realização de um aparelho hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico. Em linguagem croceana: quando se consegue introduzir uma nova moral conforme uma nova concepção de mundo, termina-se por introduzir também esta

concepção, isto é, determina-se uma completa reforma filosófica (GRAMSCI, 1999, p.320).

Partindo de Gramsci, compreendemos a CNI na perspectiva de intelectual orgânico da burguesia. Procuramos identificar em seu projeto educacional os eixos para a consolidação do novo pacto social que se propõe para o enfrentamento da questão social contemporânea, delineada pela flexibilização das relações de produção e organização da força de trabalho, momento em que se busca uma direção ética e moral justificadora do aprofundamento da exploração e legitimadora da tomada de posição do novo bloco de poder. Ou seja, trata-se de analisar um período em que, na sociedade política, “o conteúdo econômico-social e a forma ético-política se identificam concretamente” (ibid., p.308).

Um dos desafios deste trabalho de pesquisa foi entender a ordenação das forças de produção e reprodução dentro do “sistema capital”; a correlação de forças que mantém a hegemonia de uma classe ou fração de classe sobre as demais; e, mais especificamente, a atual concepção filosófica desse histórico aparelho de hegemonia da burguesia brasileira – a CNI. Trata-se, enfim, de compreender o sentido de sua política educacional nos diferentes momentos do desenvolvimento das forças produtivas no Brasil.

O conceito de aparelhos privados de hegemonia é gramsciano, e diz respeito às entidades que atuam na sociedade civil no sentido de fazer valer seus interesses (privados) e de buscar o consenso ativo de outras classes (dominantes ou dominadas) ao projeto societário com o qual se afinam. A hegemonia do bloco no poder depende das ações desses aparelhos, os quais Gramsci chama de partidos em sentido amplo,¹³ entendendo-os como instituições que tomam parte na defesa do *status quo* de uma classe ou fração de classe.¹⁴

¹³ Analisando a concepção de Partido político em Croce, Gramsci chama a atenção para o fato de os partidos sempre existirem, ainda que com outras formas e outros nomes. “Na Itália, pela falta de partidos organizados e centralizados, não se pode prescindir dos jornais: são os jornais, agrupados em série, que constituem os verdadeiros partidos” (GRAMSCI, 1999, v.1, p.218).

¹⁴ Rodrigues (1998), analisando a evolução das forças produtivas no Brasil entre 1940 e 1990 e a ação da classe empresarial, identifica na CNI o “Moderno príncipe industrial”, numa analogia à concepção de Gramsci, que define o moderno Príncipe como o “anunciador e o organizador de uma reforma intelectual e moral; aquele que prepara o terreno para o desenvolvimento da vontade coletiva nacional-

Por ter a contradição como fator inerente a suas ações, sendo sua maior expressão as desigualdades sociais, o capitalismo necessita de uma forte base cultural ou ideológica que neutralize ou contenha as forças que engendram as contradições. Como bem analisou Marx, a transformação da base econômica leva toda a enorme superestrutura a se transformar, com maior ou menor rapidez. Por isso, as mudanças na superestrutura não se dão de forma automática, como bem analisou Gramsci. São valores com forte carga ideológica e cultural, internalizados nos indivíduos e em suas coletividades, e que são realimentados cotidianamente pela tradição e pelos aparelhos de hegemonia da burguesia.

Partindo desta perspectiva de análise, esta pesquisa tem o desafio de entender, a partir da análise da documentação produzida pela CNI e por suas lideranças, os meios (de ordem técnica e político-ideológica) através dos quais os empresários do Brasil, nos últimos setenta anos, vêm se apropriando da liberdade que têm para atuar no campo educacional, e de que forma usaram e ainda usam essa liberdade para manter e consolidar sua hegemonia, sobretudo no que diz respeito às questões sociais contemporâneas, dentre as quais se pode destacar o desemprego estrutural. Essa liberdade implica em manutenção de níveis de produtividade e de consumo que garantam a acumulação ampliada do capital num cenário de reestruturação da base técnica; de mudanças na organização do trabalho no âmbito da empresa e fora dela; da necessidade de incorporação de um novo padrão de produtividade e competitividade que ultrapasse a esfera econômica e se torne referência para uma nova sociabilidade capaz de atenuar a questão social, na medida em que a retira do campo da política, dos direitos sociais, e a coloca no campo das subjetividades, do individualismo.

Sabemos que a manutenção da hegemonia de um determinado bloco histórico no poder envolve tensão e disputa constantes, inclusive entre as frações das classes dominantes que o integram. Nos países de capitalismo periférico, como o Brasil, onde os aparelhos de hegemonia da burguesia têm autonomia para agir em áreas fundamentais como educação e cultura, fica mais difícil desvelar para o povo em geral

popular no sentido da realização de uma forma superior e total de civilização moderna (GRAMSCI, 2000, v. 3, p.18).

o verdadeiro sentido dos seus projetos, pois os mesmos são referendados pelo Estado e se confundem com as questões dos direitos subjetivos. Por exemplo, se o Estado não amplia uma rede de ensino que contemple a educação de adultos, e o SESI assume essa modalidade de ensino, como convencer o trabalhador que isso não é bom?

1.3 OBJETIVOS, FONTES E PROCEDIMENTOS

São objetivos desta pesquisa: 1) mostrar como o projeto liberal-industrializante ultrapassou sua proposta regional, centrada nos interesses das classes dominantes paulistas, consolidando-se através do discurso da ciência e da técnica em um projeto de sociedade que vem se atualizando; 2) apontar como a proposta dos “pioneiros da educação nova” forneceu as bases teóricas e metodológicas para a implantação do projeto de racionalização da nascente “sociedade industrial”; 3) conhecer as estratégias de mediação usadas pela burguesia para contornar as questões sociais e ampliar as bases da acumulação de capitais necessárias à expansão do projeto industrialista como, por exemplo, a ingerência que tiveram sobre a legislação social e trabalhista durante o Estado Novo; 4) identificar as manobras feitas por suas lideranças para garantir os meios (de ordem técnica e político-ideológica) através dos quais se mantiveram livres das amarras dos governos, podendo opinar e agir em diferentes campos da sociedade, como o campo educacional; 5) destacar que, diferentemente dos trabalhadores que tiveram seus sindicatos atrelados ao Ministério do Trabalho, os empresários agiram com liberdade em seus aparelhos privados de hegemonia, sendo os mesmos considerados órgãos consultivos do próprio governo, como ocorreu à época da criação do SENAI, em que a FIESP e a CNI opinaram diretamente nos projetos para o ensino industrial encaminhados por Gustavo Capanema e por Waldemar Falcão a Vargas; 6) mostrar como a ação dos empresários, junto aos blocos de poder, garantiu-lhes a manutenção de níveis de produtividade e de consumo que permitiram a acumulação ampliada do capital em diferentes conjunturas, desde a implantação do “projeto industrialista” à sua reestruturação, provocando mudanças na organização do trabalho no âmbito da

empresa e fora dela; e educando a sociedade para a necessidade de incorporação de novos padrões de produtividade e de competitividade, que ultrapassam a esfera econômica e se tornam referência para uma nova sociabilidade capaz de atenuar a questão social na medida em que a retira do campo da política, dos direitos sociais, e a coloca no campo da “responsabilidade social”, um conceito amplo, que abarca tanto as corporações como os indivíduos.

Em termos metodológicos procuramos discutir as questões aqui levantadas na perspectiva do materialismo histórico-dialético, visando compreender a realidade social como um todo orgânico no qual não se pode entender um elemento, um aspecto, uma dimensão, sem perder sua relação com o conjunto (LÖWY, 2006). Ou seja: encontrar na parte a relação com o todo; compreender a interioridade e a exterioridade como constitutivas da totalidade analisada, procurando mostrar que o fenômeno social só pode ser apreendido a partir das determinações e transformações apontadas pelos sujeitos envolvidos, a partir de “uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o pensamento e a base material” (MINAYO, 2000, p.25).

Para realizar a pesquisa elegemos como fontes para o período de 1930 a 1970 os discursos de líderes da indústria, como Roberto Simonsen (1930-1940), Euvado Lodi (1930-1950), Lídio Lunardi (1960), Brasil Netto (1970); artigos produzidos por seus intelectuais orgânicos na Revista IDORT (1930-1960); relatórios e boletins técnicos do SENAI, além de leis e decretos que contextualizam a evolução da legislação social e do ensino profissional no Brasil, além dos discursos do general Macedo Soares, indicado pela Junta Militar para a presidência da CNI no período de 1964 a 1968.

O recorte cronológico para a coleta dos documentos objetivou entender como o campo da educação geral e profissional vem sendo usado pela burguesia industrial para manter sua hegemonia frente às classes dominantes e junto aos diferentes segmentos da classe trabalhadora, a ponto de suas idéias se expressarem nas políticas públicas de governos em diferentes épocas; conhecer estratégias usadas para alcançar seus interesses, em especial aquelas que dizem respeito às relações de força entre capital e trabalho e às questões sociais, como a disciplinarização e o controle da força de trabalho, interesses esses que, desde os idos de 1940, vêm

contando com as mediações das lideranças empresariais e de seus órgãos de classe junto à burocracia estatal e ao Parlamento, sendo um exemplo emblemático desta relação de força a criação, por decreto-federal, do SENAI (1942), antes mesmo da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial.

Na análise de intelectuais coletivos como a CNI, podemos detectar a extensão do avanço do *ethos* empresarial sobre os interesses públicos, assim como desvelar as diferentes estratégias do capital para consolidar e manter sua hegemonia, especialmente nos tempos atuais, em que a crise dos empregos acirra as desigualdades sociais. Para dar conta desse último aspecto, dedicamos a parte final da tese às análises do período de 1980-2000, quando se acentua o processo de globalização nas economias periféricas, como o Brasil, provocando a reestruturação do Estado e das relações sociais de produção e organização do trabalho. Em termos de documentação, as análises desse último período estão calcadas, em linhas gerais, nos seguintes documentos: “Competitividade industrial” (CNI, 1988), “Livre para crescer” (FIESP, 1990) “Educação básica e formação profissional” (CNI, 1993), “Rumo à estabilidade e ao crescimento” (1992) “Rumo ao crescimento: a visão do industrial” (CNI, 1994), “Competitividade e crescimento” (CNI, 1998), “A palavra da Indústria” (2002), livro que reúne discursos do ex-Senador Fernando Bezerra, presidente da CNI no período de (1995-2002), além dos seguintes documentos: “Mapa Estratégico da Indústria” (CNI, 2005) em que a CNI expõe as diretrizes para a atuação da indústria nos próximos dez anos, “Responsabilidade Social Empresarial” (2006) e “A educação para a nova indústria” (2007).

Essa mudança na tipologia das fontes ocorreu porque nos anos de 1990 houve a reestruturação organizacional da própria CNI, iniciada no final da gestão de Thomas Pompeu Brasil Netto (1967-1977) e aprofundada na gestão de Albano Franco (1980-1995), provocando uma modernização na entidade com a criação de diversos departamentos e comissões técnicas. No que diz respeito à educação, foi extremamente revelador perceber que na CNI “reestruturada”, a “Educação” deixou de ser uma área para ser incorporada como ação estratégica dentro da Comissão Técnica de Responsabilidade Social.

Por fim cabe lembrar que todas as discussões aqui levantadas foram feitas à luz das teses de Gramsci sobre classes sociais, intelectuais, bloco histórico, sociedade civil, Estado e hegemonia, conceitos que ajudaram a entender o projeto pedagógico da burguesia consolidado pela CNI, e mais especificamente entender sua ação no campo educacional, que, partindo de questões restritas ao ensino, atingiram a vida social como um todo, já que visavam à elaboração de uma nova direção intelectual e moral.

Nos capítulos que se seguem, analisamos o pensamento da burguesia industrial em seis momentos distintos: a) discutimos a contribuição dos renovadores ao nascente projeto industrialista e a consolidação de sua hegemonia, expressa nas teses da racionalização e da civilização industrial; b) a consolidação da hegemonia burguesa sob o governo de Vargas e as diferentes estratégias para mediar a questão social e ampliar a acumulação primitiva de capitais; os limites da legislação social e trabalhista, a internalização dos conflitos e a educação da classe trabalhadora através da criação do SENAI; c) o fim do Estado Novo e o reordenamento do bloco de poder; a internalização da questão social no âmbito do SESI; d) a internacionalização do projeto industrialista, a racionalidade técnica, a escola nova revisitada, a teoria do capital humano e sua materialização nas reformas educacionais dos governos militares; e) a crise do capitalismo nos países centrais, o fim do Estado de bem-estar social e seus reflexos nas economias periféricas; f) a direção burguesa no processo de reestruturação produtiva, iniciado no Brasil na década de 1990; o novo sentido da teoria do capital humano, a pedagogia empresarial face a um discurso neoliberal que insiste¹⁵ no papel estratégico da educação para a preparação da mão-de-obra para o mercado, em um cenário onde a revolução tecnológica impõe o desemprego estrutural; a racionalidade neoliberal e o enfrentamento da questão social, a nova hegemonia do capital: novas formas de integração social, as teses da empregabilidade, do empreendedorismo e da responsabilidade social.

¹⁵ Discurso este que se contrapõe a idéia de uma educação que valorize a formação intelectual, científica e humanista, que dê autonomia ao pensamento nacional para buscar soluções para os problemas que afligem o povo brasileiro, soluções estas que não se restringem ao campo científico e tecnológico, mas que ampliem o acesso aos direitos sociais e de cidadania.

2. EDUCAÇÃO E INDUSTRIALIZAÇÃO NO BRASIL

Ao fazer um levantamento sobre o conjunto de obras elaborado pelos educadores, desde os primórdios da República até 1930, Monarcha (1990, p.69) observa que o pensamento educacional naquele período tinha uma característica comum: “orientar a ação política tomando como crença a utopia racional”, entendida como negação da luta de classes. Tratava-se de um esforço no sentido de dotar o Estado de uma universalidade capaz de integrar o todo social à racionalidade da grande indústria. Tal observação traz dados significativos que possibilitam entender porque o tema da racionalização, bandeira empunhada pela burguesia no sentido de consolidar o projeto industrialista, encontrou farto apoio de frações da classe dominante, principalmente de sua fração liberal oligárquica, cuja maior expressão de apoio foi o engajamento da família Mesquita e depois de Salles de Oliveira, através do jornal “O Estado de São Paulo”, em defesa da renovação da educação pública brasileira.

Por isso, como destaca Nagle (1985) o aspecto político da alfabetização foi muito mais enfatizado em São Paulo, onde dissidentes do Partido Republicano Paulista (PRP) pregavam a moralização do sistema eleitoral com vista a um objetivo mais amplo a ser atingido: combater a ascensão das oligarquias tradicionais. Nesse cenário, batalhar contra o analfabetismo significava mais do que “lutar contra os aristocraciados que sabiam ler e escrever”. Alfabetizar significava proporcionar a aquisição de direitos políticos; ampliar as bases eleitorais das massas urbanas, contrapondo-se ao tradicionalismo ruralista, impondo o tema da industrialização como o novo modelo para a ampliação da acumulação capitalista no Brasil.

Nesse contexto, a criação do Partido Democrático, em 1926, serviu para congregar a maioria dos grupos dissidentes em torno de um programa de reformas, em que a educação despontava como questão primordial. Segundo Miceli (1979, p. 6), “tanto a Liga Nacionalista como o Partido Democrático pretendiam transformar-se em porta-vozes da fração dominante especializada no trabalho político, técnico e cultural”. É daí que advém a posição de força relativa de que o chamado “grupo do Estado” dispunha, enquanto baluarte do liberalismo oligárquico, o que levou esse

autor a chamá-los de “empresários culturais”, atuando como verdadeiro partido em defesa do projeto liberal-industrializante.

Como ressaltou De Decca (1992), anular a oposição entre sociedade política e sociedade civil posta pelo liberalismo, exige uma redefinição da própria concepção de Estado. Significa concebê-lo como atividade teórica e prática de uma classe no domínio da sociedade o que supõe, então, “superar a idéia de que a sociedade civil seja exclusivamente a esfera do mercado de bens materiais e entendê-la como esfera privilegiada da produção de valores - fundamentais para a reprodução do poder, como um conjunto de agências e instituições capazes de garantir a coesão social para o exercício do poder político” (ibid. p. 139). Nesse sentido, tanto o exercício da coerção e a regulamentação, assim como a produção dos valores sociais capazes de manter o consenso entre as classes sociais, faz parte da “guerra de posição” travada externamente e internamente entre as classes na disputa pela hegemonia. Nesse momento articula-se um conjunto de atividades, como aderir a um projeto educacional que expresse seus interesses econômicos, mas que garanta, sobretudo, o seu domínio sobre os outros agentes da sociedade. ¹⁶

Dessa forma, foi-se esboçando gradativamente um projeto cultural que se pretendia portador da modernidade. Como parte desse projeto, em 1926, "O Estado de São Paulo", por iniciativa de Júlio de Mesquita Filho e sob a direção de Fernando de Azevedo, promoveu um inquérito sobre a instrução pública em São Paulo, que se constituiu em peça fundamental da campanha desencadeada pelo jornal reivindicando a realização de uma reforma educacional no estado.

A força desta campanha culminou em 1932, com a elaboração de um Manifesto de âmbito nacional em defesa de uma escola nova, cuja pedagogia propunha a

¹⁶ Gramsci (1988), em sua obra “Maquiavel, a política e o Estado moderno”, explica a superação da concepção de Estado fundada na oposição entre sociedade política e sociedade civil, própria do liberalismo. Isso é possível na medida em que o Estado possa ser “educador” e “ético”. De acordo com o pensador italiano, “[...] cada Estado é ético porquanto uma de suas funções mais importantes é a de elevar a grande massa da população a um determinado nível, cultural e moral, nível (ou tipo) que corresponde às necessidades do desenvolvimento das forças produtivas e, por conseguinte, aos interesses da classe dominante. Nesse sentido, a escola como função educativa e positiva, e os tribunais como função educativa repressiva, são as atividades estatais mais importantes em tal sentido. Mas, em realidade, até se lograr tal fim, existe uma multiplicidade de outras iniciativas e atividades denominadas privadas, que formam o aparato de hegemonia política e cultural das classes dominantes” (ibid., p.145).

formação de um homem novo e de uma nova organização social, de acordo com as modernas exigências do século XX. Dessa maneira, o descompasso entre o Brasil e as demais nações industrializadas deixaria de existir. “Para os educadores renovadores, a reorganização da sociedade era fruto da atividade científica: livre, desinteressada e racional. A ciência expressava a superação definitiva da política partidária” (MONARCHA, 1990, p.70).

Em seu conjunto doutrinário, a Escola Nova procurou lançar as bases positivas da educação brasileira através da ideologia da homogeneização cultural, tomando como marco as experiências da educação liberal de países centrais que, dado o seu amplo espectro contemplava, inclusive, tomada as devidas proporções teóricas, as lutas históricas dos trabalhadores brasileiros em prol da universalização da educação pública. Segundo Monarcha (ibid., p. 69-70), a ideologia da homogeneização cultural

criava as condições necessárias para reorganizar o poder e reproduzi-lo, impondo o domínio burguês sobre o conjunto da sociedade [...] Propunha a formação de um homem novo e de uma nova organização social de acordo com as modernas exigências do século XX. Dessa maneira, o descompasso entre o Brasil e as demais nações industrializadas deixaria de existir. O legado cultural desses intelectuais delimitou o solo sobre o qual se discute a relação entre educação e sociedade no Brasil.

Ao lado da tese da homogeneização cultural, é tecida a tese da equalização social. Segundo Saviani (1983), a idéia-força que orienta o pensamento pedagógico da Escola Nova é a crença no poder da escola, na sua função de equalização social. Diferente do que pensavam os teóricos da escola tradicional, a marginalidade deixava de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, sendo o marginalizado não o ignorante, mas o rejeitado, aquele que não estava integrado à sociedade. A ilustração deixa de ser o dado predominante para distinguir as diferenças sociais, pois o que importa é a forma como indivíduo se sente “aceito pelo grupo e, através dele, pela sociedade em seu conjunto” (p. 7) Nesse contexto, a educação emerge como um instrumento de correção dessas distorções, e

[...] constitui uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. Sua função coincide no limite, com a superação do fenômeno da marginalidade. Enquanto esta ainda existir, devem se intensificar os esforços educativos; quando for superada, cumpre manter os

serviços educativos num nível pelo menos suficiente para impedir o reaparecimento do problema (SAVIANI, 1983, p.8).

Forja-se, no interior da sociedade, uma pedagogia que advoga um tratamento diferencial a partir da "descoberta" das diferenças individuais, sejam elas de cor, raça, credo ou classe – tese defendida pela pedagogia tradicional - mas também pelas diferenças no domínio do conhecimento, na participação do saber, no desempenho cognitivo. De acordo com essa teoria, “marginalizados são os ‘anormais’, isto é, os desajustados e desadaptados de todos os matizes” (ibid., p.7). Mas a "anormalidade", como ressalta Saviani, por mais que pareça paradoxal, não é algo negativo por ser entendida como um fenômeno natural. Mas essa naturalização tem limites, daí a importância instrumentalizadora da educação, ajustando, adaptando os indivíduos à sociedade, “incutindo neles o sentimento da aceitação dos demais pelos demais” (ibid.) de modo que todos sejam respeitados em suas individualidades.

Nessa direção, a pedagoga Noemy Silveira, signatária do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, apresentou na Revista IDORT (1933, p. 95) um amplo estudo no qual propunha a reestruturação das classes escolares, segundo o modelo da organização científica do trabalho desenvolvido nas fábricas. Sua proposta era homogeneizar as classes escolares a partir da classificação dos alunos segundo suas capacidades: classes de rápido progresso, progresso normal e progresso lento. Os critérios para a composição dessas classes deveriam ser os testes de inteligência (Q.I.) e outros testes psicológicos, que eram justificados da seguinte maneira: “auxiliar a melhorar o estudo e a controlar as observações do comportamento, eliminar as arbitrariedades e a inadequação de critérios de julgamento, habilitar a chegar aos fatos mais rapidamente do que qualquer outro processo permitiria, estabelecer objetivos e medir resultados” (ibid.).

Em termos de pensamento educacional, pode-se dizer que com o advento da Escola Nova, o eixo sob o qual se movia a questão pedagógica deslocou-se “do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos [...] de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia” (SAVIANI, 1983, p. 8).

No campo político *estrito senso*, a reforma educacional de 1930 buscou responder a uma questão fundamental: como reorganizar o poder de modo a garantir o funcionamento da ordem liberal democrática em um contexto de crise de hegemonia? Nesse contexto, instrução pública, ao lado de uma legislação que regulasse as relações entre o trabalho e o capital, como veremos no capítulo que segue, permitirá o surgimento de formas de sociabilidade estáveis eliminando-se as ações imprevisíveis e incompatíveis com o ideal de regularidade social. Mas como fazê-lo se a permanência das formas de sociabilidade precária impedia a transição dos homens da condição de seres naturais para a de seres políticos? Como desmistificar o pensamento ideológico e libertar a inteligência dos tabus, superstições, paixões e mitos? Para resolver esta questão, os renovadores foram buscar suportes epistemológicos na ciência sociológica e na psicologia experimental. Um discurso que propugnava o ingresso do Brasil na modernidade capitalista e omitia o elemento fundador e constituinte da sociedade burguesa: a luta de classes.

Monarcha (1990), em seus estudos sobre a pedagogia da Escola Nova, destaca que:

A utopia racional idealizada pelos educadores renovadores, uma das expressões do pensamento esclarecido, procurou negar a história enquanto história da luta de classes, produzindo um imaginário em que o movimento progressivo da história era decorrência do choque contínuo entre o moderno e o arcaico, o racional e o irracional, o novo e o velho, em síntese: entre *Tradição e Modernidade*. Recolocada sob novas bases: "classes laboriosas" e "classes dirigentes", a divisão não representava o exercício de poder de uma classe sobre outra, refletia apenas a organização científica do mundo do trabalho e da sociedade. (p. 76)

Nessa operação ideológica, ao negarem a história enquanto história da luta de classes, os reformadores contribuíram de forma decisiva para o aprimoramento da dominação, produzindo - dentro de seus limites - uma prática social mobilizadora, fundada na cooperação, na harmonia entre as classes, em que os conflitos aparecem não como decorrentes da divisão do social em classes, mas "como consequência do relacionamento de três classes sociais proprietárias, tendo cada uma a contrapartida pelo seu labor: ao capital, o lucro; à terra, a renda; ao trabalho, o salário; ou seja, a atividade econômica surge sob a forma trinitária do capital" (ibid. p.77). Nessa reconstrução, a moral burguesa do trabalho introduziu uma nova positividade: o

domínio da natureza é a condição para a felicidade coletiva, por isso era preciso construir e edificar o progresso.

[...] A grandeza da civilização repousa sobre a capacidade industrial e técnica. Na época das indústrias, vence o povo educado na luta pacífica, que é mais encarniçada, o povo que aprende na atmosfera criadora das oficinas e dos laboratórios o segredo triunfador da idade moderna (Aprígio Gonzaga, 1923, *apud* MONARCHA, 1990, p. 78).

Como arcabouço ideológico de moralização do mundo do trabalho, os educadores renovadores utilizaram como meio de persuasão as imagens do universo urbano-industrial. A fábrica era a estratégia adotada para “vencer o atraso social, econômico e moral da Nação; a ética do trabalho industrial o meio para vencer a indiferença do povo perante o novo que despontava” (ibid.). Essa indiferença ao novo, aos avanços das ciências aplicadas ao trabalho industrial, é lamentada por Roberto Simonsen (1933), presidente da FIESP. Para ele, o atraso econômico e técnico do Brasil residia no fato de nossas elites não se abrirem ao progresso, às inovações da ciência e da técnica; pelo contrário, as riquezas proporcionadas pela monocultura “obscureceram em nossos homens de governo a visão precisa das verdadeiras condições de precariedade e atraso, em que jazia a maior parte do país” sendo os seus dividendos direcionados à instalação de “instituições políticas copiadas da civilização ocidental e à proliferação de um bacharelismo que cultivava a criação de uma casta política de administradores inteiramente divorciada da verdadeira realidade social e econômica da maioria do país” (SIMONSEN, 1933, p.18).

Em face de tais críticas, a racionalidade imediata que comandava a atividade fabril converteu-se em modelo de organização social, para a qual contribuiu positivamente a pedagogia da Escola Nova. Segundo Anísio Teixeira, um dos principais intelectuais desse movimento,

O método experimental reivindicou a eficácia do pensamento humano. [...] Porque, graças a ele, ganhou-se o governo da natureza e dos elementos a fim de ordená-los para maior benefício do homem [...] A segunda grande diretriz da vida moderna, é o industrialismo como nova visão intelectual do homem, também filho da ciência e da sua aplicação à vida [...] A “grande sociedade” está a se constituir e o homem deve ser preparado para ser membro responsável e inteligente desse novo organismo [...] A terceira grande tendência do mundo contemporâneo, é a tendência democrática. Democracia é, essencialmente, o modo de vida social em que cada “indivíduo conta como uma pessoa”. O respeito pela personalidade humana

é a idéia mais profunda dessa grande corrente moderna (TEIXEIRA, 1934, p.28).

Dessa citação podemos depreender que, para o pensamento reformador, é da ciência e da técnica que advém as grandes diretrizes da vida moderna. Nesse contexto, o projeto liberal-industrializante explicita um novo saber científico que desqualifica os possíveis projetos históricos alternativos elaborados por outras classes sociais, na medida em que não exprimem as diretrizes dos tempos modernos, mas o pensamento ideológico, estando de antemão, segundo a lógica da racionalidade instrumental, fadados ao fracasso. Em outras palavras, era preciso subordinar o *mundo do trabalho* à racionalidade da grande indústria, e a ela, toda a sociedade, caso contrário o Brasil não seria capaz de acompanhar as mudanças que ocorriam no mundo.

Como a vanguarda esclarecida, os educadores reformadores teceram um discurso sobre o homem e a sociedade idealizados. Uma sociedade edulcorada, que reconciliava o homem consigo mesmo, que necessitava da cooperação das classes e do fim das hostilidades e conflitos, de modo a alcançar o pleno desenvolvimento das forças do progresso. Os princípios e diretrizes da modernidade estavam comprometidos com a homogeneização do universo social, com o apagamento das diferenças e com o ocultamento das contradições sociais. Daí a necessidade da criação de um sujeito universal, cunhado à semelhança do burguês ilustrado, dotado de autonomia, capaz de conduzir o processo histórico, pois, “só o saber produz virtudes e cria as condições necessárias para a ascensão e emancipação da espécie; a ignorância produz a iniquidade e a opressão despótica” (ibid.).

Assim, a escola como instituição pública, deveria “preparar as gerações não para a vida social, segundo uma representação abstrata, mas para a vida social do seu tempo [...] transmudando a escola popular não apenas num instrumento de adaptação (socialização), mas num aparelho dinâmico de transformação social” (AZEVEDO, 1950 p. 17).

Como veículo disseminador dos ideais de modernidade e progresso, caberia à escola determinar a interpretação que os diferentes sujeitos faziam de si mesmos e dos outros no interior do modo de produção. Já que os conflitos tornaram a realidade

social caótica, “a escola surge como uma agência especial e expressa para produzir um resultado que a direta participação na vida social tornou-se, devido à sua complexidade, precária ou impossível [...]. Educar é definir, focalizar e coordenar os movimentos para uma resposta justa e apropriada (TEIXEIRA, 1928, p. 14).

Segundo Lourenço Filho, a crescente cientificização do real exigiu a revisão, em extensão e profundidade, das bases da educação da Escola Nova que, segundo sua interpretação, deveria ser entendida como

[...] um conjunto de doutrinas e princípios tendentes a rever, de um lado, os fundamentos da finalidade da educação; de outro, as bases de aplicação da ciência à técnica educativa. Tais tendências nasceram de novas necessidades, sentidas pelo homem, na mudança de civilização em que nos achamos e são mais evidentes, sob certos aspectos, nos países que mais sofreram, direta ou indiretamente, os efeitos da conflagração européia. Mas a educação nova não deriva apenas da grande guerra. Ela se deve, em grande parte, também ao progresso das ciências biológicas, no último meio século, e, em particular, ao espírito objetivo, introduzido no estudo das ciências do homem (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 72).

É nas bases positivas das ciências biológicas, mais precisamente na psicologia, que a pedagogia científica desenvolve seus enunciados e metodologias. Nesse contexto, a ordem funcional edificada pela ação científica implicava a percepção do social como composto de fatos e coisas, “acabando por reificar as concepções de homem e sociedade, transformando-os em matéria plástica e seres administráveis” (MONARCHA, op. cit., p. 85).

O discurso cientificista dos renovadores encontrará eco junto aos industriais, sendo uma das matrizes teóricas do fundamentalismo industrialista que colocará a fábrica moderna (taylorista/fordista) como a salvadora da pátria atrasada, sob a qual pesava o “enciclopedismo técnico que não permite ao engenheiro acompanhar e aperfeiçoar os métodos, as pesquisas e as aplicações determinadas pela arrancada vitoriosa das ciências” (LODI, 1944, p.21).

Nesse sentido, tomando como pressuposto que os intelectuais renovadores expressaram uma prática diferenciada no interior do pensamento pedagógico e social, podemos identificar o movimento por eles desencadeado como um “projeto acabado de transição social em direção à modernidade capitalista” (ibid.). Por isso, nesse capítulo, procuramos aproximá-los dos debates em torno da organização científica do

trabalho, em que destacamos Lourenço Filho e Roberto Mange, especialmente seus estudos sobre psicotécnica. Cabe ressaltar que apesar de não estar diretamente ligado ao campo da educação para o trabalho, Lourenço Filho foi filiado ao IDORT e participou de cursos sobre o tema ao lado de Roberto Mange, engenheiro, criador do Centro Ferroviário de Seleção e Orientação Profissional e primeiro diretor do SENAI, um defensor das teses dos renovadores, e que não assinou o Manifesto por ser um intelectual orgânico da burguesia industrial cujo lema era “fazer política sem ser político”. É com esses dois intelectuais que dialogaremos a seguir, para compreender a trama: poder, política e educação.

2.1 A PSICOTÉCNICA E A ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO

A instauração da ordem industrial pressupunha remodelar valores e costumes, quer para as classes dominantes, quer para as camadas populares. Este remodelamento deveria se fazer sob a bandeira da racionalização. Para tanto, a racionalidade taylorista e fordista, como método de disciplina sobre a força de trabalho, lançou mão de uma complexa organização pautada em objetivos gerenciais, unidade de comando, hierarquia, divisão de funções, reciprocidade de obrigações, visando sempre aumentar a extração de mais-valia.

Justificar esse esquema a partir do discurso científico enquadrava-se perfeitamente nos objetivos da burguesia industrial já que, sob o véu da razão e da ciência, era possível enfatizar o discurso da neutralidade: tratava-se de fazer do trabalho uma ciência e de praticá-lo cientificamente (WENSTEIN, 2000). Dessa maneira, a razão tornou-se mais uma ideologia, instrumentalizada para servir aos desígnios da dominação, contribuindo para o sucesso dessa experiência os estudos no campo da psicotécnica.

A relevância desta temática levou Lourenço Filho (1929) a fazer a seguinte observação no prefácio do livro de Leon Walther, *Techno-psychologia do trabalho industrial*, ao discorrer sobre as contribuições da psicologia na aceleração do processo de industrialização do Brasil:

Nada mais característico de nossa época que a aplicação da ciência a toda atividade humana. Essencialmente experimentalista e pragmático, o homem de hoje tudo procura submeter ao domínio da experiência sistematizada, à

verificação e controle científico. Essa tendência se manifesta no campo social, nas novas formas de educação, de prevenção do crime de organização tributária. Mas é ainda no terreno econômico que encontra seus mais prementes problemas. Na verdade, o estado em que se veio a encontrar o mundo, depois da Guerra européia, impôs aos povos cultos a necessidade de maior e mais rápida produção, para contrabalançar, tanto quanto lhes fosse possível, o desequilíbrio dos mercados (LOURENÇO FILHO, op.cit., p. 3).

Segundo Motta (2004), após a Primeira Guerra Mundial, houve uma intensificação do intercâmbio entre os Estados Unidos e o Brasil em termos de conhecimento e de tecnologia. Industriais como Jorge Street, Roberto Simonsen e Paulo Nogueira Filho, além de técnicos como Oliveira Ramos, esse último ligado à Escola Politécnica (SP), viajaram para aquele país a fim de conhecer os sistemas modernos de organização do trabalho baseados na psicometria, assim como os processos de gerenciamento modernos fundamentados nos progressos científicos da psicologia.

Nesse contexto, destacam-se os estudos de Taylor, relatados em 1911 em seu famoso livro *Princípios da administração científica*, em que propõe a racionalização da produção, a economia de tempo, a supressão de gestos e comportamentos desnecessários no processo produtivo. Segundo Motta (op. cit.), os princípios propostos por Taylor não eram inéditos, visto que muitos dos procedimentos sugeridos por ele já eram empregados, “mas a proporção usada, o emprego sistemático, a aceleração do ritmo, processo de mecanização do movimento com simplificação e padronização, são algumas das novidades criadas” (p. 95), o que fez com que a racionalização científica tivesse rápida disseminação pelo mundo industrializado, principalmente durante a crise de penúria dos tempos de Guerra e pós-Guerra.

A novidade não pára. Na França, a doutrina de Taylor foi ampliada por Henri Fayol, registrada no livro *Administração geral e industrial*. Suas teses dão ênfase à administração da empresa no seu conjunto através do desenvolvimento de estrutura hierárquica, colocando chefias em todos os escalões. Sua teoria divide a atividade de gestão em seis funções: administrativa, técnica, comercial, financeira, contábil e previdenciária, além de indicar a implantação de cursos preparatórios para futuros chefes. Complementam essa nova visão psicológica do trabalhador e sua relação com

o trabalho, os resultados das pesquisas nas fábricas de automóvel Ford, publicadas por Henry Ford em 1922, no livro *Minha vida, meu trabalho*, em que descreve procedimentos para aumentar a produtividade e diminuir o tempo de produção.

Para além das questões do ordenamento da produção visando à ampliação da acumulação primitiva, o tema da racionalização também esteve presente nos debates em torno do enfrentamento das questões sociais entre capital e trabalho, no que diz respeito à organização do mercado e à qualificação da força de trabalho. Segundo Motta (op. cit.), entre 1920-1930, para a expansão da indústria, o mercado de trabalho necessitava de mão-de-obra adequada aos novos ofícios, mas o país apresentava oitenta e cinco por cento da população analfabeta. Mediante essa realidade emergencial, o Estado tomou para si a tarefa de educar para o trabalho a fim de, posteriormente, selecionar trabalhadores para as novas necessidades da indústria.

Ramos de Azevedo (1925), em artigo intitulado “Escolas Profissionais Mecânicas”, descreve a formação das escolas profissionalizantes, situando-as no quadro conjuntural do início do século, em que a acumulação do capital financeiro, comercial e industrial concentrado nas mãos da burguesia rural e urbana, basicamente na Região Centro-Sul, traduz um crescimento desigual, típico do modo de produção capitalista ao qual o Brasil estava subordinado e começava a se reproduzir internamente, e para o qual a educação despontava como solução:

Devido às profundas transformações sociais e à desmoralização evidente da nossa época, a manutenção da indústria, um dos fatores primordiais da preponderância de um país, tornou-se um problema essencialmente psicológico-social. [Porisso] para compensar o desfalque de tempo e de trabalho e as suas conseqüências econômicas, é necessário procurar os meios de por um trabalho acurado, perfeito e rápido, de modo que todo o movimento inútil seja eliminado, [para que se possa] produzir melhor em um lapso de tempo mais curto (AZEVEDO, op. cit. p. 430-40).

As palavras de Ramos de Azevedo mostram o quanto para as classes produtoras em especial as urbanas, cuja inversão maciça de capital ampliava e diversificava a grande indústria, a aceleração da formação dos trabalhadores brasileiros colocava-se como urgente. Nesse cenário, Mange apontou como saída o “aproveitamento racional das aptidões físicas psicofísicas” evidenciadas pelos testes de seleção e ensino racional (MANGE, 1956, p. 5-7). Essa metodologia foi largamente aplicada em todas as escolas profissionais, dentre as quais se destaca o SENAI. O

entusiasmo dos industriais com o tema é expressivo, conforme demonstra Euvaldo Lodi, então presidente da CNI, ao falar do futuro da juventude trabalhadora.

As futuras gerações obreiras não se encaminharão, ao acaso, para a primeira fábrica que encontrarem. Receberá, previamente, adequado ensino técnico profissional, de conformidade com a legítima vocação de cada um. É a psicotécnica em plena ação, sentindo, inspirando e consolidando as tendências sãs, com objetivo econômico, bem como encaminhando, corrigindo e reeducando os desviados (LODI, 1944, p. 19).

Segundo Antonacci (1985, p. 37), os métodos e os instrumentos da Psicologia e da Psicologia Industrial complementam os objetivos do taylorismo, “formando trabalhadores para o novo tipo de trabalho e os novos níveis de uso da sua força de trabalho, e eliminando aqueles que não se conformassem a estas normas e padrões”.

Como destaca Motta (2004), a psicotécnica oferecia medidas científicas, estatísticas, cálculos, instrumentos científicos “neutros” e suficientemente confiáveis, que asseguravam aos representantes dos poderes público e privado, que já possuíamos condições de promover um trabalhador cientificamente adequado às exigências de máxima eficiência com o mínimo de resistência.

Dos estudos de Roberto Mange na Escola Profissional Mecânica, aos do Instituto de Higiene e do Trabalho, também aos de Lourenço Filho na Escola Normal da Praça e no Liceu Rio Branco, descortina-se um conjunto de concepções, idéias testadas, saberes acumulados, organizados nos padrões da nova cartilha para se atingir um fim: a modernização industrial do país. Para isso desenvolveram experiências sistematizadas de análise de decomposição do objeto de estudo em unidades para serem melhor observadas. Em seguida a recomposição das partes numa síntese, que será feita em uma nova composição dos elementos, sempre fiéis aos seus objetivos de melhoria da produção. Da síntese será desenvolvida avaliação com a meta de controle dos resultados alcançados. Essa seqüência de procedimentos, tanto como método de trabalho quanto na construção dos instrumentos para consecução dos fins propostos, compreende desconstrução, captação do saber contido na tarefa e reconstrução nos moldes da meta (MOTTA, 2004, p. 112).

A proposta era dar um novo conteúdo ao trabalho, atualizar esse conceito, produzir novas práticas de ensino e de profissionalização, fazer do brasileiro um novo trabalhador apto a enfrentar os desafios das tecnologias que se impunham à grande indústria. Para chegar a essa meta, os industriais contavam com dois instrumentos: os incentivos financeiros – ampliação das margens salariais – e a psicotécnica como ciência básica, capaz de selecionar os trabalhadores pelas aptidões através da

análise das tarefas, da análise das tendências e disposições de cada candidato, dando-lhes os procedimentos adequados para selecionar e distribuir os aprendizes nas máquinas e ferramentas. Segundo Mange (op. cit), esses testes permitiam encontrar “o homem certo para o lugar certo”, o que significava, também, trabalhadores dóceis prontos a aceitar as normas e orientações das chefias.

Francisco Salles de Oliveira (1932) descreve esse processo com detalhes. Vejamos:

Para se adaptar o trabalho operário a psicotécnica, deve-se notar em cada item, em que se decompõe o mesmo, quais as características necessárias com referência a habilidade manual, boa vista e atenção contínua e distribuída, etc. [...] Depois de anotadas essas características, tornar-se muito fácil, por meio de testes especiais, selecionar o operário ou prepará-lo para cada serviço em cada uma das respectivas máquinas

Calcula-se depois qual a produção teórica máxima possível com o maquinário deduzindo-se da mesma as perdas com a paralização. Determina-se, em seguida, a produção teórica e prática, para o que se anota o tempo que um bom operário leva para fazer o serviço sem contar com sua fadiga, visto ser o ideal para a fábrica ter a produção máxima com o mínimo de fadiga do operário.

Para isso é necessário adaptar a ferramenta e o maquinário ao homem e não colocar o homem a serviço da máquina. Dá-se depois uma margem para a fadiga e resulta daí a produção correspondente ao prêmio máximo.

Com os dados acima estabelece-se uma fórmula, em que entram em relação as produções teórica máxima, teórica prática e os respectivos tempos. Com o auxílio dessa fórmula determina-se a tabela de pagamento do operário com o respectivo prêmio (OLIVEIRA, op. cit. p. 33).

A aplicação da psicotécnica tinha como objetivo final captar o saber dos ofícios. Seus métodos envolviam o estudo dos tempos e movimentos, a cronometragem dos seus elementos e sua decomposição em tarefas mais simples, o que facilitava a escolha da melhor ferramenta para que o trabalho fosse feito em menor tempo, com menor custo, portanto, com maior lucro. No campo da educação profissional a influência da psicotécnica dava-se por meio da instrução racional, baseada nas séries metódicas em que alunos aprendiam uma ocupação por meio de tarefas e operações, com exercícios de dificuldades crescentes, sob orientação e demonstração de instrutores. A proposta era dar um novo conteúdo ao trabalho, atualizar esse conceito, produzir novas práticas de ensino e de profissionalização, fazer do brasileiro um novo trabalhador apto a atuar na grande indústria.

[...] a indústria moderna, atualmente exige uma verdadeira plêiade de sábios e instrutores para estudarem os melhores processo e aperfeiçoamento dos produtos; laboratórios técnicos com as últimas descobertas no ramo científico para poder acompanhar a concorrência; de verdadeiros peritos organizadores não só da parte comercial, mas da produção em geral; e, finalmente, de empregados e operários selecionados mediante aos últimos processos da tecnopsicologia, a fim que a organização possa estar certa que conta com os melhores elementos possíveis de se obter no local onde a indústria se acha (OLIVEIRA, 1932, p.28).

Sob esse aspecto, o ensino racional desqualificou o trabalhador e seu saber-fazer, criando a necessidade da passagem do operário por um aprendizado não-artesanal, possibilitando torná-lo disciplinado, habilidoso, produtivo e dócil, com auxílio da orientação e seleção profissional.

Um dos primeiros relatos sobre a aplicação da psicotécnica como instrumento para a seleção profissional foi feito por Roberto Mange, em 1936, ainda como diretor do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional - CFESP¹⁷, em que a definiu como ciência “capaz de garantir o êxito da seleção e formação profissionais, provedora de todos os elementos capazes de proporcionar um conhecimento preciso das características individuais de ordem psicofísica e de aptidão funcional” (MANGE, 1936, p.30).

De acordo com os artigos publicados na Revista IDORT, os teóricos da organização racional entendiam a profissionalização de forma mais ampla, não se restringindo ao ensino profissional. Ou seja, para eles, a profissionalização envolveria orientação, seleção e formação. A orientação profissional seria necessária para ajustar as aptidões individuais ao mercado de trabalho; a seleção profissional garantiria a destinação das pessoas às atividades em que fossem mais produtivas, evitando o desperdício humano; e a formação profissional deveria ser baseada no ensino racional que conduziria à eficiência e maior produtividade.

Para Salvadori (2006), os processos de seleção e a psicometria promoveram uma leitura da juventude operária que buscava “individualizar e desqualificar o

¹⁷ O Serviço de Psicotécnica do CFESP trabalhava com uma grande quantidade de testes a partir dos quais era estabelecido o perfil psicotécnico do aluno, com a atribuição de notas que variavam de zero a dez. As fichas gerais dos alunos continham um resumo da ficha médica e da ficha social, além de informações sobre os pais e espaços para outras observações. Tais informações eram chamadas por Ítalo Bologna (1942) de “investigação social”, vocabulário muito próximo àquele usado pela polícia, indicando, conforme ressalta Salvadori (2006), uma criminalização das classes populares.

trabalhador submetendo-o no processo de recrutamento a todo um sistema de classificação cujos critérios lhe eram alheios, porém impostos como verdadeiros já que oriundos de conhecimentos científicos” (p. 5027). Estratégias de poder próprias à modernidade que, pautadas por um padrão de ciência e de racionalidade, justificavam-se e ganhavam legitimidade à medida que o projeto industrialista se consolidava. O objetivo era dar uma nova identidade à classe trabalhadora que se sobrepunha àquela forjada nas oficinas, na relação mestre-aprendiz, pautada pela identidade entre trabalho e educação. Identidade esta que, construída a partir do ingresso nos cursos de formação, tinha como referência os atributos e as qualidades individuais de ordem cognitiva, emocional e física, tais como: desenvolvimento mental, habilidades motoras, acuidade visual, rapidez de gesto, etc., fundamentais para o bom desempenho da atividade produtiva, que tinha nas séries metódicas sua maior inovação.

Wenstein (2000, p.25), em suas análises sobre o tema, destaca que o interesse maior do empresariado era difundir uma nova ética junto às classes trabalhadoras. Em primeiro lugar, para desqualificar sua própria cultura; e em segundo lugar, para criar o chamado “novo-homem”: dócil, disciplinado, colaborador, patriota, etc. Dessa maneira, tanto a seleção profissional como a instrução configuravam-se num processo extremamente importante para a burguesia industrial, pois “se, de um lado, aptidões profissionais constituem indícios de alto valor para o êxito na profissão, não menos importante será levar-se na devida consideração um exame físico-psicológico, [de modo a medir] o poder de adaptação ao meio, as condições sociais, as tendências caracterológicas, enfim - o conjunto da personalidade” (MANGE, 1932, p.17).

No item que se segue, procuramos compreender a extensão do projeto de organização científica do trabalho que contagiou os educadores e industriais brasileiros nos anos de 1920-1950. Partindo da concepção gramsciana de Estado, entendido enquanto relação entre sociedade civil e sociedade política, o presente trabalho procura analisar as relações de força sob as quais se consolidou o projeto industrialista no Brasil. Dessa perspectiva de análise, a racionalização é mais do que uma resposta instrumental aos desafios impostos pela mecanização da produção; é mais do que uma estratégia usada pelos patrões para disciplinar trabalhadores e

submetê-los à sua autoridade. Ela envolve um projeto político, um projeto de poder que tem São Paulo como o grande centro irradiador e que coloca em cena, de forma definitiva, a burguesia industrial como classe hegemônica.

A criação de aparelhos de hegemonia foi a estratégia usada pelos industriais para consolidar seu projeto sem entrar em choque com os demais setores da classe dominante, tendo em vista sua fragilidade político-partidária face ao poder das oligarquias regionais. A relevância do tema da racionalização levou à criação do primeiro destes aparelhos: o IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho.

2.2 A RACIONALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE HEGEMONIA

A temática da racionalização surge como a outra face do projeto industrialista e encontra no cenário da crise de 1929 o ambiente propício para a disseminação de seus princípios, colocando-se em cena mais como uma alternativa política do que como estratégia técnica para otimização do sistema produtivo. Para entender melhor tal situação, cabe uma breve contextualização: desde o início do século XX, as oligarquias agro-exportadoras vinham perdendo rendimentos em função da queda do preço das exportações de café, situação que levou esse segmento a diversificar seus investimentos, sendo parte deles canalizados para ampliação da produção industrial. Tal manobra guardava forte interesse político: conter o crescimento das oligarquias que produziam para o mercado interno, cuja prova cabal de sua força estava na indicação de Getúlio Vargas para ocupar a presidência da República.¹⁸ Nesse contexto, o industrialismo surge como uma ideologia poderosa a ser usada pelas oligarquias cafeeiras para retomarem sua posição hegemônica, já que os acontecimentos de 1930 deslocaram-nas dos centros decisórios do poder. Essa

¹⁸ Em 1929, lideranças de São Paulo romperam a aliança com os mineiros, conhecida como política do café-com-leite, e indicaram o paulista Júlio Prestes como candidato à presidência da República. Em reação, o Presidente de Minas Gerais, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada apoiou a candidatura opositora do gaúcho Getúlio Vargas. Em 1 de março de 1930, foram realizadas as eleições para presidente da República que deram a vitória ao candidato governista, que era o presidente do estado de São Paulo, Júlio Prestes. Porém, ele não tomou posse, em virtude do golpe de estado desencadeado a 3 de outubro de 1930, evento conhecido como a Revolução de 30. Júlio Prestes foi exilado e Getúlio Vargas assumiu a chefia do "Governo Provisório" e nele permaneceu até 1937, quando através de outra manobra golpista instalou o Estado Novo, permanecendo no governo por mais cinco anos.

posição marginal afetou principalmente as elites paulistas, que enfrentaram a situação promovendo um embate aberto com o governo Vargas - a Revolução Constitucionalista de 1932. A derrota fez com que os insurgentes optassem por outro tipo de confronto: a guerra de posição, recurso este já usado pelos industriais quando em 1928 decidiram criar o CIESP para enfrentar os trabalhadores organizados nos sindicatos.

Picheli (1997) destaca que o projeto burguês tinha como objetivo imediato estabelecer novos mecanismos de controle sobre o proletariado. No entanto, sem desmerecer esta problemática, os artigos levantados na Revista IDORT demonstraram que a grande questão que movia as lideranças industriais era convencer seus próprios pares sobre a validade de suas idéias e de seu próprio projeto. Isso significava, portanto, reordenar todo o cenário social, a começar pelas próprias relações de produção estabelecidas no interior das fábricas, e de lá para toda a sociedade. Ou seja, havia duas estratégias sendo modeladas: a busca do consenso ativo das classes dominantes e o consenso passivo das classes dominadas. No entanto, como estabelecer uma aliança entre as frações dominantes num momento de forte crise de hegemonia, em que as elites paulistas encontravam-se à margem do bloco de poder? Como firmar posições sem romper compromissos? Como se mover num espaço geopolítico em que a situação se complexificava face às pressões do governo em organizar os fatores da produção, como o mercado de trabalho? Como fazer do projeto industrialista um projeto de sociedade?

Para Picheli (1997), o discurso industrialista formulado naquele período guardava as seguintes intenções:

[...] ampliar o campo de conhecimento [dos industriais] sobre a questão do trabalho. Para que esse objetivo fosse atingido, além de educar o próprio operário segundo os princípios da instrução racional, era também necessário formar ou ampliar as chamadas elites. Elas deveriam desempenhar um papel fundamental na efetivação do projeto econômico-político formulado pela burguesia industrial: por um lado, intervindo diretamente no sistema produtivo e reorientando todo o processo de trabalho, de modo a eliminar as tendências conflituosas. Por outro lado, isso se faria, adequando as elites ao projeto de formação de quadros dirigentes para ocupar postos de comando nas indústrias, bem como nos organismos do Estado, que se configurava naquele momento (p.12-13).

No que diz respeito aos conflitos entre o capital, o trabalho e a implantação do projeto industrialista no Brasil, a burguesia caminhou, segundo Picheli, em duas direções, com as quais concordamos: primeiramente, era necessário recompor o operariado brasileiro com trabalhadores nacionais, pois, de acordo com sua compreensão, uma das razões para os constantes conflitos na época anterior (República Velha) era a forte presença de trabalhadores estrangeiros, que traziam de seus países “ideologias estranhas”, de filiação anarquista ou comunista. A segunda direção voltava-se fundamentalmente para estabelecer uma ação pedagógica que permeasse todo o tecido social, tendo como imperativo ideológico a formação de um novo homem: operários dóceis, saudáveis e produtivos, além de uma nova elite, capaz de comandar a sociedade dentro dos novos princípios da ordem burguesa.

O movimento nessas duas direções levou a burguesia industrial a cooptar intelectuais orgânicos à sua causa, em diferentes áreas, de modo a estabelecer estratégias de mediação com o governo, e assim, poder intervir na institucionalização da legislação social e trabalhista. A educação foi o campo escolhido, pois trazia o discurso neutro da racionalidade científica apoiada nas teses da psicologia e da psicotécnica, que camuflavam qualquer outra intenção de retomar a luta de classes. Os discursos assépticos da cientificidade, da racionalidade, uniam as classes e mostrava ao governo o caminho da modernidade, recolocando o Brasil no cenário internacional das relações de produção capitalista, não só como fornecedor de matérias-primas, mas produtor e consumidor de bens de consumo doméstico e importador de bens de capital, condições necessárias para atrair capitais estrangeiros e a eles se associar, tal como aconteceria nas décadas seguintes.

Por conta dessas diferentes articulações é que Wenstein (2000), ao estudar a consolidação da hegemonia burguesa no Brasil, chama a atenção para as intencionalidades que envolviam os debates em torno da racionalização do trabalho, no sentido de serem mais do que uma resposta instrumental aos novos desafios apresentados pelos trabalhadores, ou uma afirmação da autoridade dos patrões contra o poder dos operários especializados. Segundo a autora,

[...] a visão instrumental da racionalização só fará sentido se encontrarmos provas de que foi amplamente implementada (com ou sem sucesso) no âmbito da produção, onde haveria de ter um impacto considerável nas relações entre

operários e patrões. À falta disso, a concepção estreita de racionalização como um sutil disfarce para uma dominação mais efetiva traz poucos frutos para o trabalho do historiador (WENSTEIN, 2000, p. 20-21).

Por isso, mais que considerar o discurso dos industriais como uma estratégia de controle dos trabalhadores no âmbito material, as análises aqui desenvolvidas abarcaram o projeto industrialista em sua totalidade: a econômico-corporativa e política, pois, como ressaltava Gramsci, ambos os momentos são indissociáveis no sentido de que toda ação no campo produtivo (ainda que de forma não sistematizada) expressa uma fonte de poder (ainda que instituinte). No caso específico de nosso objeto de estudo, significa dizer que, embora os industriais, defensores da organização racional aspirassem reestruturar o local de trabalho e a força de trabalho, eles se preocuparam em primeiro lugar em reestruturar a si mesmos ou, pelo menos, sua imagem de classe. “Identificando-se com novas correntes na organização racional e na administração científica, esses industriais, engenheiros e educadores arrogaram a si a autoridade profissional e a competência técnica necessárias para modernizar a sociedade brasileira” (WENSTEIN, 2000, p. 21-22).

Segundo Wenstein (2000), a afirmação da competência técnica assim como seu acesso privilegiado a ela, garantia aos industriais salvaguardar e aumentar sua autoridade dentro e fora da fábrica, arrogando a si a legitimidade técnico-científica para elaborar políticas e programas públicos. Nesse contexto, os defensores da racionalização esforçaram-se por promover novas formas de organização do trabalho e de socialização do trabalhador que, a seu ver, podiam modificar as práticas dos empregadores.

O esforço empreendido pelos industriais e seus aliados para dominar o discurso da competência técnica, exigiu a criação aparelhos privados de hegemonia: sindicatos, imprensa, instituições etc. Nessa direção, identificamos no Brasil, na década de 1930, mais particularmente em São Paulo, o surgimento de instituições com esse fim, agregando intelectuais, políticos e empresários comprometidos com o projeto industrialista. Caminhando nessa direção, analisamos no próximo item, como o discurso da racionalização defendido pelo IDORT se consolidou como base ideológica de um projeto de poder das classes dominantes paulistas, em especial de sua fração ascendente: a burguesia industrial.

2.2.1 IDORT: o partido da burguesia

Gestado em gabinetes, tendo como bandeira a disseminação da organização científica do trabalho, tese defendida intensamente por seus intelectuais, mas só parcialmente aplicada no setor produtivo, o IDORT foi menos uma instituição técnica e mais um partido político; menos um instituto e mais uma entidade educadora de segmentos tradicionais das elites brasileiras, resistentes ao projeto industrialista; (con)formadora de uma nova direção ética e moral (a sociedade moderna) que recolocou São Paulo na cena política e seus industriais na direção do governo.

O sucesso do IDORT incentivou a burguesia a investir em novos aparelhos de hegemonia, como a Escola Livre de Sociologia e Política (1933), a CNI (1938), o SENAI (1942), o SESI (1946) e o IEL (1961), todos ligados direta ou indiretamente ao campo educacional. Tal propósito foi evidenciado no discurso pronunciado por Roberto Simonsen, em dezembro de 1937, durante a solenidade de formatura dos primeiros bacharéis diplomados pela Escola Livre de Sociologia e Política:

Falta em nosso aparelhamento de estudos superiores, além de organizações universitárias sólidas, um centro de cultura político-social apto a inspirar interesse pelo bem coletivo, a estabelecer a ligação do homem com o meio, a incentivar pesquisas sobre as condições de existência e os problemas vitais de nossas populações, a formar personalidades capazes de colaborar, eficaz e conscientemente, na direção da vida social .

E acrescenta:

[...] A nossa escola visa, principalmente, a preparar especialistas que estejam detalhadamente a par dos problemas sociais, econômicos e políticos da administração em geral e da administração pública em particular. Já não se trata apenas do estudo da ciência pura [pois], procura lançar as bases de uma verdadeira engenharia social (SIMONSEN, 1937, p. 13-14).

Além de ações no campo da organização da produção, tinha o IDORT a pretensão de estabelecer um novo paradigma para nortear as relações entre as classes sociais. Segundo Picheli (op. cit.), ao invés do conflito, das lutas de classes tão evidentes naquele momento, cabia à entidade inculcar o espírito de conciliação entre as classes, fator igualmente fundamental para a aceleração do desenvolvimento industrial. Frente a esta perspectiva, todos os projetos alternativos - como os dos anarquistas, comunistas e socialistas - deveriam ser neutralizados. Isso significava não reconhecer a luta de classes, levando o proletariado a se sentir como um parceiro

que, com o desenvolvimento industrial, também iria ganhar a sua parcela de riqueza, pois, como destacava Simonsen (1943, p.272): “a boa evolução econômica depende, fundamentalmente da conveniente organização social e esta, por sua vez, apoia-se na formação de uma sadia comunidade econômica [em que] os problema de ordem econômica e social não podem ser tratados separadamente”.

O tom do discurso de Simonsen aponta que havia naquele período um ambiente propício ao debate em torno da racionalização como recurso técnico para enfrentar os problemas de ordem econômica e social. O discurso coadunava-se com as imposições científicas presentes em diferentes setores: na modernização do Estado, na reforma da educação, na organização do mercado de trabalho, etc. convencendo, mesmo os mais afetos às paixões políticas a se renderem aos postulados da ciência e da técnica. Abria-se um caminho menos conflituoso à retórica do governo Vargas de que “nos anos trinta qualquer grupo que desejasse entrar em cena tinha que dar conta da indigesta tarefa de fazer política sem ser político” (TENCA, 1987, p. 5).

Como destaca Gramsci, o campo da luta política não se restringe ao Parlamento. Essa instância apenas expressa os diferentes momentos da luta de classes que se gesta na sociedade civil, lugar onde as relações de força se definem. Por isso, ao longo de sua história o capitalismo vem se aparelhando em diferentes setores da produção e da vida social, promovendo ideologias, como a da organização científica do trabalho, em que o consenso caminha ao lado da coerção, não necessariamente nessa ordem, conforme observou o pensador italiano ao analisar o fenômeno da industrialização na América:

[O capitalismo racionaliza a produção e o trabalho] combinando habilmente a força (destruição do sindicalismo operário de base territorial) com a persuasão (altos salários, diversos benefícios sociais, habilíssima propaganda ideológica e política) e conseguindo centrar toda a vida do país na produção. A hegemonia nasce na fábrica e necessita apenas, para ser exercida, de uma quantidade mínima de intermediários profissionais da política e da ideologia (GRAMSCI, 2001, v.4, p, 247-8). Grifos meus.

No Brasil o processo ocorreu de forma diferente. Segundo Vianna (1996), desde os anos vinte, a burguesia industrial já havia percebido o quanto era frágil para aplicar o modelo fordista, e que para tanto precisaria do poder de coerção do Estado,

pois não tinha meios para impor a disciplina industrialista a partir da sociedade civil. No entanto, a situação muda a partir de 1930, quando a idéia de criar aparelhos de hegemonia se impunha como um imperativo para os industriais em geral, e para os industriais paulistas em particular. Nesse contexto, os ideais da racionalização abarcavam uma visão de largo alcance “inaugurando uma vasta empresa intelectual da burguesia industrial” (DE DECCA, 1992, p.181).

Pedro Ferraz do Amaral, em artigo publicado na revista IDORT de 1946, recordando a história de criação da entidade, faz uma contextualização interessante. Iniciando com a grande crise de 1929, diz que:

Os trabalhos de constituição do novo instituto foram suspensos e por longos meses não mais se cuidou do assunto, pois todas as atenções do comércio e da indústria se concentravam na luta pela própria sobrevivência. Um ano depois, aos fatos do ciclo econômico juntavam-se os acontecimentos políticos, os quais, uns e outros, formariam um grande caudal que, confluindo para um largo estuário a cuja tona pairavam esperanças de salvação nacional, haveria de resultar na revolução de outubro de 1930. Não se curou o grande doente, mas essa terapêutica de choque deu-lhe novo alento. São Paulo encontrou, nos desenganos dessa hora, forças para novos empreendimentos que o levassem a conseguir dias melhores para a Pátria (AMARAL, 1946, p. 19). Grifos meus.

Como destaca a citação, a idéia de se criar uma instituição dedicada aos estudos e aplicação dos princípios da racionalização científica do trabalho, já existia desde 1924 quando Roberto Mange, no curso de mecânica prática do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, iniciou a aplicação de testes psicotécnicos na seleção e orientação profissional, mas foi a crise de 1929 que levou a adesão das classes dominantes a essa idéia.

Como observou Gramsci¹⁹, são os períodos de crise que permitem avaliar a capacidade das classes de fazerem política, isto é, de construírem formas de articulação e/ou aparelhos de hegemonia que garantam o consenso de classe, definindo as tendências do processo social. É, portanto, na materialidade do encaminhamento de propostas de uma direção política que se definem as possibilidades de formação do consenso na classe e, conseqüentemente, as bases

¹⁹ Gramsci (2001, v.4), em "Americanismo e fordismo", discute o fordismo no leito dos mecanismos de contra tendência à queda da taxa de lucro, e qualifica o *americanismo* como um movimento constitutivo de hegemonia.

sob as quais se desenvolverá um processo político-cultural de reestruturação da hegemonia ou de constituição de uma nova hegemonia, que se expressará com a instituição de um novo bloco de poder. A hegemonia assim entendida é posta em discussão pela crise, reestruturando-se e reproduzindo-se através da crise sob a forma de revolução passiva.

Aldo Mario de Azevedo (1932), em texto lido em reunião para discutir o estatuto do IDORT, diz que, paradoxalmente, foi a crise política e econômica internacional de 1929 que tornou favorável a racionalização, e que esse fato colocou São Paulo na frente das demais regiões.

A crise que explodiu nos fins de 1929 veio a demonstrar violentamente à evidência a necessidade de nos organizarmos econômica e financeiramente melhorando a qualidade de nossa produção, barateando seu custo, facilitando a sua circulação e distribuição e proporcionando melhor remuneração ao nosso operário cujo padrão de vida é sabidamente inferior. Esse aparente paradoxo seria unicamente realizável por um trabalho coletivo que permitisse coordenação dos esforços então dispersos, auxiliado por uma vontade individual de modificar a organização própria de nossas empresas produtivas, abrindo uma luta contra a inércia e a rotina, os dois mais formidáveis freios de nossa evolução (AZEVEDO, 1932, p.36).

Azevedo também percebe nesse contexto o acirramento dos conflitos entre capital e trabalho, já que a crise trouxe à cena política “as lutas reivindicatórias das ‘camadas inferiores’ recrudescendo as lutas sociais tão prejudiciais ao desenvolvimento” (ibid., p. 36).

Objetivando não perder tempo com as lutas sociais que classificavam como estéreis, os empresários justificam a criação do IDORT como “uma instituição que promoverá pela centralização e coordenação a transformação; pela cooperação íntima das classes e camadas sociais, dos adversários irreduzíveis que hoje se digladiam, em colaboradores de um mesmo ideal” (ibid.).

No artigo “Sementeira feliz”, Pedro Ferraz do Amaral (1956) fazendo uma análise retrospectiva da história da entidade, traz à tona aspectos importantes sobre sua criação e o papel desempenhado por seus intelectuais, em que destaca a iniciativa de Aldo Mário Azevedo que, ao lado de Clóvis Ribeiro, foram os “elementos catalisadores”, aqueles que saíram em campo buscando apoio de outras frações da classe dominante, em especial do seu setor mais tradicional, encontrando em

Armando Salles de Oliveira o “elemento propulsor das energias dispersas” (ibid., p.19), aquele que colocaria o projeto industrialista como o novo projeto de sociedade das classes dominantes.

No entanto, essa estrutura político-administrativa não funcionaria se nela não estivessem os técnicos, os homens ligados à produção, os intelectuais orgânicos da organização científica do trabalho. Então, ao redor de Armando Salles de Oliveira e de Aldo M. de Azevedo, juntam-se: Roberto Mange, Geraldo de Paula Souza, Nelson Malta, Abelardo Vergueiro e Lourenço Filho, entre outros, “[pessoas que] vinham de diferentes setores de atividades, interessando-se por diferentes aspectos da ciência da organização, mas todos dispostos a conjugar esforços, não com o objetivo de criar uma sociedade de classe, mas de promover a união das classes, tendo em vista o bem comum” (AMARAL, 1956, p.19).

Nesse grupo destacavam-se Roberto Mange, Geraldo de Paula Souza e Lourenço Filho, pioneiros nos estudos e na aplicação dos métodos psicotécnicos na seleção profissional, como os realizados em de 1924 na escola profissional de mecânica, anexa ao Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo²⁰. A contribuição de Lourenço Filho se deu no campo da formação escolar, mas tal como os demais esteve envolvido na organização de entidades que experimentavam os métodos psicotécnicos, como o Instituto Paulista de Eficiência, um projeto de 1929 que não vingou, mas cujos estudos seriam aproveitados para definir a linha de pensamento idortiana.²¹

²⁰ O uso da psicotécnica no curso de Mecânica Prática do Liceu de Artes e Ofício se deu na gestão de Ramos de Azevedo que, aproveitando uma verba federal, criou o referido curso, entregando-o ao engenheiro Roberto Mange. O próprio Ramos de Azevedo (1925, p.4) justifica a criação deste curso pela necessidade crescente de mecânicos treinados que pudessem lidar com “milhares e milhares de motores a explosão ou elétrico que entravam anualmente em São Paulo e que demandavam manejo, manutenção e conserto”.

²¹ Fazia parte da comissão apadrinhada pelo jornal O Estado de São Paulo: Aldo Mario de Azevedo, Armando Salles Oliveira, Gaspar Ricardo Junior, Henrique Dumont Villares e Luiz Tavares Pereira. Também manifestaram apoio os seguintes empresários: Pandiá Calógeras, Roberto Simonsen, Antonio Carlos de Paula Souza, Francisco Vicente de Azevedo. Aberlardo Vergueiro Cezar, Olavo Freire, Luiz Suplicy, José Ermírio de Moraes, Gastão Vidigal, Nicolau Filizola, Luiz Tavares Pereira, J. C. Álvares Junior, Alfredo Braga, Bernardes de Oliveira, entre outros. Assim como os antigos técnicos que, em 1929, estavam envolvidos na organização do Instituto Paulista de Eficiência: Roberto Mange, Lourenço Filho, Monteiro de Camargo, Geraldo de Paula Souza e Damasco Pena.

Cabe, no entanto, destacar que os estudos no campo da psicotécnica e de sua aplicação na educação profissional já vinham sendo realizados desde o início dos anos vinte, como registrou o próprio Lourenço Filho (1946, p.40), ao afirmar que um dos ramos dos estudos realizados no Instituto de Higiene e na Escola Politécnica, naquele período, tinha como foco a adaptação psicofísica do homem à máquina, tendo como metas aumentar o rendimento do trabalho, diminuir a fadiga e os riscos de acidentes, como também atingir novos níveis de disciplinarização e de controle da força de trabalho. Nesse contexto, marcado fortemente pela organização do movimento operário, pode-se dizer que os métodos e os instrumentos da psicologia e da psicologia industrial completaram os objetivos do taylorismo, formando trabalhadores para o novo tipo de trabalho e níveis de uso da força de trabalho, eliminando quem não se adaptasse.

Após definir sua linha de atuação, os idealizadores do IDORT esbarraram em outro problema, aparentemente contraditório: não associar a entidade com o projeto industrialista. Sem lastro econômico e político-partidário para enfrentar as classes tradicionais, a solução encontrada pelos industriais foi buscar o apoio do setor comercial. Foi com esse intento que a Associação Comercial de São Paulo tomou a frente do processo, realizando cursos sobre o tema, como o oferecido em 1929 por León Walther, psicólogo industrial, membro do Instituto Internacional de Organização Científica do Trabalho, com sede em Genebra, Suíça, cujas palestras “naqueles recuados tempos, quando mal se desenharam as possibilidades da indústria em nosso estado, tiveram o condão de abrir os olhos de muitos daqueles que vieram a ser depois os mentores de nosso parque manufatureiro” (AMARAL, 1956, p. 19).

Além do empenho da Associação Comercial, o projeto recebeu o apoio do jornal “O Estado de São Paulo”, dirigido por Armando Salles, sendo sua sede o local das reuniões prévias dos intelectuais idortianos, onde se deu a fundação da instituição, em 23 de junho de 1931. Seu reconhecimento internacional ocorreu ainda no mesmo ano e foi assim registrado: “o Instituto Internacional de Organização Científica do Trabalho de Genebra reconhece, em data de 1º de outubro, como seu correspondente oficial neste estado, o Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo”.

Armando Salles de Oliveira logo foi alçado à presidência da instituição, e depois, ao governo do Estado. A escolha do seu nome revela que, mais do que atuar no campo da produção, o projeto de racionalização implicava num projeto de direção política. De acordo com Tenca (1987), naquele momento a FIESP ainda era uma coadjuvante frente às forças das tradicionais elites paulistas. Por isso, levando à risca o mote de fazer política sem ser político, os idortianos pouparam-na ao não aproximá-la de forma direta da entidade. Apesar de constarem como signatários do estatuto de fundação, pessoas como Roberto Simonsen tiveram suas ações limitadas aos conselhos. Como destacaram os historiadores do IDORT, Antonacci (1985) e Tenca (1987), tratava-se de uma estratégia política para despistar a aproximação entre a entidade e os industriais, colocando o discurso da racionalização como um ideal a ser buscado por toda a sociedade.

No editorial “O que Somos”, publicado no primeiro número da revista IDORT, em 1932, encontramos a transcrição do artigo 1º do estatuto do Instituto, que define ser este uma “sociedade civil de intuítos não econômicos”, constituindo-se com o “objetivo de difundir os métodos de organização científica do trabalho”, com o intuito de “aumentar o bem-estar social” por meio do “acréscimo da eficiência do trabalho humano, em todos os ramos” expresso no “máximo proveito quer para os indivíduos, quer para a coletividade”.

Pedro Ferraz do Amaral (1946), escrevendo sobre a finalidade do instituto²² apresenta-o como: associação de caráter técnico, sem quaisquer fins políticos, partidários ou religiosos, e sem ligação de espécie alguma com as várias doutrinas sociais sobre o trabalho, sendo o seu principal objetivo:

[...] promover uma intensa campanha pela elevação do *standart of living* do brasileiro que trabalha, sem discriminação de classe e sem preocupações religiosas. Reunindo, congregando e paralelizando os interesses de todas as classes ativas da sociedade [...] a única condição exigida nessa associação para admissão no seu quadro social é, além da idoneidade moral, que o pretendente trabalhe... (AMARAL, 1961, p. 11).

²² Os argumentos usados para definir as finalidades do IDORT são os mesmos usados por Fernando Azevedo em 1920, ao expor a proposta do então frustrado projeto de criação do Instituto Paulista de Eficiência. Ver AMARAL, Pedro Ferraz do. “Trinta anos de atividades no campo da organização científica”, São Paulo, **Revista IDORT**, ano. 30, n. 353, p. 5-26, 1961.

Tal como relata a citação acima, em todos os artigos da revista o tom discursivo é o de defesa da técnica, em detrimento da política. Como ressalta Tenca (1987, p.18), no discurso da racionalização, “o IDORT sempre procurou defender o técnico ao político” sendo a política identificada como:

[...] coisa da paixão, da emoção e, por conseguinte, campo fértil para fazer crescer os interesses pessoais, de grupo ou de classe. Se a razão é que deve orientar as ações humanas, então há que se buscar nos técnicos competentes, especialmente formados para ocupar cada cargo em particular, os dirigentes dos organismos públicos, da mesma forma como a indústria moderna escolhe os seus dirigentes (ibid.).

No entanto, por trás da questão técnica escondiam-se questões de ordem política como os conflitos entre capital e trabalho. Em artigo publicado na Revista IDORT, ano 1, n. 7 de julho 1932, Francisco Salles Oliveira alerta para o fato de que a resolução da questão social, antes de ser um problema social é, acima de tudo, um problema técnico que guarda na organização científica do trabalho os princípios de sua solução.

A racionalização da atividade técnica e econômica do mundo trouxe um resultado que não é mais somente restrito ao campo do maquinário e de sua melhoria de produção a um melhor mercado, mas que é uma verdadeira colaboração estreita dos problemas industriais, econômicos e sociais [...] (OLIVEIRA, 1932, p.5).

Mas, para que a racionalização se tornasse um projeto maior, que ultrapassasse o muro das fábricas, precisava ser aperfeiçoada e completada por um campo muito mais vasto e complexo do que o técnico-mecânico. Partindo desse quadro de análise, os intelectuais afetos à organização racional, apesar de identificá-la como a última etapa de uma evolução técnica, são obrigados a reconhecer que ela “deve prosseguir e desenvolver-se no campo social, político e educacional, de modo a fazer “desaparecer o dogmatismo e o empirismo” (ibid., p. 6).

A racionalização é justamente a reação contra o empirismo — também em parte contra o dogmatismo, que é causa de tantos males, de tantas oposições inúteis e tardias. Visto como toda a ordem social depende fundamentalmente da formação e da seleção dos chefes, trata-se de procurar o que a elite deve substituir ao caos de princípios e de hábitos que ainda hoje regula a conduta dos homens, especialmente no campo político-social das produções e das permutas. A fórmula mais característica deste equilíbrio das funções é a organização que tende precisamente a tirar o maior proveito (de alto a baixo da hierarquia) das vantagens respectivas da especialização e da concentração das funções. Organizar significa: criar os

organismos artificiais para suprir as insuficiências dos organismos materiais; “organizar cientificamente” significa acrescentar a condição de obter o máximo rendimento, o que obriga a recorrer a método e a todos os recursos do intelecto e da razão. Ela, enfim, tende à organização funcional, que, convenientemente compreendida e aplicada, abrange todos os variados ramos da atividade humana nos diversos graus da escala social. (ibid., p. 7).

Através dos discursos produzidos por intelectuais idortianos, podemos concluir que a organização científica do trabalho articulava no seu interior a expansão da produção com novas formas de domínio; um movimento que comportava uma nova política de organização e administração dos negócios e de gestão da força de trabalho, que não desvinculava o aspecto econômico do aspecto político, tal como bem observou Antonacci (1985, p. 41).

Em outro artigo intitulado “Aspectos da organização científica do trabalho”, Fernando Humberto de Souza (1942) chama a atenção que a racionalização veio para resolver os males do liberalismo radicalizado pelo *laissez-faire*. Pelas palavras de Souza, abaixo citadas, percebemos as intencionalidades que guardava o discurso da racionalização: é o capitalismo buscando uma ideologia que mistificasse seu atual momento econômico-corporativo.

Um dos grandes erros do liberalismo, ao entronizar o capitalismo sobre os escombros do poder absoluto da realeza, foi deixar que as leis econômicas seguissem seu livre curso, fiel ao cômodo e famigerado ‘*laissez-faire*’, esquecido de velar pela justa aplicação delas, alicerçando-as numa base moral. E o corolário lógico e natural, de uma injusta distribuição de riqueza, foi o desequilíbrio social vigente, que urge corrigir quanto antes, se não quisermos ver uma derrocada maior da sociedade humana. (SOUZA, 1942, p.13). Grifos meus.

A falta de um arcabouço ideológico, de uma base moral que controlasse os conflitos de uma sociedade de mercado movida cegamente pelos interesses *laissez-faire*, fez emergir uma crise sem precedentes na história do capitalismo. Nesse contexto, a organização científica do trabalho surge como um arcabouço teórico a dar conta tanto da dimensão econômica como da questão ética e moral, pois disciplina as leis econômicas sem deixar de lado a questão social, colocando sob bases naturais os problemas das desigualdades entre as classes, ao mesmo tempo em que procura explicá-los através da ciência e da técnica.

A organização científica do trabalho, estudando acuradamente, à luz da experiência e da razão, as leis econômica, longe de esquecê-las, desprezá-las ou subvertê-las, ao contrário, a disciplina-as, subtraindo-as dessarte ao julgo de interesses privados e subalternos. Faz mais e melhor: moralizando-as, fortalecendo-as, orientando-as de maneira a produzir um acréscimo de bem-estar, individual e coletivo. Suprime ou visa suprimir, de modo pacífico, as ameaças à harmonia social. Prepara um ambiente em que a personalidade humana tem a chance de se afirmar em triunfo criador. Esse é um dos objetivos da Organização Científica que maior destaque deve merecer, pois é um ato de justiça e um ato de reparação: liberta o homem da escravidão injusta do capital, restabelecendo a verdadeira hierarquia entre os fatores da produção; o faz seguir, ombro a ombro, num sentido de cooperação e concórdia (ibid., p.14).

A riqueza de citação de Souza permite-nos aferir que a tese da racionalização (ou da organização científica do trabalho) buscava criar um equilíbrio entre esses dois fatores da produção - o capital e o trabalho, dando subsídios para o desenvolvimento de teorias econômicas que tomaram corpo e se institucionalizaram nas décadas seguintes, como o modelo keynesiano, no campo político-econômico, e a teoria do capital humano, no campo educacional.

[...] A Organização Científica é uma arma do capitalismo, pois, ao reverso, aos seus princípios tendem a estabelecer uma situação de equilíbrio entre dois fatores de produção e dando ao homem a primazia que lhe cabe, cria uma cooperação estreita entre trabalho e capital, conducente a melhor compreensão. O capitalismo, se lhe não faltar clarividência, só poderá aplaudir e incentivar as normas preconizadas pela racionalização, pois [...] quanto mais avançam a mecanização e a maquinização, tanto mais o êxito depende do indivíduo que está atrás da máquina (ibid., p.15).

Em artigo em que discute a racionalização para além do domínio econômico, Lucas Lopes (1954) ressalta o quanto o método se tornou ciência “perdendo o característico de mera tentativa de sistematização das atividades industriais” (p.28) cujo campo de ação “abrange quadros de atividades do Estado e mesmo das relações internacionais” (ibid.).

Sobre as múltiplas abordagens dadas à racionalização, o articulista do IDORT ressalta que ela também se propõe a resolver a questão social, por isso é “desnecessária a ‘revolução social’ como único caminho para alcançar a síntese e destruir a antítese atual – ‘propriedade privada’ – que surgiu em face da análise primitiva – ‘propriedade comum’.” (ibid.).

Indo ao encontro dessa perspectiva de análise Roberto Simonsen, em discurso intitulado “As finanças e a indústria”, ao fazer um balanço do desenvolvimento da indústria nos Estados Unidos e na Alemanha, refaz os caminhos dos industriais em torno do taylorismo, fordismo e da racionalização como forma de gestão científica do trabalho, em que o trabalho racionalizado aparece como forma de reorganização da sociedade, pois absorveria as formas de representação política, recompondo a nova ordem à sua imagem e semelhança; portanto uma nova ordem nasceria à feição do trabalho cientificamente organizado. Neste texto Simonsen faz menção a psicotécnica, como método para “intensificar o uso da força trabalho”, assim como para “conformar a força de trabalho às novas necessidades e condições de seu uso e desgaste”.

Simonsen defende uma noção de desenvolvimento baseada na harmonia social garantida pelo Estado através de uma política que “eleve o padrão de vida de todos”, de modo a manter a economia aquecida e o risco do socialismo distante. Embora concordasse com as idéias de Ford, de que para manter a economia aquecida era necessário ter preços baixos e salários altos, ressalta que tal proposta só se tornaria viável através de uma política industrial de máxima eficiência: a elevação da produtividade do operário, o aumento da intensidade da produção e o máximo aproveitamento no uso da matéria-prima. E era na falta desses fatores que justificava os baixos salários pagos pelos industriais.

Mas se a retribuição do homem é fixada em grande parte pela própria produção, se esta é de pequeno valor em relação ao volume de mão-de-obra disponível, como obter um elevado quociente, se o divisor é fraco e o dividendo cresce continuamente? O nosso grande mal, atingindo todas as classes, principalmente a dos trabalhadores, é a insuficiência de ganho (SIMONSEN, 1933, p. 9).

Para ele, a pobreza era fruto da falta de aparelhamento técnico e de preparo especializado dos homens, o que fazia com que procurassem trabalhos pouco rendosos onde não havia garantia de mercados suficientes e compensadores. Justificava, assim, as desigualdades sociais a partir das diferenças de capacidades entre os homens, sendo estas consideradas um fato natural.

Não cultivemos a ilusão de uma possível igualdade social e material entre os homens. A hierarquia social, que se estabelece em função da capacidade dos valores individuais, nunca poderá desaparecer, em harmonia, aliás, com

tudo quanto se observa na natureza. Vimos que o nível de vida, dentro das sociedades normalmente desenvolvidas, está em íntima ligação com as funções sociais, que aí se registram. Por outro lado, o exercício do trabalho depende não só da capacidade e dons naturais dos indivíduos, como também da prosperidade geral. Influem, portanto, nos níveis de vida das populações, causas individuais e causas nacionais (ibid., p.12).

Euvaldo Lodi (1947), em discurso intitulado “O homem e a técnica”, reforça a idéia de Simonsen de que o exercício do trabalho, como integrador social, como nivelador das “desigualdades naturais”, depende não só da capacidade e dons naturais dos indivíduos, como também da prosperidade geral, destacando o forte investimento dos países ricos no “aprimoramento intelectual e moral dos homens”, ações fundamentais para se manter a harmonia social, pois, “zelando pela educação de suas populações e tornando-os equilibrados” seremos capazes de suplantar as crises, ficando para trás “as teses de que só em certas partes do globo podem existir países prósperos”. Nesse sentido, a racionalidade técnica surge como um elemento equalizador das desigualdades entre os homens e entre os países, um recurso civilizador que deve ser aprimorado com a educação, pois “tudo depende da utilização da ciência, da iniciativa e da cooperação. O que vai variar é o esforço dos homens e sua capacidade técnica” (LODI, 1949, p. 7).

Não raro associamos o quadro de nossas realidades a uma ou a algumas das causas possíveis, como a do baixo índice de nossa produtividade, ou de nossa educação, ou na falta de técnica ou na escassez de dirigentes. [...] Em verdade é impossível dissociar o progresso material do intelectual e do ético. Eles se entrelaçam e se condicionam continuamente. Sua interdependência impõe o ataque concomitante, tanto do lado econômico quanto do educacional. A experiência da civilização humana em nossos dias vem-nos revelando que os países ricos dedicam soma de recursos cada vez maiores ao aprimoramento intelectual e moral dos homens, zelando pela educação de suas populações e tornando-os equilibrados (ibid).

“Só a associação do sentido ético e o da eficiência, assegurados pela educação e pela ciência, dar-nos-á o equilíbrio e o sentido humano da vida” (ibid., p. 8). A frase de Lodi resume a ideologia industrial e sua associação com o conceito de modernidade e civilização, entendidas como dados naturais que podem ser almejados por meio de investimento num projeto ético e educador, que tenha a ciência como mediadora dos conflitos e das relações de força entre as classes.

Quanto mais volumosas forem as dificuldades naturais a dominar, pelos filhos de um país, para torná-lo próspero maior a soma de educação e de ciência a utilizar. Com a educação, atribuímos aos milhões de homens, de que necessita a nação, os hábitos e os treinos fundamentais, desde os de pensar, aos da ação adequada. Com a ciência passaremos a usar a técnica, com o que superaremos muitas das maiores dificuldades oferecidas pela natureza (ibid.).

Discorrendo sobre economia nacional, Lodi salienta ser a baixa produtividade um dos fatores que mais impressionava os “observadores de nossa economia”, destacando entre as causas “a falta de preparo, tanto geral como especializado, do homem em condições de atuar tecnicamente na produção” (ibid.). Entretanto, ressaltava que a falta do preparo técnico era apenas um aspecto do problema, entre outros, que impediam o Brasil de se tornar uma civilização industrial.

Não basta ter operários, se não possuímos mestres, nem estes sem condutores e administradores. Não podemos tampouco lograr sucessos com engenheiros e químicos, sem artífices em número e qualidade suficientes [...] A capacidade de produção desses homens está na dependência de boas escolas primárias, hoje em número de elevada insuficiência.

A maioria dos trabalhadores que se apresentam para os empregos não possui mais do que dois anos de escolaridade primária, quando em países de insuficiente industrialização é de seis a oito anos essa preparação.

Em que se traduz, na prática, essa diferença de escolaridade? É fácil dizê-lo: menor soma de cumprimento de deveres; mais fraca assiduidade; menor cooperação; mais baixo índice de saúde; menor capacidade de compreensão. O que, tudo somado, vale dizer produtividade mais baixa (ibid., p. 8-9).

É na escola que os trabalhadores encontrarão os requisitos cognitivos necessários para a compreensão desse projeto, pois é através da comunicação e da ação que se dará o convencimento. E a questão que não se cala para os industriais é: como se fazer inteligível ao outro se este não o compreende? Como fazer calar outros discursos, como o vindo da educação sindical, se não consigo convencer o trabalhador das vantagens da ciência e da técnica, como fatores de desenvolvimento e integração social? Para os industriais, assim como para os intelectuais idortianos, o

aumento dos níveis de escolaridade é um dado fundamental na pedagogia industrial, não só em termos técnico-econômicos, mas em termos político-ideológicos.²³

Para os idortianos, a educação escolar de nível fundamental era a que proveria os requisitos técnicos de ordem cognitiva (conhecimentos básicos) indispensáveis não só para a formação da mão-de-obra e o aumento da produtividade, mas também para a socialização do trabalhador à produção, pois sendo as relações humanas no trabalho baseadas numa política de comunicação, de reciprocidade entre a direção das empresas e os seus empregados, como destacam as citações acima, “não é lícito supor que os meios de comunicação sejam eficientes quando carece o elemento trabalhador de um mínimo de instrução” (ROVAI, 1958, p.45).

A educação fundamental supletiva de adultos é assim condição indispensável para que qualquer projeto de aumento de produtividade em nossa empresa ou em qualquer outra entidade tenha a base de uma realidade tangível. As escolas do SENAI, da Rede Nacional de Escolas Técnicas ou do Serviço de Ensino Profissional do Estado de São Paulo, só aceitam aprendizes que tenham certificado de grupo escolar. Isso demonstra que, na organização da educação profissional sistemática a educação fundamental é considerada indispensável (ibid.).

Para os técnicos do IDORT, “quem estudou recebe melhor as ordens” e produz mais:

As ordens são fatores decisivos no progresso de uma atividade, sobretudo, se sua atividade se processa no campo industrial. Ordens mal dadas e ordens mal recebidas anulam ou prejudicam os rendimentos da produção. Pesquisas revelam que tanto o grupo masculino como o feminino passaram a receber melhor as ordens de seus chefes, isto é, a pensarem mais objetiva,

²³ Frigotto (2001), ao estudar a pedagogia liberal em “A produtividade da escola improdutiva”, já havia apontado para essa aparente contradição ao analisar que, no processo de subsunção real do trabalho ao capital, a contribuição da escola enquanto qualificadora para o trabalho produtivo imediato é praticamente nula à medida que o modo de produção se desenvolve ampliando os métodos de simplificação do trabalho. Por isso, “buscar uma relação direta entre a educação escolar ou não-escolar e o processo produtivo, é caminhar na direção errada” (ibid., p.150), pois o específico da escola não está a nível da produção imediata, o chamado preparo profissional, mas a nível de um “conhecimento geral articulado ao treinamento específico na fábrica ou em outros setores produtivos”(ibid.). Entretanto, as análises do “corpo coletivo de trabalho” dentro das sociedades capitalistas taylorista-fordistas indicam que as funções de controle, supervisão, administração e planejamento tendem a aumentar, pois, embora não estejam envolvidas imediata e materialmente com a produção, estão profundamente implicadas na extração da mais-valia. Ver: FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola “improdutiva”: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico social capitalista. In: **A produtividade da escola improdutiva**. 7.ed. São Paulo, Cortez, 2001. P. 133-212.

clara e logicamente sobre os misteres a desempenhar. [Comprova-se, pois que] produz mais quantitativamente quem freqüenta a escola (ibid., p. 47).

A questão da educação escolar também é discutida por Mange (1953) em artigo intitulado “Problemas de formação de técnicos e dirigentes”, no qual relata os principais aspectos da reunião de 18 de maio de 1953 entre os técnicos do IDORT e o Dr. Américo Barbosa de Oliveira, representante da Comissão de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação. No entanto, os técnicos do Instituto, com destaque para Roberto Mange, insistiram em apontar que a questão central das indústrias dizia respeito à formação de técnicos de nível médio, “onde em geral o estudante não é tratado como ente humano, mas sim como material”, e que: “nas escolas primárias, as três horas de aula não são suficientes nem para alfabetizar as crianças” sendo preciso, portanto, “remodelar os cursos primários” (MANGE, p. 1953, p. 22).

Quanto à formação de dirigentes, os técnicos do IDORT ressaltaram que a indústria formava seu próprio quadro de gestores (gerentes, supervisores, etc.) e que não os recrutava nas escolas superiores. Mas o diretor da Comissão do Ministério insistia em haver tal necessidade, o que levou Roberto Mange a discordar e dizer que o problema não eram os cursos superiores, mas a maneira como o ensino superior era organizado no Brasil, em que o aluno era “apenas um número e não um ente humano”, resultando dessa “deformação” o que se via comumente: “o aluno sai da escola sem estímulo algum para o trabalho, com muitas falhas de ordem moral e vai trabalhar em postos nos quais não precisa despende força nem estudar para ganhar bem” (ibid.). Ou seja, Mange faz uma crítica à predominância do modelo francês; à universidade de profissionalização, ao bacharelismo, em detrimento da organização de escolas médias e superiores voltadas para a formação técnico-científica, imprescindível para o avanço do projeto liberal-industrializante. Tal observação demonstra o quanto os intelectuais idortianos estavam afinados com o pensamento dos escolanovistas.

Para Mange, a deficiência da formação dos profissionais da indústria estava na falta de didática no trato com seus subordinados, pois “a não ser nas escolas de filosofia não há formação de professores”. Por isso era categórico ao afirmar que os

engenheiros novos, encaminhados às indústrias, não estavam preparados: “pensam saber tudo, mas constantemente o mestre lhes dá lições rudimentares” (ibid. p. 22 - fala de Francisco de Salles Vicente de Azevedo, endossando o pensamento de Mange).

Para os idortianos a profissionalização da indústria moderna, exigia “uma plêiade de sábios e instrutores capazes de estudar os melhores processos e o aperfeiçoamento dos produtos; peritos organizadores da produção e do comércio” (OLIVEIRA, 1932 p. 28). Conforme crítica de Mange, a falta desses profissionais, demonstrava que o ensino superior brasileiro, de forte base propedêutica, pouco se preocupava em formar engenheiros-instrutores, sendo esta sua maior fragilidade, daí a necessidade incondicional de se manter as escolas do SENAI.

Para explorar melhor essa relação imediata e mediata da educação com o trabalho produtivo, dedicamo-nos a analisar uma seção específica da revista IDORT intitulada “As relações humanas no trabalho”, em que nos atemos em relacionar as teses da racionalização aos estudos da psicotécnica.

Nesse momento, tal como já ocorria nos países centrais, a premissa do “*homo economicus*” vai sendo lentamente substituída pelo “*homo socialis*” conforme orientavam os pressupostos da escola das relações humanas no trabalho.²⁴

2.3 A PSICOTÉCNICA E O “ETHOS EMPRESARIAL”

O conceito de “*ethos* empresarial” está relacionado às estratégias usadas pela burguesia para integrar a classe trabalhadora à organização industrial. Significa dizer que além de criar e/ou adaptar comportamentos motores, cabe a essa fração da classe dominante também elaborar uma nova maneira de pensar que seja intrínseca à

²⁴ A Escola das Relações Humanas foi um movimento em oposição à teoria clássica de administração. Seus estudos e aplicação iniciaram-se no final dos anos de 1920 nos EUA com o objetivo de corrigir a tendência à desumanização do trabalho decorrente da aplicação de métodos científicos rigorosos, aos quais os trabalhadores deveriam submeter-se, o que vinha gerando uma forte resistência dos trabalhadores e de seus sindicatos. Nesse contexto as “relações humanas” surgem como um meio sofisticado de exploração dos empregados em favor de interesses patronais. Nesta abordagem, o indivíduo deixa de ser visto como uma peça da máquina e passa a ser considerado como um todo, isto é um ser humano, com os seus objetivos e inserção social própria. No Brasil, as elites industriais e seus intelectuais orgânicos se apropriaram de forma farta dessa ideologia associando-a as práticas já consolidadas da racionalização científica. Sobre o assunto ver: TRAGTEMBERG, Maurício. **Administração, poder e ideologia**. 3.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005

sua ação, isto é, construir uma concepção de mundo coadunada com as necessidades do padrão produtivo que se quer alcançar.²⁵ No entanto, essa adaptação não se dá de forma automática, seja no plano motor, cognitivo ou afetivo. Ao contrário, os novos comportamentos devem ser mediados de modo que convença os indivíduos, tornando-se um gesto natural e supostamente determinado pela vontade de quem o realiza. Sob esse aspecto, cabe retomar as análises de Gramsci.

Conforme Gramsci, a história do industrialismo foi sempre uma luta contínua contra o elemento "animalidade" do homem. Um processo ininterrupto, frequentemente doloroso e sangrento, de sujeição dos instintos a normas e hábitos de ordem, de exatidão, de precisão, que tornam possíveis as formas cada vez mais complexas de vida coletiva, que são a consequência necessária ao desenvolvimento das relações de produção capitalista. Essa luta, ressalta o pensador italiano, é imposta a partir de fora e os resultados obtidos, embora de grande valor prático imediato, são em grande parte puramente mecânicos, não se transformando numa "segunda natureza". (GRAMSCI, 2001, v. 4 p.262). Essa pressão coercitiva tende a se amenizar com a instauração das ideologias "que dão a forma exterior da persuasão e do consenso ao uso intrínseco da força" (ibid., p.263). Daí a necessidade da busca de um modelo moral não apenas nos "bons hábitos das elites", que por serem subjetivos estão sujeitos a falhas, mas também na introjeção de uma nova cultura empresarial, em que o modelo de virtude seja o próprio trabalhador. Assim,

[...] as massas trabalhadoras não mais sofrerão a pressão coercitiva de uma classe superior, se os novos hábitos e aptidões psicofísicos ligados aos novos métodos de produção e de trabalho tiverem de ser absorvidos pela via da persuasão recíproca ou da convicção individualmente proposta e aceita. (GRAMSCI, 2001, v. 4, p. 264).

²⁵ A noção de *ethos* foi elaborada por Pierre Bourdieu (In: *A economia das trocas simbólicas*), no quadro do conceito de *habitus*, entendido como "conjunto de disposições duráveis adquiridas pelo indivíduo durante o processo de socialização". Como componente do *habitus*, o *ethos* designa em Bourdieu "o conjunto de princípios interiorizados que guiam nossa conduta" (p.26). É nesse sentido que nos apropriamos do conceito, de modo a entender as estratégias de convencimento usadas pelos industriais na condução do projeto liberal-industrializante, cujo objetivo era internalizar nos indivíduos e nas instituições (econômicas, políticas, culturais) o *habitus* da sociedade industrial. Sob esse aspecto pode-se dizer que o conceito *ethos* relaciona-se com a concepção gramsciana de direção intelectual e moral.

Por isso, um dos temas recorrentes nas teses defendidas pelos intelectuais idortianos diz respeito à questão das relações humanas no trabalho. Nessa perspectiva, o trabalho alienado abandona sua condição de mercadoria e, pela mediação humana, é elevado à sua condição de prática humana, sendo considerado um dos princípios sob o qual se alicerça a organização internacional do trabalho.

O trabalho não é uma mercadoria. Ainda que se expresse em termos negativos, este princípio significa claramente que o trabalhador deve ser tratado como um ser humano – na mais completa acepção do termo – cujas aspirações são de caráter econômico, psicológico e social.

A consecução desta finalidade importa mais do que as questões relativas ao salário e demais condições de emprego, pois abrange aspectos da vida do trabalho do homem que ocupa tão grande parte do seu tempo, e ainda certos aspectos de sua existência fora do local de trabalho (COELI, 1953, p.11).

Cabe às empresas buscar estratégias diversas para manter o bom convívio, as boas relações humanas dentro e fora dos ambientes de trabalho. Para tanto diferentes níveis de mediação devem ser criados, sendo citados, como exemplos, instrumentos de mediações criados por diferentes empresas como as Comissões de Pró Bem-Estar dos Empregados e o Departamento de Relações com os Empregados, desenvolvidos pelos dirigentes da ESSO. Trata-se de instâncias em que os conflitos são internalizados e, através da tática do diálogo e dos “bons exemplos”, minimizados.

Tais ações são citadas em relatórios, como o apresentado por Geraldo Egidio Passarele (1953) em painel em que discutia itens relativos aos aspectos moral e cívico das empresas, em que estas são definidas não apenas como “células materiais de uma nação”, mas como “células morais e cívicas, verdadeiras tendas de trabalho, onde o manuseio dos negócios forma uma mentalidade econômica, a qual age em função de uma moral e de um sentimento cívico também formado dentro da própria empresa” (PASSARELLE, 1953, p.12).

A questão moral e cívica é tão premente para a manutenção da harmonia social sob o liberalismo que seus idealizadores cobram das escolas que formam os trabalhadores, a nível de direção (supervisores, administradores, e mesmos proprietários), cuidados especiais com essa questão, sendo item a ser observado durante os processos de seleção e formação profissional:

[...] essas oficinas, que formam técnicos em negócios com um lastro de conhecimento, quase sempre hauridos nas experiências que adquirem pelas atividades que praticam, não podem se esquecer que as ações desses técnicos no mercado, onde estão em jogo as forças econômicas de empresas contra empresas ou de nação contra nação, é uma função do vigor moral e do espírito de civismo que esses homens de negócios estão possuídos (ibid.).

Em outro artigo publicado em 1953 (sem autoria identificada)²⁶, são elencadas medidas que devem ser tomadas para “criar comunhão de vistas e de interesses entre empregados e empregadores”. Dentre essas medidas está a descentralização da iniciativa e da autoridade. “Cada seção deve ser levada a operar como uma equipe, com incentivos para as realizações do grupo e para o esforço individual” sendo de capital importância a seleção cuidadosa dos empregados, pois um “homem com um cargo que corresponda as suas aptidões física, intelectuais e morais, encontrará nele satisfação.” (p.40). No que diz respeito a postos de trabalho monótonos, o articulista é tenaz ao afirmar que “nunca se deve confiar em tais funções tipos imaginativos”.

Tais observações remetem novamente à Gramsci (2001, v. 4) e à histórica frase de Taylor sobre os “gorilas amestrados” que, segundo o pensador italiano, expressa com brutal cinismo uma consciência jamais vista na história: um novo tipo de trabalhador e de homem, cujo objetivo é “reduzir as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal”. Ou seja, “desenvolver em seu grau máximo, no trabalhador, os comportamentos maquinais e automáticos, para quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exigia uma certa participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador” (ibid., p.266).

Por isso Aníbal Bonfim (1956) ao discutir sobre o aumento da produtividade ressalta que não basta oferecer bons salários: deve-se ter cuidados com as relações humanas. “O trabalhador não deve perceber que está sendo explorado”. Nesse aspecto, a racionalização dá conta não só da dimensão técnica (objetiva), mas também da dimensão subjetiva que envolve as relações de produção. Os dirigentes que desprezarem as relações humanas estão fadados a fracassar ou a obter resultados práticos muito limitados. Não basta oferecer salários justos e equitativos,

²⁶ “Como criar comunhão de vistas e de interesses entre empregados e empregadores. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 264, p. 39-40, dez., 1953.

pois as relações humanas ultrapassam a objetividade dos salários. Trata-se de um problema subjetivo, em que a organização técnica da produção deve ser auxiliada pela psicologia, que “[...] poderá oferecer sugestões baseadas na lógica e no raciocínio, para convencer os altos dirigentes das vantagens de existirem boas relações humanas com seus subordinados” (ibid., p.23). De acordo com Bonfim (1956), os estudos sobre a racionalização mostram que os subordinados sentem a necessidade de serem tratados como seres humanos, e não como máquinas. Para tanto a ciência, em especial a psicologia, deve oferecer as frases e as palavras corretas que um bom empresário deve dirigir ao seu empregado para dele alcançar o “rendimento máximo”. No entanto, não basta dizê-las; o dirigente deve ser convincente.

[...] Pouco adianta as palavras proferidas com o fim de atentar a esta circunstância se o seu autor o fizer baseado apenas no raciocínio frio. Para conseguir boas relações humanas, o chefe deve sentir, sinceramente, respeito pela personalidade humana mais humilde dos seus subordinados e deverá encarar, de fato, cada um como um ser humano e não como um simples ‘elemento de produção’ cujo trabalho é pago como uma mercadoria. Os trabalhadores são inteligentes e têm sensibilidade muito aguda para descobrir se há sinceridade nas palavras que lhes são dirigidas (BONFIM, 1956, p.23).

Acerca do convencimento como mecanismo de consenso passivo das massas, Gramsci (2001, v.4, p. 267) cita as iniciativas "puritanas" dos industriais americanos do tipo Ford, que se preocupavam com a "humanidade", com a "espiritualidade" do trabalhador que, no nível imediato, eram esmagadas pela alienação do trabalho. E acrescenta: "humanidade e espiritualidade" só podem se realizar no mundo da produção e do trabalho, na "criação" produtiva, e era mais precisamente contra este "humanismo" que lutava o novo industrialismo.

As iniciativas puritanas têm apenas o objetivo de conservar, fora do local de trabalho um certo equilíbrio psicofísico, capaz de impedir o colapso fisiológico do trabalhador, coagido pelo novo método de produção. Este equilíbrio só pode ser puramente externo e mecânico, mas poderá se tornar interno se for proposto pelo próprio trabalhador, e não de fora por uma nova forma de sociedade.

O chamado alto salário é um elemento dependente desta necessidade: trata-se do instrumento para selecionar os trabalhadores qualificados, adaptados ao sistema de produção e de trabalho. Mas o alto salário é uma arma de dois gumes: é preciso que o trabalhador gaste racionalmente o máximo de dinheiro para conservar, renovar e, se possível aumentar sua eficiência

muscular-nervosa, e não para destruí-la ou danificá-la. É por isso que a luta contra o álcool, o mais perigoso agente de destruição das forças de trabalho, torna-se função do Estado (GRAMSCI, 2001, v. 4, 287).

César Castanheira (1953), ao discorrer sobre os fundamentos e princípios da organização científica do trabalho, também destaca a importância da pessoa humana:

O que se procura na organização racional do trabalho é simplesmente alcançar determinado objetivo com a máxima economia, mais eficiência e menor fadiga. É interesse da sociedade fazer com que o trabalho do homem seja mais produtivo possível. É finalidade, pois da organização racional do trabalho aumentar cada vez mais a produtividade do trabalho e melhorar progressivamente o rendimento (CASTANHEIRA, 1953, p. 19).

Segundo Castanheira (op.cit.), a falta de observância deste princípio é que leva o produtor ou empregador, às vezes, ao esquecimento da importância da pessoa humana, permitindo o “aparecimento de soluções anti-sociais e anti-humanas, em que se procura forçar o homem à máquina, subordinando-o a esta, quando ela – a máquina – só existe por causa do homem, para trabalhar em seu lugar ou para multiplicar o seu esforço” (ibid.).

Neste contexto, a psicotécnica passou a prestar valoroso serviço à produção, pois ao estudar e analisar o trabalho, ao ativar as características de cada operação, define aptidões e capacidades que devem possuir os indivíduos que forem designados para a sua realização. Classifica, pois, o trabalhador, segundo a presença isolada ou combinada de certas características (inteligência, educação, conhecimentos técnicos, etc.)²⁷, em grau que satisfaça as características próprias do trabalho.²⁸ Entretanto, era preciso fazer com que o rendimento no trabalho dessas

²⁷ Sobre a compatibilidade da psicotécnica com as diretrizes do taylorismo, Salles de Oliveira já no primeiro número da Revista IDORT (1932) destaca os requisitos/características que Taylor enumerou para a escolha do bom empregado. 1) inteligência; 2) educação; 3) conhecimentos técnicos e destreza; 4) tato; 5) energia; 6) firmeza de espírito; 7) honestidade; 8) discernimento ou bom senso; 9) saúde. Segundo sua opinião, pessoas que tiverem três desses requisitos podiam ser aceitas como empregados; as que tiverem quatro, são consideradas empregados de categoria; sendo difícil encontrar pessoas que preencham cinco dessas exigências, quase que impossível encontrar quem satisfaça seis, sete ou oito desses itens. OLIVEIRA, Francisco Salles. Estudo sobre uma organização industrial. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 1, n. 3, p.8-15, mar. 1932.

²⁸ Ainda segundo Gramsci (2001, p.271), nas profissões consideradas mais "intelectuais", o processo de adaptação à mecanização é mais difícil que nas outras, porque é difícil atingir o grau mais elevado de qualificação profissional, que é exigir do operário que ele "esqueça", que não reflita sobre o conteúdo intelectual daquilo que produz, como por exemplo, um texto, para poder fixar a atenção

características humanas fosse o melhor possível. Daí a necessidade de ensinar a esses indivíduos-selecionados, pelo fato de já possuírem condições mais favoráveis, a melhor maneira de realizá-los, tirando assim o melhor proveito de suas capacidades e aptidões. Essa era a tarefa da formação profissional, cujo sucesso dependia do alargamento da base educacional da população.

Tal questão já havia sido levantada pelo Prof. Luiz Dodsworth Martins em conferência realizada no IDORT, em 18 de setembro de 1942, quando destacava que:

[...] O levantamento do nível cultural das massas deixou de ser apenas um instrumento ideal sentimental, para se tornar a única política realista, num mundo em que as transformações técnicas da produção desmantelam as relações econômicas no plano nacional e bem assim no internacional. O ideal da incorporação do proletariado à sociedade moderna confundiu-se assim com o do soerguimento econômico da massa das populações (MARTINS, 1942, p.5).

Castanheda (1953), ao retornar ao tema, chama a atenção para o fato de que a organização racional do trabalho não pode permanecer estranha aos fatores favoráveis ou prejudiciais à melhoria do rendimento, no que se refere às condições fisiológicas e psicológicas do trabalhador: “a alimentação, o vestuário, a assistência social sob todas as formas, fazem parte da obrigação social do administrador” (ibid., p. 22). Ressalta, ainda, que a responsabilidade do patrão ou empregador não deve se limitar a remunerar o operário pelo seu trabalho ou simplesmente assegurar-lhe os direitos que a lei confere a quem trabalha: “cabe-lhe ainda a obrigação social de prestar toda assistência e cooperação que o operário necessite para se tornar um elemento consciente e mais útil à sociedade” (ibid.).

Tal pensamento é único entre os idortianos. Em 1942, Aldo Mario de Azevedo já alertava para o problema ao estudar o crescimento da indústria no Brasil:

Antigamente o patrão conhecia de perto cada operário individualmente, suas famílias, seus problemas, suas dificuldades e misérias [...] Na época atual, uma indústria com 500 operários não permite mais que o responsável pela boa atividade (o patrão, o dono, o diretor, o gerente, o administrador ou que outro nome tenha) conheça a pessoa de cada auxiliar, não como número ou

apenas na forma caligráfica das letras. O interesse do trabalhador pelo conteúdo intelectual do texto mede-se por seus erros, ou seja, é uma deficiência profissional. Já a sua qualificação é avaliada precisamente por seu desinteresse intelectual, isto é, por sua mecanização”. (ibid.)

como cargo ou função, mas como ente humano, que vive e pensa, que sofre, que se contenta com agrados e repele os maus tratos (AZEVEDO, 1942, p. 1).

De acordo com Azevedo (op. cit.), na “nova indústria, o chefe não pode apenas se preocupar com a saúde física de seus operários, mas também com a saúde moral. Dentre os meios fáceis de que as empresas podem lançar mão para modificar essa situação de mútuo desconhecimento entre superiores e subordinados, está a mediação através da contratação de uma superintendente de pessoal, “uma senhora bastante simples para não assustar os operários, suficientemente devotada para indagar de todas as suas misérias e necessidades” (ibid.). Com essa definição, Aldo Mário Azevedo descreve o perfil da assistente social, um dos primeiros agentes educadores a intervir na ordenação moral, ainda no chão da fábrica, mas que ali não se restringirá, cabendo aos patrões, através de diferentes agências de educação e cultura, imprimirem sua direção intelectual e moral, disseminando junto à sociedade seu *ethos empresarial*.

Dentre as ações a serem empreendidas pela burguesia industrial, Castanheda (1953, p.23.) destaca:

A criação e manutenção de escolas, nos diversos graus, para os operários e suas famílias, organização de cursos de formação e especialização, a realização de conferências, e concertos musicais e horas de arte, a manutenção de bibliotecas, são, sob o aspecto cultural e educacional, as formas pelas quais pode o empregador contribuir para a elevação do nível cultural de seus empregados. [...] Não deve, entretanto, a empresa se limitar às realizações obrigatórias, ou aguardar que o Estado cumpra o seu dever, mas procurar efetivar, dentro de um programa honesto uma política conscienciosa de assistência social sob todas as suas formas.

Em linhas gerais, estas ações foram sendo postas em prática com a criação Sesi, em 1946, momento em que os industriais começaram a explorar sistematicamente o poder ideológico da educação, pois perceberam que não bastava reprimir determinadas atitudes que são prejudiciais à vida produtiva do trabalhador, nem mesmo proibi-las, pois “o homem desconfia do que lhe é proibido” (MARTINS, 1942, p. 9).

Houve um tempo em que não se conhecia outro meio ao alcance do Estado e dos indivíduos de autoridade, para combater certas tendências nocivas ao bem estar geral, senão o de proibir [...] o método científico ao empregar [o convencimento] deixa o da compressão para os casos inevitáveis. (ibid.).

Aldo M. de Azevedo (1956, p.18) sintetiza esse pensamento ao dizer:

[...] A obra deve ser concretizada por partes, mansa e pacientemente, apelando sempre para a razão e nunca para a força. A transformação se processa vagarosamente, através de gerações, pois não é possível querer acelerar sem ferir direitos e costumes enraizados.

Segundo Gramsci (2001, v.4), os industriais norte-americanos compreenderam muito bem a dialética presente nos novos métodos industriais. Compreenderam também, que "gorila amestrado" era apenas uma frase; que o operário "infelizmente" continuava homem e que, durante o trabalho, pensava e tinha muito mais possibilidade de pensar, já que o trabalho não lhe dava satisfações imediatas.

[...]. Por isso, a coerção deve ser sabiamente combinada com a persuasão e o consenso, e isto só pode ser obtido, nas formas próprias de uma determinada sociedade, por meio de uma maior redistribuição que permita um determinado padrão de vida, capaz de manter e reintegrar as forças desgastadas pelo novo tipo de esforço. Mas tão logo novos métodos de trabalho e de produção se generalizarem e difundirem, tão logo o novo tipo de operário for criado universalmente e o aparelho de produção material se aperfeiçoar ainda mais, o *turnover* excessivo será automaticamente limitado pelo desemprego em larga escala e os altos salários desaparecerão (GRAMSCI, 2001, v.4, p. 273).

Como destaca Gramsci, para a generalização do fordismo foi necessário um processo de mudança nas condições sociais e nos costumes e hábitos individuais. E isso não ocorreu apenas através da coerção, mas somente por meio de uma combinação entre coação (autodisciplina) e persuasão (sob a forma também de altos salários). Não se trata, pois, no caso do americanismo, de um novo tipo de civilização, já que “nada mudou no caráter e nas relações dos grupos fundamentais: trata-se de um prolongamento orgânico e de uma intensificação da civilização européia, que apenas assumiu uma nova epiderme no clima americano”. (p.281).²⁹

²⁹ Acerca das análises de Gramsci, numa visão prospectiva, a ser estudada com maior acuidade nos últimos capítulos desta tese, podemos dizer que o pensador italiano já anunciava uma situação que iríamos vivenciar no final do século XX, quando as mudanças na base técnica do capitalismo geraram ondas de desemprego estrutural que provocaram profundas modificações nas relações sociais de produção: desproletarizou partes do setor produtivo, especialmente aquelas em que foram incorporadas novas tecnologias, e subproletarizou amplos contingentes de trabalhadores, cuja inserção no mercado se expressa no trabalho terceirizado e no profundo assalariamento. No entanto, tal como nos primórdios da industrialização a escola continuou a ser defendida, pela burguesia e pelos pedagogos liberais, como a grande responsável pela integração social, só que nesse contexto o foco

No clima brasileiro, num cenário de “transformismo”, a racionalização estava subordinada a um tipo de concepção que associava progresso econômico-social à possibilidade de controle/direção da fábrica, e desta para toda a sociedade, difundindo-se entre as classes dominantes, em especial os industriais, a convicção de que o saber técnico-científico seria a salvação para as elites que, deslocadas do aparelho do Estado em virtude da crise econômica de 1929, se repositonariam dentro do novo bloco de poder como a vanguarda da modernização de que tanto o país necessitava para se posicionar no cenário internacional como uma nação industrializada.

Em síntese: a disseminação de uma nova “direção intelectual e moral” sedimentada nos valores da “civilização industrial”, da “racionalidade técnico-científica” aqui denominada “*ethos empresarial*”, teve como funcionalidades: a) formar e disciplinar a classe trabalhadora para produzir e consumir, requisitos primordiais para a acumulação ampliada do capital; b) educar as frações das classes dominantes, em especial as oligarquias tradicionais, a fim de se adequarem aos novos direcionamentos impostos pelo capitalismo em sua fase monopolista; às suas exigências de ter parceiros comerciais, não só fornecedores de matérias-primas, mas consumidores (de produtos manufaturados, bens de capital e créditos); c) direcionar o Estado no sentido de organizar os fatores de produção, em especial o mercado, com o estabelecimento de uma legislação social e trabalhista que freasse os avanços da classe trabalhadora organizada, assim como a educação, no sentido de ter uma formação escolar geral e profissional que se coadunasse com os objetivos do projeto industrialista em curso.

No capítulo seguinte, dedicamo-nos a entender como os industriais, através de seus aparelhos de hegemonia (FIESP, CNI) e de seus intelectuais orgânicos, conduziram esse processo. A ditadura do Estado Novo (1937-1945) aproximará Vargas dos industriais e estes terão forte influência na burocracia do Estado, o que lhes dará facilidades para impor sua direção. Num movimento que Gramsci classificaria como “guerra de posição”, a burguesia industrial foi se posicionando

dos debates deslocou-se da defesa da escola pública para defesa das habilidades e competências individuais necessárias à empregabilidade.

dentro do aparelho estatal, e através da participação em conselhos e comissões abriu espaços para firmar seus interesses econômicos. Fazendo “política sem ser político”, deixou a Vargas os dividendos políticos de que o estadista precisava para consolidar o pacto social que colocaria o país nos “trilhos da industrialização”.

3. A RAZÃO INDUSTRIAL COMO PROJETO CIVILIZATÓRIO

Por não poder romper com as oligarquias³⁰, a burguesia industrial apostou na modernização como “revolução passiva”, apoiando-se no Estado e procurando dirigi-lo a favor de seus interesses, valendo-se para isso de suas entidades de classe: a FIESP e a CNI, além de outros aparelhos de hegemonia como o IDORT, responsável pela propagação da ideologia da racionalização, discurso que propiciou aos industriais uma suposta abstração das questões políticas, resguardando-os na pseudo neutralidade da ciência e da técnica, oferecendo-lhes os argumentos necessários à condução do projeto industrialista, poupando-os de confrontos com outras frações da classe dominante.³¹

Mas, a partir de 1937, o projeto firmou-se como uma política do Estado e extrapolou o discurso de classe, vindo a tornar-se um projeto de nação ou, como diria Lodi (1948), de civilização.

³⁰ De acordo com Fontes (2005, p. 205-6), a crise de hegemonia aberta em 1930 deve ser compreendida como prova da fragilidade da burguesia industrial nacional que, por falta de liderança e de convencimento, não pôde assumir a condução do processo político utilizando-se das formas representativas clássicas. Um dado a esclarecer esta questão é o fato da indústria no Brasil ter sido criada à sombra da grande agricultura cafeeira, vindo a se constituir como o outro lado da mesma moeda, ou seja, o próprio Estado *estrito senso*, e não o seu adversário. O adversário dos industriais, nesse momento, era representado pelos trabalhadores que se punham em cena em defesa de uma legislação protetora do trabalho. Portanto, o bonapartismo rerepresentado por Vargas acabou vindo ao encontro dos objetivos do conjunto da burguesia, em especial dos industriais, assegurando a mudança de rumo da economia, da predominância agrária e exportadora para o desenvolvimento da economia lastreada na produção industrial de cunho urbano.

³¹ De Decca (1992, p.154-55), estudando o tema da industrialização, localiza na criação do CIESP (1928) o momento de tomada de consciência dos industriais acerca da necessidade de expansão do projeto fordista, de modo a torná-lo a expressão mais clara de um projeto político. Atacados em várias frentes por propostas políticas que qualificavam os "grandes Industriais" como "inimigos do povo" - ponto sobre o qual a maioria das propostas buscava sua legitimação, entre elas a proposta conduzida pelos trabalhadores através do Bloco Operário Camponês (BOC) organizado pelo Partido Comunista, os empresários encontraram na organização do CIESP os mecanismos para reunificar a própria fração de classe e normalizar um discurso ideológico que não só enunciava o tema da industrialização na perspectiva dos industriais, como também generalizava-o, enquanto projeto político para toda a classe dominante. Em 1931, em função do Decreto-lei 19.770 (Lei da Sindicalização), o CIESP passa a denominar-se FIESP, sendo seu presidente Roberto Simonsen. Nesse momento, a opção pela política como estratégia para unir as outras frações da classe dominante, pelo menos em âmbito regional, já estava consolidada. No entanto, como vimos no capítulo anterior, a expansão do projeto industrial enquanto projeto de nação só iria tomar corpo a partir de 1932 face à derrota dos constitucionalistas.

No entanto, como as demais frações da classe dominante em sociedades do tipo oriental³², os industriais delegaram ao governo parte de seus riscos, impondo a este um tipo de direção que interveio na destinação do fundo público, cujos recursos foram usados para subsidiar a reprodução ampliada do capital e a reprodução da força de trabalho. E assim Vargas preservou os privilégios do setor agrário-exportador; controlou os conflitos entre capital e trabalho, usando como estratégia de mediação a implantação de uma legislação social e trabalhista, sob a qual exerceu rigoroso controle jurídico e repressivo, ação que favoreceu a burguesia industrial que, diferentemente dos trabalhadores, não teve suas associações de classe subordinadas ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (MTIC).

Mas as medidas não pararam aí. Para se apropriar dos dividendos políticos que o projeto desenvolvimentista oferecia, Vargas não poupou esforços: atrelou os sindicatos de trabalhadores ao Ministério do Trabalho, reprimiu e fechou sindicatos autônomos e partidos políticos, além de implementar políticas sociais que reforçassem e legitimassem a nova ordem societária, cuja maior expressão no campo da aliança Estado e empresários, foi a criação das instituições patronais de educação (SENAI e SESI) em 1942 e 1946, respectivamente, voltadas para a educação da classe trabalhadora de acordo com os princípios do liberalismo keynesiano, sendo organizadas dentro do espírito corporativista, inclusive com apoio financeiro estatal, apropriando-se da ideologia da “paz social” preconizada pelas políticas do “*welfare state*”.

Neste contexto, as análises aqui empreendidas têm como marco histórico o período correspondente às décadas de 1930 e 1940, e partem de reflexões tanto no campo do econômico como no campo político-ideológico, procurando mapear as ações dos empresários industriais através de seus intelectuais coletivos (CNI e FIESP) e de seus mais significativos aparelhos de hegemonia: o SENAI e o SESI.

Nesse capítulo fazemos um balanço das ações dos empresários industriais na busca pela consolidação de seu projeto de hegemonia, cuja ação pedagógica

³² Na concepção gramsciana, uma sociedade oriental é aquela na qual se evidencia a fragilidade ou a inexistência de uma sociedade civil. Estas sociedades não conhecem a experiência democrática, o Estado é autoritário e atua principalmente através da coerção.

extrapola a dimensão econômica e envolve a totalidade social em torno do que chamam de “civilização industrial”; um projeto de sociedade ideologicamente construído a partir das teses da mediação racional e técnica acerca dos problemas que afetam a produção, cujas ações - para além da coerção legal - foram internalizadas em seus aparelhos educativos, escolares e não escolares, de modo a alcançar toda a sociedade, buscando o consenso ativo não só dos trabalhadores, mas também de outras frações da classe dominante.

Em termos de organização, esse capítulo foi dividido em dois momentos, a saber: no primeiro momento, iniciado na década de 1930, atém-se aos debates em torno da chamada questão social; à consolidação da legislação social e trabalhista como instrumento de mediação visando à implantação do projeto industrial. No segundo momento, avança discutindo a criação do SENAI e do SESI, instituições de educação profissional e social que atuaram como verdadeiras agências divulgadoras da ideologia industrial, disseminando-a não como um projeto de classe, mas como um novo projeto de sociedade.

3.1 INDUSTRIALISMO E QUESTÃO SOCIAL: 1930-1940

O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” – diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”; esta não é uma seqüela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência dominante. (NETTO, 2001, p.45)

A concepção de questão social está presente nos estudos sobre o capitalismo em suas diferentes fases. Constitui “expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe trabalhadora e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado” (IAMAMOTO; CARVALHO, 1995, p.77). De um lado, sintetiza as contradições entre capital e trabalho, a luta de classes, a desigual participação na distribuição da riqueza social; de outro, a luta dos trabalhadores pelos seus direitos econômicos, sociais, políticos e culturais, e as respostas dadas pelo capital no sentido de garantir a estabilidade econômica, a manutenção da ordem e a legitimidade social - enfim, sua hegemonia.

Portanto, a questão social é uma categoria que expressa a contradição fundamental do modo capitalista de produção, contradição esta fundada na apropriação, pelos capitalistas, da riqueza social gerada pelos trabalhadores. Representa uma perspectiva de análise da sociedade voltada para compreender as contradições entre capital e trabalho, assim como as estratégias usadas pelas classes dominantes para mediar os inerentes conflitos que tal situação engendra.

No Brasil, a emergência da questão social como “questão política” inicia-se na década de 1930, num processo de reorganização do bloco histórico no poder e de instauração do projeto liberal-industrializante, que se sobrepõem ao projeto das oligarquias rurais tradicionais.

Esse processo emerge nos anos vinte, período de consolidação de novos centros econômicos regionais como, por exemplo, um Rio Grande do Sul agrário ao lado de um Rio de Janeiro e de um São Paulo industriais. Essas mudanças econômicas forçaram um deslocamento do poder político das tradicionais elites agrárias para novos grupos urbanos: empresários e classes médias. Nesse contexto, a fração industrial formou um bloco burguês que lutou para redefinir as relações de poder dentro do Estado brasileiro, tarefa esta que foi facilitada em função das pressões sofridas pela economia oligárquica, em consequência da crise capitalista de 1929. Contudo, como destaca Dreifuss (1981, p.22), a burguesia não destruiu, nem política nem economicamente, as antigas oligarquias para impor sua presença no Estado; “pelo contrário, aceitou em grande parte os valores tradicionais da elite rural, construindo sua identidade política face ao bloco oligárquico”, estabelecendo com ele um “compromisso de classe” que salvaguardava os interesses agrários. Inclusive porque foram os dividendos gerados pela exportação de café que proporcionaram os capitais de giro necessários à indústria.

No campo das lutas sociais entre operários e industriais, a inovação trazida pelo governo de Getúlio Vargas girava em torno da re-elaboração e aplicação da legislação trabalhista, sendo uma de suas primeiras providências a criação do Ministério do Trabalho Indústria e Comércio (daqui em diante MTIC), quinze dias após a sua posse. Dentre as ações do Ministério em seus primeiros meses está a Lei dos Dois Terços, publicada em dezembro de 1930, em que obrigava a indústria a manter

em seus quadros dois terços de trabalhadores nacionais; a Lei de Sindicalização (Lei 19.770), publicada em março de 1931, que tratava da sindicalização operária e patronal, estipulando a organização de um sindicato oficial por categoria profissional; e a Lei de Férias, publicada em abril, mas só regulamentada em 1934 dadas as resistências dos empresários. De acordo com a referida Lei, somente os trabalhadores sindicalizados teriam direito aos quinze dias de férias. Para o patronato, o texto legal trazia mais transtornos e conflitos, “pois os operários não sindicalizados também exigiriam férias, além de prever a fiscalização dos sindicatos no interior das fábricas o que feria, segundo o Centro Industrial do Brasil, o princípio da autoridade e da disciplina nos estabelecimentos industriais” (LEME, 1978, p. 143).

Para os industriais, a luta de classes só ocorria em nações de industrialização fraca e predominantemente agrícolas, e a sua eliminação não estava na promulgação das leis sociais que alimentavam a agitação operária, mas num esforço de racionalização da produção capaz de acelerar o desenvolvimento da indústria.

A produção em todos os seus aspectos está sendo considerada nos países que se acham na vanguarda da civilização como um negócio da nação e não como interesse individual. Por toda a parte, se prega a concentração de todos os patriotas em torno do amparo e do fomento da produção, base fundamental da criação de um povo forte e capaz de desempenhar papel saliente no concerto das nações. Verdadeiro crime de lesa-patriotismo cometem, pois, os que procuram combater sob qualquer forma a produção do país, criando luta de classes, tentando criar leis perturbadoras do trabalho (SIMONSEN, 1928, p.19).

No entanto, com a instauração do Estado Novo, esse discurso mudará de tom. Diferentemente do que ocorrera na Primeira República, a revisão da legislação trabalhista feita pelo MTIC contou com a parceria dos empresários que, organizados em Comissões ou através de suas associações, intervieram nos textos legais alterando seus conteúdos e adiando suas promulgações. No entanto, apesar de formalmente apoiarem as medidas legais do Ministério, na prática os industriais continuaram resistindo à sua implantação alegando que a produção era de “pequeno valor em relação ao volume da mão-de-obra disponível” (SIMONSEN, 1943, p. 166), o que provocou a deflagração de greves em diferentes ramos da produção e do comércio.

Para os empresários, a ampliação dos direitos sociais e trabalhistas dependia do crescimento da produção, para eles ainda insuficiente em função do pouco preparo técnico de nossa mão-de-obra. Sua desqualificação em relação ao trabalhador estrangeiro impedia que o industrial dela retirasse o máximo possível de lucro.

A naturalização da exploração do trabalhador nacional era justificada da seguinte forma:

[...] o elemento nacional não se acha, em geral, suficientemente preparado, pelos conhecimentos e pela alimentação, para dar, na vida produtiva, o rendimento apresentado por outros elementos humanos, provenientes de países, em que o individuo alcançou maior índice de progresso.

[...] O problema do salário está indissolúvelmente ligado ao da produção. [...] Mas se a retribuição do homem é fixada em grande parte pela própria produção; se esta é de pequeno valor em relação ao volume da mão-de-obra disponível, como obter um elevado quociente, se o divisor é fraco e o dividendo cresce continuamente? (SIMONSEN, op. cit. p. 165-66).

Segundo Leme (1978, p.65), somente a partir de 1935, face à inevitabilidade da implantação de uma legislação social e trabalhista no país, é que a resistência patronal vai cedendo lugar a um maior entrosamento com o governo, principalmente porque este reprimiu violentamente os movimentos proletários e as classes médias civis e militares que se colocavam em cena organizadas, como por exemplo, a Aliança Nacional Libertadora.

No entanto, a difícil conciliação dos interesses agro-exportadores e industriais e as contínuas crises sofridas pelo governo a partir de 1932, levaram ao estabelecimento do Estado Novo (1937) e à remodelação do "estado de compromisso", a partir de experiências corporativistas e do recrudescimento de formas autoritárias de domínio expressas em práticas coercitivas, principalmente contra operários que se mantiveram organizados em sindicatos autônomos.

Ação diferente ocorreu em relação às entidades classistas dos empresários. Tal como no início da "Revolução", suas entidades mantiveram-se organizadas sob suas antigas bases associativas, sem nenhuma alteração na sua forma de organização e funcionamento.³³ Por isso, a reforma proposta pelo MTIC (Decreto

³³ Sobre a organização classista dos empresários, cabe ressaltar que no plano regional, o que se verifica a partir de 1931 é a transformação das entidades civis existentes em federações industriais: no Rio de Janeiro, em 12 de dezembro de 1931, o Centro Industrial do Brasil transforma-se em Federação

1.403, de 5 de julho de 1939) de que as Federações se organizassem por ramo de atividade, restringindo suas ações às questões administrativas e trabalhistas, cabendo a discussão de problemas econômicos à Confederação Nacional da Indústria, recebeu severas críticas dos industriais. Tal procedimento engessaria as Federações, e deixaria a Confederação isolada de suas bases regionais; por isso, Euvaldo Lodi, presidente da CNI, saiu em defesa da estrutura classista existente. A resistência dos industriais às investidas governamentais deu certo, e em 1941 “a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo é reconhecida pelo governo federal como órgão de colaboração, tal como as classes conservadoras reivindicavam” (LEME, 1978, p.25).

Essa peculiaridade da estrutura corporativa aparecerá com maior intensidade entre 1940-1945 com o crescimento do proletariado urbano, que lança no quadro político amplo contingente de população, deslocando a questão social do campo estritamente repressivo para o campo político, sendo a legislação social e trabalhista, nesse momento, o dispositivo de integração das massas urbanas no pacto social. Ou seja, sem abrir mão da coerção, o governo Vargas buscou estratégias de consenso e, em consonância com a nova ordem, instituiu o social como campo de intervenção do Estado e dos empresários.

Até esse período, a questão social havia sido tratada exclusivamente de forma policial-repressiva, com perseguições às entidades sindicais dos trabalhadores e combate às suas reivindicações por uma legislação protetora do trabalho e de assistência aos trabalhadores.³⁴

Industrial do Rio de Janeiro; em São Paulo, o Centro das Indústrias transforma-se em Federação das Indústrias do Estado de São Paulo. No plano nacional, a Lei de Sindicalização, que exigia que se congregassem três Federações Regionais oficialmente reconhecidas para se formar a Confederação Nacional da Indústria, é antecipada officiosamente com a criação, em 1933, da Confederação Industrial do Brasil, fruto da união de industriais cariocas [do antigo Estado da Guanabara], fluminenses, mineiros e gaúchos. A situação muda em 1937 quando Roberto Simonsen, então presidente da Confederação Industrial do Brasil, passa a tratar da sindicalização da Confederação Industrial nos termos previstos em lei. Para ele, a sindicalização das Federações à Confederação Industrial do Brasil era uma ação fundamental no sentido de se buscar a colaboração cada vez mais estreita entre os Estados e as classes produtoras. Tal esforço político levou à criação, em setembro de 1938, da Confederação Nacional da Indústria, compondo-se, de início, das Federações de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Para uma discussão mais detalhada sobre a questão, ver Leme (1978, p. 18-25).

³⁴ Mattos (2003, p. 80) chama a atenção que a questão social, apesar de seu encaminhamento político no pós-1930, nunca deixaria de ser encarada pelos governos posteriores como um caso de polícia. Como exemplo do acirramento da repressão cita os seguintes acontecimentos: em 1933, a legislação

Nessa perspectiva, pode-se dizer que a questão social como “questão política” surge associada não apenas aos problemas sociais, mas também como reconhecimento e resposta das classes dominantes às formas de organização e reivindicações da classe operária, num momento em que o projeto industrialista, para se consolidar, precisava organizar e disciplinar a força de trabalho e impor uma nova direção ético-moral.

A assistência institui-se no âmbito do Estado através de um conjunto de medidas de proteção ao trabalho, consubstanciadas nas leis de oito horas, na igualdade de salários, na identidade de serviço para trabalhadores de ambos os sexos, na regulamentação do trabalho das mulheres e dos menores, na sindicalização das classes, nas convenções coletivas, na reforma da lei de férias, etc. Com tais medidas, o Estado conseguiu, no curso de alguns anos, esfacelar a organização autônoma e espontânea do movimento sindical brasileiro, que vinha se firmando desde o início do século XX. A legislação trabalhista é instituída assim, com a intenção oculta de conter os conflitos e mascarar a desigualdade social (CERQUEIRA FILHO, 1982).

O padrão dos direitos sociais que se funda nesse período está calcado na concepção salarial. Portanto, configura-se como privilégio de determinados segmentos das classes assalariadas que a ele têm acesso via sistema contributivo compulsório. Ou seja, só tinha acesso aos direitos sociais o trabalhador regulamentado, formalmente inserido no mercado de trabalho e associado aos sindicatos oficiais tutelados pelo Ministério do Trabalho. Para aqueles que ficaram de fora (trabalhadores informais, trabalhadores rurais), restava a filantropia e o assistencialismo dos mandantes locais.

Sob esse aspecto, nesse período, não podemos vincular a questão social à pobreza, mas sim ao desenvolvimento das forças produtivas, já que a prioridade das

varguista aperfeiçoa seu aparelho de repressão substituindo a 4ª Delegacia Auxiliar pela Delegacia Especial de Segurança Política e Social (DESPS); em 1935, cria a Lei n. 38 de Segurança Nacional e passa a criminalizar as greves, classificando-as como delitos no funcionalismo público e nos serviços inadiáveis; e em maio de 1938, através do Decreto-Lei 431, de maio de 1938, passa a considerar crime não apenas a promoção da greve, como também a simples participação de qualquer cidadão em movimentos grevistas. O Código Penal de 1940 também tratava a greve como um crime, mas sem o detalhamento do Decreto anterior. Enfim, ao lado da promulgação de uma legislação social e trabalhista avançada para a época, aperfeiçoava-se o aparelho jurídico-policial repressivo.

políticas sociais era criar condições para o desenvolvimento da economia através de ações centradas nas áreas de educação e saúde, com o objetivo de aumentar o contingente de trabalhadores qualificados, indispensáveis ao mercado industrial em expansão.

A extensão da legislação social e trabalhista se fez, pois, via regulamentação de “novas” profissões e/ou ocupações e mediante a ampliação dos direitos sociais associados a estas profissões, em detrimento da expansão dos valores inerentes ao conceito de membro da comunidade. “A cidadania estava embutida na profissão e os direitos do cidadão restringiam-se aos direitos do lugar que ocupava no processo produtivo, tal como reconhecido por lei. Tornam-se pré-cidadãos, assim, todos aqueles cuja ocupação a lei desconhece” (SANTOS, 1979, p.75).

Em síntese, podemos dizer que a legislação social teve papel essencial nessa tentativa de integração da classe trabalhadora de forma subordinada ao projeto liberal-industrializante. Assim, a violência que caracterizava o Estado Novo, a tentativa de superação da luta de classes através da repressão, não podia esconder a outra face de sua postura, que se traduziu na influência da sua política de massas, que incluiu o reconhecimento legal da cidadania social do proletariado significando, segundo Lamamoto e Carvalho (1995, p.243) “o reconhecimento pelo Estado de uma forma social de exploração da força de trabalho e, portanto, de direitos inerentes à condição de explorado”.

Gomes (1994), em seus estudos sobre o governo Vargas, chama a atenção que o sucesso do trabalhismo, como o de toda a legislação social do pós-1930, deve ser explicado também pelo fato de o Estado Novo ter tomado “do discurso articulado pelas lideranças da classe trabalhadora durante a Primeira República elementos-chave de sua auto-imagem e de tê-los investido de novo significado em outro contexto discursivo” (GOMES, 1994, p. 12-13); em outras palavras, o Estado, personalizado na figura de Vargas, apareceria como “ser outorgante” de toda a legislação social, antecipando-se de “forma providencial às necessidades da classe trabalhadora”. Segundo a autora, este foi o recurso usado pelo governo para conseguir a adesão das

massas ao projeto industrialista, ao mesmo tempo em que ampliava as bases para a acumulação capitalista no Brasil.³⁵

Objetivamente, Vargas fez isto de duas maneiras: a) substituindo o mercado como formador do preço da força de trabalho, evitando assim o confronto direto entre capital e trabalho; b) fixando o salário mínimo em níveis biológicos (MENDONÇA, 1988). O que significa dizer que, com a implementação das leis trabalhistas, o salário mínimo surgia como um poderoso instrumento de acumulação para a sociedade urbano-industrial, pois, além de ser a referência de base nos dissídios coletivos, convertia-se no parâmetro do preço para toda a força de trabalho, incluindo desde o operário até os trabalhadores não-fabris integrados no setor terciário da economia. Observa-se, assim, a força aviltadora da legislação salarial que nivelava por baixo o conjunto dos salários.

Conforme Oliveira (1987),

[...] as leis trabalhistas fazem parte de um conjunto de medidas destinadas a instaurar um novo modo de acumulação. Para tanto, a população em geral, e especialmente a população que afluía às cidades, necessitava ser transformada em "exército de reserva". Essa conversão de enormes contingentes populacionais em "exército de reserva", adequado à reprodução do capital, era pertinente e necessária do ponto de vista do modo de acumulação que se iniciava ou que se buscava reforçar, por duas razões principais: de um lado, propiciava o horizonte médio para o cálculo econômico empresarial, liberto do pesadelo de um mercado de concorrência perfeita, no qual ele devesse competir pelo uso dos fatores; de outro lado, a legislação trabalhista igualava reduzindo - antes que incrementando - o preço da força de trabalho (p.12).

Nesse contexto, o acesso dos trabalhadores à legislação social e trabalhista - que anteriormente ao Estado Novo era vista pela burguesia como um fator de conturbação social, um típico "caso de polícia", passa a ser por ela considerada um elemento de integração e de ampliação da acumulação de capitais. As análises de Roberto Simonsen, liderança empresarial da época, ilustram a nova postura das classes dominantes frente à questão social, num momento em que o controle do

³⁵ Gomes (1994), em seus estudos sobre o "trabalhismo brasileiro", alerta para a dimensão cultural e ideológica que esse processo engendrou. O controle da classe trabalhadora urbana, a manutenção e a reprodução dessa dominação, exigiam uma constante recriação e inculcação de formas mistificadas que obscurecessem e encobrissem a dominação e a exploração. Daí os apelos ao "esforço de guerra", à "paz social", à educação e socialização dos trabalhadores ao modo de vida capitalista, especialmente por ser tratar de uma classe trabalhadora cuja origem agrária era ainda muito recente.

Estado sobre as massas trabalhadoras lhes permite aderir ao pacto social com grande margem de segurança:

Uma das grandes preocupações do governo de V. Excia o presidente Getúlio Vargas, tem sido a decretação de uma legislação social avançada que ao espírito de muitos tem parecido trazer excessivos ônus às nossas forças produtoras [...] Os fatos estão, entretanto, demonstrado que os ônus que nos acarretou foram compensados pelos índices de paz e progresso social de que desfrutamos (SIMONSEN, 1975, p. 203).

As resistências a algumas concessões trabalhistas acabaram sendo canalizadas pelo empresariado sem significar oposição ao regime. Assim, mesmo sem consolidar sua ascensão política com a formulação e penetração de uma ideologia de dominação - o industrialismo, o empresariado urbano-industrial pôde valer-se da fraqueza da representação do trabalho - esmagada pela repressão - para melhor usufruto de uma participação colaborada com o governo que, por sua vez, se amparava no crescimento empresarial para a formação do substrato social de sua sustentação.³⁶

Nesse contexto, surge a primeira agência de educação da burguesia industrial: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. A atuação no campo da qualificação profissional da mão-de-obra em serviço, não retirou desta agência o compromisso com a educação dos aprendizes que, em consonância com os princípios da pedagogia liberal, se estenderam para além das questões de ordem técnica, voltando-se também para as de ordem social e ético-moral, responsáveis pela reprodução da ordem burguesa, o que levou Simonsen a afirmar: “reclama-se para esse fim, o aumento da eficiência de nossa mão-de-obra pela instrução, pela educação moral e profissional” (ibid., p. 172).

Em suas análises sobre a relação entre educação e questão social, Iamamoto e Carvalho (op. cit.) destacam o SENAI como a primeira instituição patronal a utilizar amplamente os serviços sociais. Segundo o relatório de pesquisa realizada em 1945

³⁶ A análise histórica das relações entre capital e trabalho na época em apreço, revela que nesse período, apesar da grande expansão industrial e do elevado número de empregos, os salários tiveram um acentuado declínio, na mesma medida em que pioram as condições de trabalho. De acordo com Ianni (1972), o índice do salário mínimo entre 1940 e 1944 caiu de 100 para 81, acentuando a queda para os trabalhadores que recebiam salários superiores ao mínimo. Essa situação aflitiva corroía a base de sustentação da ditadura dentro dos setores populares.

pelo Sindicato da Fiação e Tecelagem, a implantação de serviços sociais junto às atividades de qualificação juvenil visava verificar os “principais fatores de desajustes, os motivos preponderantes de entraves ao bom andamento escolar e ao desenvolvimento da aprendizagem industrial”, e demonstrar o “complexo vital das necessidades que urge assistir, tendo em vista melhorar o padrão dos aprendizes e trabalhadores menores que freqüentam as escolas do SENAI” (ibid., p. 250-57).

Na avaliação dos setores empresariais, a "condição de subdesenvolvimento" e a "ignorância e miséria" eram causas propícias à propagação da questão social. Partindo desse pressuposto, o verdadeiro fator do empobrecimento constante dos trabalhadores, a extração da mais-valia, deveria ser deslocado dos debates sobre as relações sociais de produção que o projeto industrialista engendrava para temas como, "falta de cultura", "falta de educação", "saúde", etc. São esses deslocamentos que as representações empresariais, lideradas por industriais, utilizarão para salvaguardar o pacto social do Estado corporativo e a hegemonia do bloco histórico no pós-1945.

Na década de 1940, boa parte da mão-de-obra que integrava os quadros crescentes da indústria e do comércio, era de migrantes das regiões rurais, trabalhadores considerados inaptos, desacostumados às relações de trabalho urbanas. Logo os empresários perceberam que, para integrá-los à disciplina do trabalho fabril, seria necessário mais que um contrato de trabalho: seria preciso treiná-los para as tarefas da fábrica e do comércio, como também adaptar esse novo contingente ao espaço e tempo urbanos: novos hábitos e novos costumes que incluíam alimentação, educação e atividades relacionadas ao tempo livre.

Iamamoto e Carvalho (1995) apontam a evolução da Segunda Guerra Mundial como o fator que apressou o surgimento do SENAI. De acordo com os autores, até aquele momento, apesar da notável ampliação do parque industrial instalado e de sua crescente complexidade, a existência de instituições especializadas na qualificação e adequação da mão-de-obra aos fatores materiais do processo produtivo, era extremamente limitada, o que levava os empresários a importar mão-de-obra para as funções industriais que exigissem operários mais qualificados.

Outro fator que levou o Estado e os empresários ao desenvolvimento rápido de atividades no campo da aprendizagem e do serviço social foi, como apontamos anteriormente, o crescimento do fluxo de migrações internas e sua pressão sobre o mercado de trabalho. A intensificação do ritmo de trabalho, a atenção para o manuseio de um número maior de máquinas etc., passou a exigir maior especialização e maiores cuidados na reconstituição da força de trabalho. Por sua vez, o acréscimo de valor da força de trabalho, bem como a introdução de mudanças nas condições de trabalho, geravam a necessidade de conservar os investimentos realizados com esse fim. Ou seja, o desgaste da força de trabalho devia ser controlado. Nesse momento, educação torna-se uma “necessidade social” a ser perseguida pela burguesia industrial.

Para os industriais, a baixa produtividade da força de trabalho nacional não se restringia à questão salarial. Dentre os problemas que impediam a evolução das forças produtivas e o desenvolvimento da economia nacional, destacam-se os baixos índices educativos do trabalhador brasileiro e seu frágil aprimoramento técnico. A esse respeito, dizia Simonsen (1943):

[...] nossa indústria vai-se desenvolvendo com acentuada falta de técnicos. Se em mais de cem anos de existência independentes não pudemos alcançar ainda, para a população em geral, os índices educativos, que seriam de desejar, é obvio que não podíamos, em trinta anos, formar o corpo de técnicos que necessitamos, para apressar a nossa evolução industrial (p.179).

E acrescenta:

Dado o regime de concorrência internacional em que vivemos, a remuneração do trabalho, do ponto de vista estritamente econômico, depende, de boa parte, da capacidade individual, em relação ao padrão normal internacional do mesmo ofício. [...] de outro lado, a ausência de artífices suficientemente habilitados não nos permite o barateamento de certos produtos manufaturados aos níveis da concorrência de outros centros, em que há grande perícia e abundância de mão-de-obra especializada. (ibid. p. 171)

Para os setores empresariais, dadas as transformações na sociedade, na economia e na política, marcadas pelo advento da Segunda Guerra Mundial, fazia-se necessário investir em caminhos que garantissem a hegemonia da burguesia, ameaçada com o fim do Estado Novo. Estes caminhos se dirigiam para educação da classe trabalhadora, uma educação que avançava para além do campo da educação

profissional, que não se restringia ao mundo do trabalho, mas procurava abarcar a vida do trabalhador como um todo.

Uma série de encontros marcou esse período. Em 1943, realiza-se o I Congresso Brasileiro de Economia; em 1944, o Congresso Brasileiro da Indústria; e em 1945, a I Conferência das Classes Produtoras, conhecida também como Conferência de Teresópolis. Desses três eventos, o último foi o mais significativo, visto que teve o propósito de buscar respostas face ao fim da Guerra e à desagregação do Estado Novo.

No plano político, a Conferência das Classes Produtoras simbolizou uma adesão pública de diversas frações burguesas ao processo de liberalização, e uma tomada de decisão quanto às formas de intervir dentro da nova correlação de forças. Os principais temas debatidos estavam relacionados ao combate ao pauperismo, aumento da renda nacional, democracia econômica e justiça social. Aparece, nesta ocasião, uma até então ausente preocupação com as condições de vida dos trabalhadores e de como assegurar a cada habitante do país recursos capazes de lhe permitir uma existência digna.

O documento "Carta da Paz Social" (1946), síntese dos debates da I Conferência das Classes Produtoras (1945), expressava a visão da burguesia acerca da situação política e social do país e indicava os caminhos a serem seguidos pelos empresários. Neste documento, encontra-se a gênese das instituições patronais de aprendizagem e serviço social criadas em 1946, a saber: SESI, SENAC e SESC.

A primeira medida descrita na Carta dizia respeito à colaboração entre "empregados e empregadores" através "de uma obra educativa [...] que consiga fraternizar os homens, fortalecendo neles os sentimentos de solidariedade e confiança". A ênfase para lidar com as desigualdades econômicas recaía prioritariamente na atuação via educação e serviços sociais. A relação entre a desigualdade e as bases materiais da existência expressas em suas condições econômicas (baixos salários, problemas com saúde, alimentação, transporte) era naturalizada como um problema típico da civilização industrial, devendo ser minimizado com o auxílio do governo e dos empresários.

Todas as medidas sugeridas sinalizavam a interferência, a longo prazo e de maneira sistematizada, nas áreas de educação e assistência social, objetivando resolver o problema da "questão social" visando garantir a "paz social" que o capital precisava para se reproduzir enquanto sistema e modo de vida.

A opção dos empresários por uma intervenção lenta e eficaz difere das soluções de pura repressão e desrespeito, burlando a legislação trabalhista e social, prática tão comum nas décadas anteriores. O que estava em discussão era um projeto para "adaptar" e "ajustar" contingentes de trabalhadores às novas relações sociais de produção exigidas pelo desenvolvimento capitalista no Brasil. No dizer de Gramsci, um projeto de direção intelectual e moral da classe dominante visando buscar o consenso ativo dos dominados. Um projeto de intervenção em diferentes esferas da totalidade social, que tinha à frente lideranças empresariais como Euvaldo Lodi, presidente da CNI, e Roberto Simonsen, presidente da FIESP.

Nas palavras de Simonsen, além do ensino profissional, buscou-se "preparar o aluno moralmente", operando o que o pensamento cristão chamou de "modelação interior do espírito humano". A formação profissional "estava a exigir uma complementação que possibilitasse a plena formação cívica do homem trabalhador" (SIMONSEN, 1943, p. 449). Para formar a juventude trabalhadora que o Brasil necessitava para alavancar o desenvolvimento industrial seria necessário ir além da formação técnica; seria necessário fundar novas bases de comportamento: hábitos e costumes que se adequassem ao tempo e espaço industriais. A esse respeito o pensamento de Simonsen é claro quando diz:

Um dos problemas graves que se debate em um país jovem como o Brasil, é o da formação de mão-de-obra para as atividades criadoras do comércio e da indústria. E, ainda, nessa esfera, os problemas sociais decorrentes ou gerados por esse desenvolvimento exigem, cada vez mais, o aperfeiçoamento envolvendo os interesses superiores do capital e do trabalho; visa, sobretudo, o ajustamento do indivíduo à sua formação social, e conseqüentemente, à sua produtividade no trabalho. As classes produtoras do comércio e da indústria aperceberam-se desses problemas e instituíram programas tendo por finalidade cuidar da formação de mão-de-obra e dos serviços sociais destinados às famílias comerciária e industriária (ibid.).

Como bem analisou Gramsci (2001, v. 4) em "Americanismo e fordismo", o modo capitalista de produzir supõe um modo capitalista de pensar. A organização da

produção não depende apenas do controle do trabalhador no interior da produção. Implica um novo tipo de socialização do trabalhador e de sua família, que afeta o seu cotidiano objetivando adaptá-lo ao modo de vida e aos métodos do trabalho urbano-industrial. Em síntese, o crescimento numérico da classe trabalhadora e a mudança na sua composição, com a incorporação de quadros rurais recém-migrados, como ocorreu no Brasil na década de quarenta, acarretaram novas necessidades ao processo de produção e reprodução da força de trabalho: era necessário integrar os novos contingentes de trabalhadores à disciplina do trabalho exigida pelo processo industrial às demais esferas da economia.

[...] Para a indústria, que representa a vanguarda do esforço produtivo nacional, as escolas de todos os graus jamais prepararam o pessoal necessário, na quantidade e na qualidade requeridas. Não se poderia cobrir os próprios claros anuais com as turmas saídas das escolas [...]. Não me refiro tão só às escolas técnicas, mas à adequada escola primária, que é a base da disciplina social e da habilitação intelectual, sem as quais não há operariado satisfatório. Já uma vez acentuávamos que num país como o Brasil o primeiro passo fundamental para o progresso social é a educação [...]

Por vezes pensamos poder resolver os problemas brasileiros do trabalho industrial pela improvisação. As grandes massas trabalhadoras não poderão oferecer índice apreciável de rendimento sem a escolaridade primária, longa e adequada.

Os países de grande índice de riqueza mobilizam os homens do trabalho para as escolas elementares de 6 a 8 horas de duração. O processo formador dessas unidades educacionais assegura ao homem aquele conjunto de qualidades, de cooperação, de disciplina, de pertinácia, de ordem, de asseio, de compreensão, imprescindível ao trabalho dos grandes conjuntos humanos das fábricas... (LODI, 1948, p. 19).

Retomando o tema, durante conferência pronunciada em 1952 em que analisa a relação entre economia e educação, Lodi ressalta a necessidade de se fazer no Brasil uma reforma curricular, de modo a ajustar a escola à sociedade que se industrializava. Dentre os valores elencados, “eficiência” ganha uma posição de destaque. O conceito de eficiência aparece relacionado ao de produtividade. Sob esse aspecto, “eficiente” é o indivíduo que,

[...] adquira a consciência vital da importância da atividade produtiva, isto é, da criação de utilidades, ou seja, do alcance e dignidade do trabalho em qualquer de suas formas, materiais ou espirituais, e assim, dos hábitos, atitudes e preferências que esse valor implica. Relaciona-se com esse aspecto o objetivo, por demais ponderável para uma economia

subdesenvolvida, de modificar racionalmente, através da transformação do educando, os hábitos de consumo, engendrando um comportamento mais compatível com o processo acumulatório imprescindível (LODI, 1952, p. 37).

Já se gestava uma concepção de educação funcional tal como preconizaram os escolanovistas, que veio a se radicalizar nos anos de 1960-70 com o desenvolvimento da teoria do capital humano³⁷. Nesse contexto, a questão social se relacionará com outra: a integração social do trabalhador ao mercado como fator de mobilidade social, assunto que será abordado mais detalhadamente no próximo capítulo.

Concluindo, podemos dizer que o tratamento legal da questão social como política de Estado estendida aos empresários através de suas entidades educativas, mais do que criar dispositivos legais que coibissem os maiores excessos e as formas "primitivas" de extração do trabalho excedente representou, em última instância, a reafirmação da dominação do capital, e nunca o seu contrário; significou incorporar objetivamente reivindicações históricas da classe trabalhadora, para torná-las um acelerador da acumulação através da regulamentação e disciplinamento da força de trabalho, resultando no avanço da subordinação do trabalho ao capital.

A legislação social, assim como as instituições que a complementaram, como as entidades patronais de aprendizagem e serviço social (SENAI, SESI, SENAC e SESC), não podem ser analisadas apenas sob o prisma das carências que o aprofundamento do modo de produção fez aflorar, incluindo aqui a carência de mão-de-obra qualificada para a indústria e o comércio. O problema da integração de novas massas urbanas, de novas forças sociais que se adensavam juntamente com o crescimento das atividades produtivas urbanas, teve por centro o fato de que o prosseguimento da acumulação capitalista exigia que esses setores fossem mantidos continuamente em estado de carências, silenciadas através de políticas compensatórias que engendraram, para os trabalhadores, uma cidadania tutelada contra a qual lutaram e continuarão lutando visando superá-la.

É dentro desse contexto que se deve compreender o projeto industrialista e a intensificação do capitalismo no Brasil, ou seja, a relação entre questão social,

³⁷ Sobre a questão ver: SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

trabalho e educação no Brasil pós-1930, situação esta que se repetirá, com novo conteúdo e forma, nas décadas seguintes até o final do século XX, à medida que o capitalismo avança sobre a sociedade brasileira. O próximo item enfoca a consolidação da hegemonia burguesa, ampliando a discussão sobre o campo educacional e destacando as intervenções dos industriais no campo do ensino via SENAI e SESI, principais agências de educação da burguesia e um dos primeiros espaços *estrito senso* a ser ocupado pelos empresários industriais dada a inerente necessidade de (con)formação de uma classe trabalhadora que correspondesse aos anseios da recém-nascida indústria nacional.³⁸

3.2 A CONSOLIDAÇÃO DO BLOCO OLIGÁRQUICO-INDUSTRIAL

Como vimos no item anterior, a partir de 1930 inaugura-se uma nova fase da história política brasileira: a modernização do Estado. A questão social deixa de ser um caso exclusivamente de polícia e passa a integrar as políticas de Estado, coadunando-se com o projeto de desenvolvimento liberal-industrializante em curso no país.

Observou-se, naquele período, uma política econômica que se colocava a serviço da industrialização, procurando reverter para esse pólo os mecanismos econômicos anteriormente voltados para a sustentação da agro-exportação. As condicionantes dessa modernização estavam relacionadas não só à conjuntura internacional, desestabilizada com a eclosão da crise de 1929 e Guerras mundiais, mas, sobretudo, atreladas ao momento social e político, definido pelos historiadores como um momento de crise de hegemonia, que resultou no deslocamento da oligarquia paulista do centro do poder, ao mesmo tempo em que as demais frações da classe dominante - oligarquias não-exportadoras, classes médias, militares e burguesia - não tiveram condições de legitimar o novo Estado.

³⁸ No início, os industriais resistiram em investir na profissionalização, mas logo perceberiam que investir em mão-de-obra era mais lucrativo do que investir em bens de capital, pois, como nos primórdios da revolução industrial, o investimento em máquinas não se justificava dado o contingente de força de trabalho disponível, sendo o “uso da máquina delimitado pela diferença entre o valor da máquina e o valor da força de trabalho substituída por ela”. Ver MARX, Karl. *Maquinaria e grande indústria*. In: _____. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1984. V.1, T.2, p. 21.

Nesse quadro de crise de hegemonia, a maior beneficiária foi a burguesia industrial. No campo econômico usufruiu dos dividendos gerados pelo café para ampliar a produção; no campo político, sem assumir abertamente seu compromisso com o novo Estado, aos poucos dele foi se aproximando a ponto de suas lideranças serem convocadas a participar de órgãos técnicos que assessoravam a burocracia estatal.

Esta participação direta na gestão do Estado aparece no quadro corporativo através de suas entidades representativas (CNI, FIESP), que indicavam delegados para os principais órgãos do governo (Conselhos Técnicos e Comissões) que tinham a seu cargo planejar e implementar as políticas estatais (MENDONÇA, 1988).

A pressão pela ampliação da cidadania social tornou necessária uma renegociação periódica do pacto social por meio do qual o Estado corporativo procurou integrar e controlar os trabalhadores urbanos valendo-se da incorporação progressiva e da falsificação burocrática de suas reivindicações e aspirações através de uma legislação social e trabalhista tutelada. A “paz social” pressupunha, assim, o surgimento constante de novas instituições, tais como: seguro social, justiça do trabalho, salário mínimo, ensino profissional, assistência social, etc., que apareceriam em conjunturas determinadas como “respostas ao desenvolvimento real ou potencial das contradições geradas pelo aprofundamento do modo de produção e que atinjam o equilíbrio das relações de força” (IAMAMOTO; CARVALHO, 1995, p. 244).

As instituições sociais e assistenciais converteram-se em instrumento de controle social e político dos setores dominados e da manutenção do sistema de produção, tanto por efeitos econômicos, como pela absorção dos conflitos sociais e disciplinamento das relações sociais vigentes. Através da fetichização dos direitos e benefícios regulamentados pelas políticas sociais, o Estado corporativo conseguiu estabelecer mecanismos eficazes de enquadramento de parcelas das massas urbanas, principalmente dos segmentos rurais recém incorporados ao trabalho urbano-industrial, para os quais a interiorização da ideologia da outorga³⁹ teria o efeito

³⁹ A "ideologia da outorga", como denomina Luis Werneck Vianna, teria como uma de suas principais implicações a supressão da memória das classes subalternas, que apareceriam como impotentes e incapazes de reivindicar seus direitos elementares por si sós. Como ressalta Gomes (op.cit.), não podemos esquecer que tal medida mantém estreitas relações com reivindicações da classe

de impedir o avanço de sua identificação enquanto classe, e de fazê-las "massa de manobra" da ditadura, ampliando sua base social.

Como destaca Mendonça (1988, p. 19-22), o empresário não participava diretamente dos centros decisórios do poder, mas através de suas entidades representativas, direcionava a política econômica do governo rumo aos seus interesses de classe. Tal estratégia não era nova, já havia sido experimentada com sucesso em São Paulo quando técnicos do IDORT prestaram assessoria ao governo do estado na gestão de Armando Salles de Oliveira. Essa discussão desmistifica as abordagens tradicionais, simplificadoras, que caracterizam a burguesia industrial brasileira como inexpressiva do ponto de vista econômico, desarticulada politicamente e incapaz de exercer pressão junto aos núcleos do poder.⁴⁰

A participação da burguesia no jogo político foi se aprofundando e aprimorando a partir de 1937, sendo definidas três frentes de ação:

1) Corporativismo: A partir do Estado Novo consolidou-se um novo estilo de participação política. Canais tradicionais de expressão da sociedade civil (partidos, associações) foram duramente reprimidos. As questões da sociedade passaram a ser mediadas pelas diversas agências criadas pelo Estado ou por ele incentivadas. Institutos, Conselhos e Autarquias que passaram a canalizar para o seu interior as demandas dos distintos setores sociais, administrando, desta forma, os conflitos potencialmente existentes⁴¹. Nesse contexto, as lideranças da burguesia industrial

trabalhadora e que, na verdade, "seria muito difícil que uma questão não levantada a nível da realidade social, no caso, de forma conflitual, fosse antecipada a nível político. Segundo a autora, subestima-se a relação entre a doação ou antecipação do Estado e a prática das classes sociais envolvidas no processo, não apenas a do operariado, como também a do empresariado (GOMES, 1994, Cap. 1).

⁴⁰ De acordo com Mendonça (1988), para os que defendem tal abordagem a industrialização dos anos de 1930-1940, não partiu de reivindicações próprias do setor interessado, mas sim das pressões de grupos técnicos e burocráticos (civis e militares) que "fariam as vezes" da burguesia industrial. Ao fazer a crítica a esta perspectiva de análise, Mendonça estabelece as seguintes proposições: se é verdade que no período após 1930 o governo não possuía uma política econômica industrialista claramente definida, também é verdadeiro que o anti-industrialismo não se converteu em sua tendência predominante. Isto porque, os abalos sofridos por nosso comércio (crise de 1929) e a interferência paulatina do setor industrial no jogo do político eram realidades concretas que não poderiam ser desprezadas.

⁴¹ De acordo com Mendonça (1998, p.19), "a multiplicação de órgãos burocráticos [...] deixava entrever que o Estado burocrático-autoritário era um conjunto diferenciado e não um bloco monolítico de instâncias decisórias [...] isto explica a orientação conflitante assumida pelo Estado em matéria de política econômica".

moveram-se no sentido de intervir junto aos chamados Conselhos Técnicos. Muito embora os conselhos não tivessem função deliberativa ou executiva, eles funcionavam como formuladores, tornando-se instâncias de informação e formação de opiniões, exercendo igualmente o papel de canais de expressão das demandas da sociedade civil. Essas brechas no funcionamento do aparelho de Estado permitiram que o empresariado nacional definisse o perfil formal da luta pela afirmação de seus interesses, posições e valores.

2) Programa Industrialista - No final da década de 1940, a burguesia industrial conseguiu elaborar o esboço de um autêntico projeto industrialista, cujos itens fundamentais eram quatro: a) a superação – via indústria – do grau de vulnerabilidade externa da economia brasileira face às oscilações e crises do mercado mundial; b) a condenação da exportação de bens primários como sustentáculos exclusivos da economia nacional; c) o estabelecimento da identidade entre industrialização e "grandeza nacional"; e d) a convocação do Estado para a tarefa de implantação da indústria pesada, não apenas ampliando suas funções de coordenação econômica, como também aquelas de investidor nos setores de infra-estrutura básico (MENDONÇA, op. cit., p.21).

3) Ideologia Industrialista - A burguesia industrial, nesse período, esforçou-se para construir um discurso que lhe fosse próprio, uma ideologia industrialista. Para tanto, foram buscar apoio nas teses que exaltavam o desenvolvimento industrial e a racionalidade técnica como as únicas saídas para a superação da fragilidade da economia e das instituições nacionais como, por exemplo, a escola. Para legitimar seu discurso, a elite industrial apropriou-se de categorias produzidas pelos teóricos da Escola Nova e do pensamento autoritário, redefinindo-as enquanto aporte teórico para a modernização econômica que defendiam. Temas como a necessidade de um Estado forte e interventor, de modo a segurar a proteção da produção nacional e o bem-estar social da nação, passaram a integrar os discursos das lideranças industriais do período.

Foi esta proximidade entre as posições defendidas pelos industriais e o pensamento autoritário que permitiu ao empresário brasileiro tornar-se um ator estratégico no esquema de alianças que favoreceu a consolidação do novo regime,

ainda que não tivesse detido a hegemonia. Para Mendonça (1988), isto significa duas coisas: por um lado - ainda que a elite industrial brasileira não fosse hegemônica, ela seria a principal beneficiária das mudanças políticas e econômicas que se processavam; por outro, ainda que os núcleos decisórios do Estado coubessem às frações das oligarquias agrárias tradicionais, isto não significava que elas tivessem uma postura antimodernizante ou anti-industrialista; pelo contrário, as classes proprietárias que produziam para o mercado interno tinham um caráter burguês. Afinal, industrializar também significaria a afirmação de novos mercados para suas matérias-primas.

Falando sobre os caminhos da industrialização, em discurso pronunciado na solenidade de inauguração do Auditório do SENAI, em Belo Horizonte, em 17 de dezembro de 1948, Euvaldo Lodi chama a atenção para “o quanto é nefasto aos interesses nacionais, supor que existe algum conflito de interesses entre a indústria e a agricultura”. E continua:

Para começar, a distinção entre as duas é cada dia mais difícil quando não impossível. O fato é que as duas são complementares na técnica da produção e constituem uma o mercado da outra - razão pela qual a indústria se interessa de modo vital pelo desenvolvimento da agricultura brasileira, hoje prejudicada ainda mais que a indústria pela crise dos transportes, da assistência técnica, sem mencionar a crise intermitente em alguns casos, crônica em outros, mas geral, nos mercados exteriores. Para a indústria, o desenvolvimento da agricultura representa o suprimento regular, crescente e aperfeiçoado, de matérias-primas de toda sorte, e uma parte considerável do mercado para suas manufaturas. O interesse, portanto, não pode ser mais vital (LODI, 1954, p. 33).

De forma direta ou indireta, outras frações da classe dominante passaram a ter seus interesses contemplados na política estatal. Os benefícios oriundos dessas alianças dependiam do seu grau de organicidade. Das frações da classe dominante, como vemos, a burguesia industrial foi a mais expressiva em termos de organização, aproveitando-se da repressão de Vargas sobre a classe trabalhadora que se colocava em cena organizada em sindicatos e através do PCB.

Ao se pôr ao lado do governo, a burguesia industrial beneficiou-se do poder de coerção e cooptação de Vargas sobre as demais classes, em especial sobre a classe trabalhadora mantendo-a sob seu controle através de uma legislação social protetora do trabalho, que colocou a quase totalidade dos sindicatos sob a tutela do Estado.

Através do consenso passivo dos trabalhadores urbanos, Vargas ampliou sua base política e reorientou o bloco de poder a favor das determinações impostas pelo projeto liberal-industrializante.

No campo econômico, os industriais só usufruíram, de forma mais direta, das vantagens da aliança com o governo Vargas, quando passaram a investir no processo de substituição de importações, motivados pelos altos preços dos produtos importados. No entanto, cabe ressaltar que, embora o atendimento por parte do Estado às reivindicações dos industriais não representasse a emergência de uma classe coesa, “elas sinalizam a existência de uma consciência econômico-corporativa” (BIANCHI, 2001, p.124). Por isso Bianchi considera a década de 1930 como um momento econômico-corporativo em que os empresários sentem necessidade de se organizar de forma mais homogênea, mesmo ainda não se vendo como um grupo social mais amplo.

Para Diniz e Bochi (1987), o empresariado só participará de forma efetiva do projeto desenvolvimentista na década de 1940, quando Roberto Simonsen cria, na CNI, um Departamento de Economia com o objetivo de gerar informações que pudessem influenciar a política econômica a favor dos industriais.

No entanto, conforme Dreifuss (1981) e Mendonça (1988), até alcançar esse nível de articulação, o projeto liberal-industrializante sofreu resistências por parte da Confederação Nacional do Comércio e da Associação Comercial de São Paulo, que defendiam o liberalismo extremado, principalmente dos setores agro-exportadores. Mas estas diferenças foram logo vencidas e os industriais seguiram como fração hegemônica, direcionando a política econômica e convencendo outros segmentos da classe dominante.

A convergência de interesses entre as classes produtoras aparece nas palavras de Euvaldo Lodi, presidente da CNI, em diversos momentos como, por exemplo, em dezembro de 1948, ao discursar na Federação das Indústrias de Minas Gerais. Referindo-se aos caminhos da industrialização, Lodi faz questão de frisar que não havia conflitos entre as classes produtoras, destacando a força da agricultura e da indústria e o quanto esses setores dependiam um do outro, conforme mostra o trecho abaixo:

[...] A industrialização é o rumo do qual o Brasil não pode fugir sob pena de recuar, é o caminho que a geografia nos aponta, pois que a estrutura dos nossos recursos naturais, além de nos permitir a industrialização, tornaria impossível nossa prosperidade como país exclusiva ou mesmo essencialmente agrícola, e é a saída que temos nas condições históricas da economia internacional e ainda em face da crescente pressão demográfica. Mas, quando falamos em industrialização, queremos dizer mecanização, racionalização, intensificação de todos os processos de produção, incluindo naturalmente os agrícolas que, cada dia, menos se distinguirão do trabalho industrial. (LODI, 1948, p.34)

Cabe ressaltar que a convergência de interesses não se dissolveu em identidade de interesses. Conflitos e tensões marcaram o relacionamento entre as diferentes frações da classe dominante, e foi essa competição mútua que tornou possível, e até mesmo necessária, a intermediação burocrático-militar do Estado Novo, o que favoreceu, nos anos seguintes, uma interferência contínua das Forças Armadas na vida política da Nação.

O fim do Estado Novo, em 1945, foi atenuado pelo fato de que a mesma elite política e econômica que havia comandado o regime deposto, permaneceu no poder após a destituição de Vargas. Inclusive, a Constituição de 1946 poucas mudanças trouxe para o cenário político, deixando praticamente intacto o marco institucional do antigo regime. No entanto, cabe ressaltar que, embora o Marechal Eurico Dutra tivesse sido eleito pela máquina política PSD/ PTB, apoiado por Getúlio Vargas, suas idéias políticas diferiram das do ex-presidente, principalmente no que dizia respeito às suas posições quanto ao nacionalismo e à participação das classes trabalhadoras, aproximando-se de forma declarada dos interesses empresariais, sendo seu governo fortemente influenciado por empresários, os quais ocuparam de maneira quase exclusiva os postos-chave na administração (DREIFUSS, 1981).

Apoiado pelo Marechal, o bloco de poder oligárquico-empresarial usou de táticas paternalistas e corporativas para conseguir o “consentimento político das classes subordinadas e impor consenso entre as frações subalternas das classes dominantes” (DREIFUSS, 1981, p. 29). Ainda segundo Dreifuss, durante os agitados anos de 1945 e 1946, a FIESP e o CIESP instaram seus membros a contribuir para o Estabelecimento de Comissões de Eficiência e Bem-Estar Social, com o objetivo de

prestar serviços de caráter paternalista através da venda de gêneros alimentícios e artigos de vestuário a preços de custo.

Em síntese, podemos dizer que, para defender seus interesses os industriais não mediram esforços: atuaram em todas as frentes: a) na disseminação da ideologia da racionalização que lhes garantia a competência técnica para atuar em diferentes setores da produção e da sociedade; b) no apaziguamento dos conflitos sociais através de ações de caráter paternalista e filantrópico, sendo esta última direcionada aos desvalidos da sorte, os desempregados aos quais, conforme a doutrina cristã, era prestada a caridade; c) na organização da educação profissional e da assistência social, assim como na direção da política econômica através da participação em Conselhos Técnicos e Comissões ministeriais que lhes permitiam emitir pareceres que acabavam por fundamentar a tomada de decisão pelos órgãos deliberativos e executivos do poder público.

Assim agiram com o projeto de ensino industrial que idealizaram, e que foi encaminhado para aprovação, sob a tutela do Ministério do Trabalho Indústria e Comércio, órgão sobre o qual tinham larga influência. Além de intervir nas instâncias mediadoras das políticas públicas, os industriais também construíram um discurso que os distinguiu das demais frações da classe dominante: o programa industrialista (MENDONÇA, 1988, p.21).

Na busca do consentimento ativo de lideranças locais, em especial daquelas ligadas às oligarquias agro-exportadoras, os industriais são enfáticos em destacar as virtudes do programa industrialista, ressaltando ser a indústria o “trabalho inteligente que multiplica a energia humana pela energia da máquina” (LODI, 1951, p. 54), uma técnica que pode ser aplicada em qualquer setor da economia. Nessa acepção, todos podem ser industriais, e os exemplos são bem didáticos: “o lavrador que multiplica o valor da terra com a irrigação e o adubo e emprega máquinas para arar, semear e colher, é mais industrial do que um agricultor” (ibid.). Outra preocupação é mostrar que a industrialização não é projeto unilateral, de uma fração da classe dominante – os empresários industriais, mas envolve todos os setores da economia, incluindo a agricultura, que é referida nos discursos como a “produtora de matérias-primas e de alimentos, fundamentais à vida industrial” (ibid., p.62).

Por isso, ao pronunciar discurso em sessão conjunta da Federação das Indústrias e do Centro das Indústrias do Estado de São Paulo, em 28 de janeiro de 1949, Lodi é enfático ao descrever os objetivos do programa e ressaltar ser um equívoco dizer que a industrialização se processa em sacrifício de outros setores da produção:

Ao preconizarmos a industrialização, visamos à diversificação da produção e ao desenvolvimento do mercado interno nacional, de modo a abrir à nossa pátria o caminho para sua integração econômica e a fazê-la depender cada vez menos dos sobressaltos e incertezas dos mercados internacionais. Pensamos em superar a fase agrária da produção de tipo colonial, preocupados exclusivamente em exportar produtos em bruto ou "in natura", convocando a capacidade de trabalho do nosso homem - que deve ser defendido, valorizado, enobrecido - como fator primordial do enriquecimento coletivo. Deve desaparecer, de uma vez por todas, o equívoco intencionalmente instalado em certas camadas da opinião nacional, de que a industrialização se processa com sacrifício da agricultura. Tanto esse equívoco, quanto o veneno malicioso de que os consumidores, principalmente os mais privilegiados e os menos relacionados com a produção nacional, são prejudicados pelas dificuldades crescentes de comprar suas utilidades no estrangeiro, devem ser enfrentados e combatidos, em nome dos verdadeiros e legítimos interesses do Brasil (LODI, 1954, p.62-63).

Concluindo seu discurso, Lodi destaca a força nata da indústria, arrebatadora de um projeto civilizatório, que fará do Brasil uma nação moderna:

Defender a indústria brasileira não é nada mais do que um conjunto de meios de produção destinado a multiplicar o valor do trabalho humano. Defender a indústria é defender a multiplicação dos valores do trabalho. Promover o desenvolvimento da atividade industrial, nas cidades e no campo; é defender o programa de colocar à disposição de maior número de brasileiros os melhores meios de multiplicação dos valores do trabalho. Este é o pensamento da indústria brasileira. Esta é a missão que nos confiastes, como presidente da Confederação Nacional da Indústria, e à qual me consagrarei com a consciência que me bato pela grandeza do Brasil (ibid., p. 65).

Mais adiante, em discurso pronunciado em julho de 1949 às classes produtoras do Ceará, Lodi destaca que o programa industrialista não visa somente a evolução econômica do país, mas se firma como um "legítimo instrumento de ação social que melhora o nível geral de vida das classes trabalhadoras e eleva a personalidade humana" (LODI, 1954), e acrescenta:

[...] Indústria é fase de civilização, é sistema, é estado de espírito. É industrial o homem que trabalha solucionando, com eficácia e rendimento, os problemas da produção. Indústria é, portanto, inteligência, é cooperação

social e é defesa nacional. [...] Por ela, impulsiona-se o progresso social. À medida que avultam as indústrias, aumenta a estabilidade econômica, pois independe de condições climáticas, e cresce o mercado para a agricultura, assim cada vez mais livre do mercado estrangeiro; abre, ainda, as maiores possibilidades a maiores salários, de condição urbana, de higiene, aos transportes e de cultura mais elevada (p. 90-91).

Mais do que um negócio, o programa industrial expressa um projeto de Nação que para se tornar hegemônico, precisava firmar alianças com todas as frações da classe dominante e desenvolver mecanismos para manter o consenso passivo das classes trabalhadoras. Empunhando as bandeiras da “guerra contra o pauperismo”, “da paz social”, a burguesia industrial encontra na educação uma poderosa ferramenta para disseminar suas idéias, dando maior lastro ao “Estado de compromisso” inaugurado por Vargas.

[...] a industrialização representa, mais do que um negócio, uma atitude coletiva, uma fase da civilização e de progresso, fundamental à estrutura econômica de um país, que se ergueu do estágio de mero pastor e explorador de riquezas a de multiplicador de bens e recursos para a elevação do homem.

Nossa mensagem é de nos unirmos na mesma fé de que, pelo trabalho da agricultura e pela industrialização do país, subiremos um alto padrão de vida. Envolta com essa mensagem, enviamos duas outras: a de fundação de escolas industriais em todo o território nacional, por intermédio do SENAI, uma centenas delas visando o preparo do nosso trabalhador [...] e o SESI, visando à defesa, à valorização e ao enobrecimento da criatura humana.

A obra do SESI representa alto e honesto esforço pela paz social. A oposição do trabalho ao capital anarquiza a produção, gera pobreza e avilta o trabalho mesmo. Assim também, a oposição do capital ao trabalho escraviza o homem, destrói-lhe a personalidade, diminui-lhe a capacidade produtiva e determina a pobreza [...] Somente a cooperação leal, clara e franca entre trabalho e capital possibilitará a construção de uma civilização de fartura e felicidade gerais. (ibid., p. 96).

Para entender as mediações entre governo e empresários no que diz respeito à organização da educação para a classe trabalhadora, é fundamental analisar como a questão educacional foi pensada pela burguesia industrial no sentido de ter seu projeto aprendizagem consolidado de forma autônoma, em termos pedagógicos e administrativos, sem deixar de prescindir dos recursos e subvenções estatais. No item seguinte, detivemo-nos em discutir o processo de consolidação do projeto de educação da burguesia, analisando-o em dois momentos: o primeiro momento diz

respeito à educação escolar profissionalizante, cujo projeto foi articulado entre 1938 e 1942 e levou à criação do SENAI; o segundo, diz respeito à educação não-escolar expressa nas atividades sociais e assistenciais definidas na Carta da Paz Social, que levou à criação do SESI, em 1946.

3.3 A EDUCAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO

Dentre os diferentes campos nos quais os empresários se movimentaram para fazer valer seus interesses políticos e econômicos, determo-nos em analisar primeiramente suas ações no campo da educação profissional, mostrando o quanto influenciaram a organização dessa modalidade de ensino no Brasil entre 1937-1945, a ponto de conseguirem, através de articulações junto a um dos aparelhos do Estado, o Ministério do Trabalho Indústria e Comércio, aprovar o projeto de criação de um Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), antes mesmo que o Ministério da Educação e Saúde, órgão responsável pela matéria, tivesse seu projeto da Lei Orgânica do Ensino Industrial aprovado.

Para conhecer os interesses que envolviam o jogo político no campo educacional, levantamos os Decretos que deram origem aos dois tipos de escolas: a dos empresários e a do Estado. Dedicamo-nos a analisá-los no sentido de entender como ocorreu a discussão sobre a sistematização do ensino industrial enquanto modalidade de ensino, seus objetivos e propostas, tomando como referência os limites e contradições das concepções pedagógicas defendidas pelo Ministro Capanema e pelos empresários, assim como a proximidade de ambas com o projeto corporativista.

Como vimos, a crise de hegemonia aberta após 1929 fez emergir no cenário nacional, nas décadas de 1930-40, diferentes grupos sociais, entre eles a burguesia industrial. A consolidação desses grupos enquanto força, é fruto de sua organização nas décadas anteriores, quando iniciaram a fundação de suas sociedades, associações e federações regionais que colocaram no cenário nacional lideranças empresariais como Roberto Simonsen, em São Paulo, e Euvaldo Lodi, no Rio de Janeiro. Pode-se dizer que estes são alguns dos “indícios de que, além de ser uma força que objetivamente marcava sua presença na realidade nacional, o empresariado

adquiriria consciência de seus interesses e procurava organizá-los” (BIANCHI, 2001, p.123).

Simonsen participou ativamente dos debates que ocorreram no interior do governo Vargas sobre a condução econômica do país. Suas idéias representavam uma opção por um modo de organização da economia baseado nos seguintes pontos: industrialização acelerada como mola propulsora do crescimento da renda nacional; dinamização do mercado interno; preocupação com as dimensões sociais do desenvolvimento capitalista; e Estado como agente do planejamento econômico necessário à implementação do capitalismo industrial. Mas não só o Estado foi alvo do pensamento empresarial: a educação, especialmente a formação profissional, também precisava ser remodelada, já que era encarada como alavanca para a industrialização. Segundo Rodrigues (1998, p. 75-76):

[...] o período da industrialização brasileira, marcado pela substituição dos bens de consumo duráveis, traz novos problemas para a formação da força de trabalho, seja quanto à qualificação profissional *stricto sensu*, seja quanto à educação básica. [...] Para a CNI, o novo período que se abria transformava a formação profissional (*lato sensu*) num campo de “improvisação impossível”. Isto é, cabe à educação fornecer aos educandos, prioritariamente, ‘conhecimentos gerais imprescindíveis à compreensão dos processos técnicos’, sem os quais não existirá ‘operariado satisfatório’.

De acordo com Rodrigues (1998), o pensamento pedagógico da CNI, nesse período, expressava o *télos* da Nação industrializada. Para isso as lideranças empresariais empenharam-se em convencer a sociedade política e a sociedade civil de que todos os problemas do Brasil estavam associados ao seu passado agrário-exportador. Para a CNI, a industrialização significava a superação de todos os problemas brasileiros: analfabetismo, baixa qualidade dos produtos nacionais, precária qualificação profissional, ausência de mercado consumidor, falta de dinamização da ciência, etc.

No entanto, apesar de destacar a vanguarda da indústria, em nenhum momento a CNI se coloca em conflito com o setor oligárquico; pelo contrário, tenta mostrar a complementaridade entre os dois setores, na medida em que “um se constituiu no mercado do outro” (LODI, op. cit., p. 33) e que não há indústria sem

matérias-primas e nem lavoura produtiva sem a mecanização proporcionada pelos avanços da ciência e da técnica.

Para que o “*télos* de nação industrializada” (RODRIGUES, 1998) fosse alcançado, os industriais se envolveram em todas as Comissões, dirigindo o projeto de educação profissional de acordo com seus interesses. No entanto, para o Ministério da Educação, o ensino profissional não merecia a mesma atenção que o ensino secundário e superior; por isso, o Ministro Capanema só atentará para a gravidade da questão quando perceber a mobilização dos empresários em torno do tema. A aprovação do projeto de educação profissional articulado pelos empresários, endossado pelo Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e que levou à criação do SENAI antes mesmo das Escolas Técnicas idealizadas na Lei Orgânica do Ensino Industrial, revela o nível de correlação de forças da burguesia industrial junto ao Estado. Nos itens que se seguem discutimos a proposta desses dois projetos e seus significados para a classe trabalhadora, Estado e empresários.

3.3.1 O ensino industrial em disputa: a criação do SENAI

No Brasil, o ensino industrial teve início em 1909 com a criação, pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, das Escolas de Aprendizes e Artífices. Tais escolas ensinavam

[...] ofícios a menores que não trabalhavam, ao mesmo tempo em que lhes ministravam o ensino primário. Seu rendimento era extremamente baixo, resultado das precárias condições de vida dos alunos e suas famílias: a evasão era alta e a qualidade do ensino, precária. Os estados, além do Governo Federal, mantinham suas próprias escolas industriais com diretrizes e critérios unificados em cada qual, mas distintos dos utilizados pela rede federal. Instituições privadas (religiosas e laicas) mantinham também escolas de aprendizes artífices enfatizando, mais do que as governamentais, seu papel assistencial. As Forças Armadas, por sua vez, tinham suas próprias instituições de ensino de ofícios, diferindo de todas as demais, instaladas junto a fábricas de material bélico e estaleiros (CUNHA, 2005, p. 35).

Tal medida, como se pode depreender da citação acima, não visava o desenvolvimento da indústria e das profissões, mas, principalmente, reduzir os problemas sociais que a urbanização incipiente do país já trazia. De fato, em sua introdução, o Decreto presidencial que as criou afirmava que "o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer

as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência", e que para isto era necessário "não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e profissional, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime" (Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909). Essas escolas tinham mais um cunho beneficente do que profissional, devendo proporcionar assistência médico-dentária, ferramentas para seus alunos e promover a eventual venda de seus trabalhos. Contudo, desde 1909 até a Constituição de 1937, o ensino industrial passou por algumas modificações⁴² sendo a mais significativa aquela que rezava o Artigo 129 do texto constitucional, que previa:

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

No final da década de 1930, começaram a emergir novas concepções de ensino industrial⁴³ que rompiam com a visão caritativa do início do século. Tais

⁴² De acordo com Schwartzman et al. (1984, p. 248), a Lei nº 5.241, de 22 de agosto de 1927, fez diversas modificações no Decreto 7.566 de 1909, destacando-se o trabalho da "comissão de remodelação" que tornava obrigatório o ensino profissional em todos os estabelecimentos de ensino primário e secundário, mas que não chegou a ser implementada. Em 1923, foi criada a Inspetoria do Ensino Profissional Técnico, em substituição à antiga Comissão de Remodelação. "Em 1934 a Inspetoria foi transformada em Superintendência do Ensino Industrial, que pela primeira vez previa a colaboração das associações industriais com as escolas profissionais; finalmente, a Reforma do Ministério da Educação e Saúde, em 1937, coloca esta atividade sob a responsabilidade da Divisão do Ensino Industrial do Departamento Nacional de Educação".

⁴³ A Organização Internacional do Trabalho (OIT) criada em 1919 tinha como objetivo discutir os meios de melhorar as condições de vida dos trabalhadores. Sua fundação respondeu a preocupações humanitárias (pelas condições de vida e de trabalho do operariado), a motivações de caráter político (para evitar as potencialidades revolucionárias do descontentamento causado pela injustiça social) e econômico (para assegurar a igualdade nas regras do jogo no mundo da produção). Para Hobsbawm (1995, p. 41), a idéia era criar uma organização "que tudo abrangesse, e que solucionasse pacífica e democraticamente os problemas antes que se descontrolassem, de preferência em negociação pública, ou seja, buscar dar solução aos conflitos, abertos pela mundialização do modo de produção capitalista, entre capital e trabalho. Desse modo, a OIT passava a funcionar como organismo internacional de mediação e harmonização de interesses entre ambas as forças, em contraposição/complementação às

concepções prosperaram e ganharam força, culminando em um intenso conflito entre os Ministérios da Educação e Saúde e do Trabalho, Indústria e Comércio, este último fortemente articulado com os interesses da CNI e FIESP. O Ministério da Educação, que tinha a simpatia da Igreja Católica, pois defendia a subvenção do Estado às escolas privadas e o ensino religioso, viu-se sozinho nesse debate, pois “a Igreja não percebeu a importância desse aspecto no sistema educacional que teria como meta atingir a grande maioria da população do país” (SCHWARTZMAN et al., 1984, p.252) e resolve não tomar partido.

Em 1938, atendendo ao dispositivo Constitucional, o Ministério da Educação, através da Divisão de Ensino Industrial⁴⁴, elaborou um projeto visando à criação de escolas de aprendizes industriais mantidas e dirigidas pelos sindicatos dos empregadores e pelos estabelecimentos industriais. Tais escolas teriam oficinas próprias destinadas à prática dos aprendizes, isto é, dos trabalhadores maiores de 14 e menores de 18 anos. Os cursos durariam de 8 a 16 horas semanais, em horário coincidente com o período de trabalho, remunerando-se a atividade produtiva do menor. Cada empresa industrial teria a obrigação de empregar um número de trabalhadores menores igual ou superior a 10% do efetivo total de operários. Ao Estado caberia a tarefa de manter escolas de aprendizes onde os sindicatos e as indústrias não fossem capazes de fazê-lo. Os Ministérios da Educação e do Trabalho fiscalizariam as empresas e aplicariam sanções às infratoras (CUNHA, 2000).

Visando ampliar o projeto e conciliá-lo com os anseios dos empresários, em 1938 o Projeto foi enviado à CNI e à FIESP presididas, respectivamente, por Euvaldo Lodi e Roberto Simonsen, que se manifestaram contrários a ele, devido às despesas

formas de resolução nacional (e potencialmente classistas) do conflito. Segundo Pronko (2003), seu caráter de organismo internacional permitia-lhe uma atuação como "gerador de consensos", com uma certa potencialidade coercitiva pela sua atribuição de fiscalização internacional das normas estabelecidas. Sobre o tema ver: PRONKO, Marcela A OIT nos Primórdios da Institucionalização do Ensino Técnico-Profissional. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan./abr., 2003.

⁴⁴ A Divisão do Ensino Industrial substituiu a Superintendência do Ensino Profissional, extinta em 1937. Sua direção foi confiada ao engenheiro Francisco Montojos, que assumiu papel destacado no processo de concepção do projeto visando a criação de escolas de aprendizes industriais, que mais tarde, em 1942, modificado pela intervenção da CNI, dará origem ao SENAI. Consolidado o projeto do SENAI, Francisco Montojos foi convidado a compor o Conselho de Administração do SENAI como representante do Ministério da Educação.

que as empresas teriam com o pagamento dos salários dos aprendizes e dos mestres, e com os gastos de instalação e de operação das oficinas.

Segundo Cunha (op. cit.), a recusa dos industriais forçou o governo a baixar o Decreto-lei 1.238, em 2 de março de 1939, obrigando todas as empresas a manter cursos de aperfeiçoamento profissional para adultos e menores, além de obrigar aquelas com mais de 500 empregados a reservar locais para a refeição dos trabalhadores. Para regulamentar o Decreto instalou-se, no mesmo mês, uma Comissão Interministerial coordenada pelos Ministros Gustavo Capanema e Waldemar Falcão, e composta por Rodolfo Fuchs, Joaquim Faria Góes Filho e Lycério Schreider, além de Saul de Gusmão, Gilberto Crockett de Sá e Edison Pitombo Cavalcanti, todos indicados por Capanema e Falcão, respectivamente. Os industriais não integraram a Comissão, mas mantiveram contato com os empresários de suas instituições representativas e trocaram relatórios e pareceres com a Comissão.

Dentro do Ministério da Educação e Saúde, Rodolfo Fuchs, pessoa ligada profissionalmente ao ensino industrial, integrante de diversas Comissões, era o assessor que defendia a perspectiva mais radical dentro do Ministério, e que seria em grande parte endossada por Capanema. Para Fuchs, o ensino industrial deveria ser obrigatório para todos, de forma tal que fossem eliminadas de vez as diferenças entre trabalho manual, industrial e agrícola, que lhe parecia ser um traço cultural brasileiro responsável pelas dificuldades do país. Além de escolas profissionais de nível médio, previu também a fundação de uma Universidade do Trabalho. Para ele, todo sistema de ensino deveria estar vinculado à exigência de diplomas para o exercício do trabalho profissional em todos os níveis, de forma tal que a passagem pelo ensino industrial se tornasse inevitável e obrigatória para aqueles que quisessem trabalhar nas indústrias. Vargas se opõe ao projeto da Universidade do Trabalho, porque muitas das áreas que seriam cobertas pela Universidade já vinham sendo atendidas pelas divisões do Instituto Nacional de Tecnologia, vinculado desde 1934 ao MTIC. Trata-se da primeira derrota do Ministério da Educação e Saúde nos conflitos que travou com o MTIC.

Enquanto o Ministério da Educação e Saúde prosseguia nesta linha, uma outra corrente, com objetivos muito mais pragmáticos, tratava de implantar um sistema de

aprendizagem industrial mais diretamente ligado à indústria e suas necessidades práticas. Esta corrente encontrou apoio das lideranças empresariais, em especial da FIESP, e tinha por base as experiências bem sucedidas da Escola Profissional Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo e do Serviço de Ensino e Seleção Profissional da Estrada de Ferro Sorocabana, que deu origem ao Centro Ferroviário de Ensino de Seleção Profissional do Estado. Essa foi a idéia que marcou o discurso industrialista, sendo seu principal interlocutor o MTIC. Tal parceria gerou diversos conflitos entre os dois Ministérios no que diz respeito às orientações para a educação profissional no país.

Roberto Simonsen empenhou-se em demover a idéia central do Decreto-lei 1.238, de 2 de maio de 1939, que em seu Art. 1º atribuía aos empresários os custos com a educação do trabalhador. Procurou mostrar à Comissão, através de visitas programadas às indústrias paulistas, que a imensa maioria do operariado não necessitava de formação sistemática para execução daquelas atividades sendo, porém, indispensável ministrar cursos que elevassem sua formação geral.⁴⁵

As observações e críticas feitas por Simonsen encontraram boa receptividade por parte da comissão interministerial que incorporou em suas conclusões quase todos os seus pontos de vista e recomendações. Contudo, o alinhamento entre industriais, Comissão Interministerial e MTIC sobre como deveria ser a educação profissional, não teve a adesão do Ministro da Educação, sendo a reforma do ensino profissional uma negociação difícil e muito disputada, gerando projetos distintos que defendiam concepções de organização da educação profissional diferentes, que colocava em lado oposto o bloco oligárquico-empresarial, causando mal estar entre os setores empresariais e as esferas de poder da burocracia do Estado. A disputa entre os dois Ministérios culminou com o Decreto-lei n 6.029, de 26 de julho de 1940, que regulamentou os cursos profissionais, conforme a ótica do MTIC.

Vargas recebeu dois projetos de regulamentação do ensino profissional: um, oriundo do Ministério da Educação; e outro, da pasta do Trabalho, sendo que o projeto

⁴⁵ SIMONSEN, Roberto. Decreto-lei n 1.238 de 2 de maio de 1939: substitutivo apresentado pela FIESP ao Ministro Capanema em 07/06/1940: FGV/CPDOC. Arquivo Capanema GC g 1938.04.30 pasta IV, rolo 51.

encaminhado pelo Ministério do Trabalho foi seguido de uma carta do Ministro Waldemar Falcão na qual explicava ao Presidente que o projeto de seu Ministério complementava o projeto de Capanema, no sentido de executar de forma imediata a disposição contida no Art. 1º do Decreto-lei n. 1.238, “criando os cursos de aperfeiçoamento profissional junto às fábricas e centros de trabalho, mantidos à custa dos próprios empregadores e destinados principalmente aos filhos e irmãos de seus operários, o que não trará ônus financeiro para a União” (Carta de Waldemar Falcão a Vargas, 3 de julho de 1940).

Waldemar Falcão relaciona a implantação do ensino profissional à lei do salário mínimo, destacando que o estabelecimento de remuneração para os aprendizes traz com ela a obrigatoriedade de os empregadores exigirem mais aprendizado de seus trabalhadores e que, para tanto, a indústria colocava-se à disposição para custear tal proposta, liberando a União de tais ônus financeiros:

[...] nada tem este Ministério a objetar contra o referido projeto do Sr. Ministro da Educação [...] Porém, pela necessidade de pôr, quanto antes, em execução o disposto no art. 4º do bem inspirado decreto-lei n. 1.238, de 2 de Maio de 1939, - o que, presentemente, tanto maior urgente se torna quanto a recente Lei do Salário Mínimo trazendo a obrigatoriedade de adoção de um determinado limite mínimo de remuneração para os trabalhadores, implicitamente está a exigir da parte destes um nível, o mais perfeito possível, de aprendizado profissional, - permite-se este Ministério submeter à clarividente decisão de V.Ex. esta preliminar; dada à necessidade, de solução imediata do assunto, será conveniente realizar, com as devidas fases de implantação e organização iniciais a concretização do ensino profissional, nos meios industriais dentro dos moldes amplos e grandiosos porque o concebe o bem elaborado projeto do decreto-lei do Sr. Ministro da Educação e Saúde, com os conseqüentes gastos orçamentários que passará a exigir, ou tratar simplesmente, o dispositivo do decreto lei n. 1.238, criando-se os cursos de aperfeiçoamento junto às fábricas e centros de trabalho, mantido à custa dos próprios empregadores e destinados principalmente aos filhos e irmãos de seus operários, o que não trará ônus financeiros para a União (FALCÃO, 1940. Carta).

Waldemar Falcão sabia que o que embargava a aprovação do Projeto da Lei Orgânica do Ensino Industrial era seu custo financeiro. A proposta encaminhada por Capanema centralizava a administração do ensino industrial nas mãos do Ministério da Educação e descentralizava seus custos, dividindo-os com os empresários, fato que levantou severas críticas do Ministério da Justiça ao Projeto, cujo parecer classifica de “exageradas” suas medidas em relação à participação dos empresários

no ensino industrial. Em carta direcionada a Vargas, Capanema buscou explicar sua posição, retomando e justificando algumas das questões que incomodavam os empresários:

O Parecer [do Ministério da Justiça] não indica os exageros do projeto criticado. Será por que esse projeto não restringe o ensino aos estabelecimentos industriais com mais de quinhentos empregados, e o quer ministrado em todos os demais?

Se é por isto, exagero não há, mas conveniência, visto como, em regra, os estabelecimentos industriais de grandes efetivos são os que executam operações que menos exigem preparação técnica, tais como as fábricas de tecidos, onde o que é freqüente são as operações de singela manipulação. As indústrias mais de qualidade do que quantidade, isto é, as indústrias de fabricação reduzida, são justamente as que estão precisando de operários de maior e mais adequada preparação.

Outro exagero apontado na parte final do parecer dizia respeito à criação de um órgão para administrar e orientar o ensino industrial. Capanema retrucou as críticas dizendo:

[...] Para que os estabelecimentos industriais do país passem a dar ensino a seus operários e aprendizes, não um ensino de mera transmissão de processos técnicos rotineiros e inidôneos, mas de real elevação da sua qualidade profissional, força é que sejam obrigados a uma conveniente disciplina pedagógica e recebam orientação técnica de apurado estilo. E isto exige evidentemente um aparelho próprio de direção, por mais simples que seja.

Onde, pois o exagero?

Se isto não for exigido, certamente as fábricas se despovoarão de aprendizes, pois é explicável que os patrões não queiram trabalhadores que ganhem, em cada semana, todo um dia de trabalho apenas para estudar.

Capanema também foi alvo das pressões dos industriais. A ele foi endereçada uma carta de Roberto Simonsen⁴⁶ na qual o empresário tecia comentários ao anteprojeto do ensino industrial. No entanto, o Ministro não esperava que Vargas

⁴⁶ A carta de Roberto Simonsen propunha emendas que visavam "aumentar a representação e, portanto, a responsabilidade da classe dos empregadores na organização do ensino profissional [...] recaindo sobre estes os maiores ônus e dependendo a sua eficiência de uma perfeita entrosagem entre os Centros de Formação Profissional e as fábricas [pois] a indústria de São Paulo, que tem plena consciência do novo e pesado ônus com que virá a ser sobrecarregada. Isto ela salienta, não para mostrar os sacrifícios que faz e esperar vantagens compensatórias, mas para que o lúcido espírito de V. Excia. possa aquilatar de quanto é capaz a indústria de São Paulo sempre que se trate dos verdadeiros interesses nacionais, como é o caso do aperfeiçoamento da mão-de-obra entre nós". SIMONSEN, R. *Carta a Capanema, 7 de julho de 1940*. FGV/CPDOC. Arquivo Capanema GC g 1938.04.30 pasta IV, rolo 51.

tomasse partido dos empresários e aprovasse o projeto que endossavam. Mas Vargas, mesmo sob os protestos de Capanema, aprovou o projeto do MTIC que deu origem ao SENAI, oficializando-o em 24 de janeiro de 1942 através do Decreto-Lei nº 4.048.

Na tentativa de buscar uma conciliação entre os Ministérios, o Presidente aprovou ainda no mesmo mês, no dia 30 de janeiro de 1942, a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Vargas justifica sua ação buscando respaldo no Decreto n. 6029, de julho de 1940, que previa uma ação conjunta dos dois Ministérios na questão da educação profissional:

O decreto nº 6.029 de julho de 1940 não seria modificado; ele daria lugar, no entanto, já em 1942, a dois decretos quase simultâneos, um que criava o Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial, o SENAI, conforme as aspirações da indústria e do Ministério do Trabalho; e outro que definia a Lei Orgânica do Ensino Industrial, oriundo das idéias e propósitos da área da Educação. A partir daí, os dois teriam que conviver. Na fórmula encontrada pelo ministro [do trabalho], o SENAI se encarregaria da 'formação profissional dos aprendizes', e seria tão somente uma peça, delegada à Federação Nacional das Indústrias, do amplo painel de ensino profissional estabelecido pela lei orgânica. Todavia, não deixa de ser sintomático que o projeto do SENAI, que só merece oito linhas na longa exposição de motivos de 5 de janeiro de 1942 com a qual Capanema encaminha a Lei Orgânica, termine sendo assinado em primeiro lugar. (SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 256).

Enquanto o projeto do Ministério do Trabalho previa que apenas os estabelecimentos com mais de 500 empregados ficariam obrigados a oferecer o ensino profissional, o projeto do Ministério da Educação incluía todos os estabelecimentos industriais: empresas de serviço público, de mineração, de transporte, estaleiros, etc. O Ministério da Educação restringia este ensino a aprendizes entre 14 e 18 anos e obrigava a indústria a contratar parte deles. O projeto do Ministério do Trabalho ampliava os participantes a todos os empregados, filhos, irmãos etc., mas sem a obrigação de contratação posterior. De acordo com sua previsão, os cursos oferecidos pelo SENAI seriam isolados, sujeitos somente a instruções gerais que ficariam a cargo do Ministério da Educação ou das próprias indústrias.

Enquanto Capanema defendia a criação de um órgão burocrático federal para administrar o sistema de ensino industrial em todo o país, incluindo uma participação

significativa do governo em seus custos, os empresários sob os auspícios do MTIC queriam autonomia pedagógica e fiscal em troca da manutenção total dos custos com o ensino. Cabe ressaltar que Capanema não se opunha às subvenções aos empresários que investissem no ensino industrial, mas queria controlá-las. Seu projeto estabelecia quotas a serem fixadas anualmente pelo Presidente da República e movimentadas pelo Ministério da Educação, ou seja, Capanema centrava toda a organização do ensino no seu Ministério, e isso não agradava aos empresários.

Em carta escrita em 25 de julho de 1940 e endereçada à Vargas, Capenema expõe as questões que o colocavam contra a autonomia financeira pleiteada pelos industriais no projeto do Ministro do Trabalho, no sentido de que esta contrariava as diretrizes constitucionais, em especial no que dizia respeito ao ensino profissional que, em matéria de educação, deveria ser primeiro um dever do Estado. Daí a insistência de Capanema:

Peço a V. Excia. que examine com o seu agudo critério de jurista, este aspecto da questão.

Observo, em primeiro lugar, que o art. 125 da Constituição, traduzindo, aliás, uma norma jurídica de vigência universal, fixa o princípio de que a educação é dever dos pais e do Estado. Somente àqueles e a este incumbe o dever de educar. Acrescenta ainda a Constituição no Art. 129, que o ensino profissional é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado

O nosso estatuto político, entretanto, traduzindo um salutar ponto de vista do direito do trabalho do tempo presente, e tendo em mira o interesse das indústrias de que os seus trabalhadores-aprendizes recebam preparação profissional, criou para elas o dever de promover esta educação, mas acentuou, do modo mais explícito que este dever é também do Estado. O dever do Estado nesse ponto é mesmo objeto de palavras reiteradas: auxílios, facilidades, subsídios (Art. 129).

Não estando o aprendiz vinculado ao empregador, para servi-lo, por tempo determinado, na sua indústria, mas sendo livre de finda a aprendizagem, tomar o rumo que quiser, é lógico admitir que o ônus de sua educação não seja somente dos empregadores, parcialmente interessados nela, mas também do Estado, que é o interessado maior pela educação popular.

Diferente do Projeto do SENAI, a Lei Orgânica do Ensino Industrial tinha como objetivo dar uniformidade ao ensino industrial em todo o país. Definia tipos de cursos e seus respectivos estabelecimentos de ensino, dando ênfase à formação em escolas técnicas, além de ressaltar a necessidade de articulação do ensino industrial com outras modalidades de ensino.

A principal inovação da Lei foi o deslocamento de todo o ensino profissional para o grau médio, reservando para o ensino primário a formação de conteúdo geral. Em termos curriculares, o 1º ciclo do ensino industrial compreendia os seguintes cursos: industrial básico, mestria, artesanato e aprendizagem. Os cursos de mestria e de artesanato tiveram duração efêmera ou nunca funcionaram. O curso industrial básico foi desenvolvido nas escolas industriais em regime seriado, durante quatro anos letivos. Cada aluno praticava um ofício nas oficinas e nos laboratórios da escola, e assistia a aulas de cultura geral, cujo conteúdo era uma parte reduzida do previsto para o 1º ciclo do ensino secundário.

Os cursos de aprendizagem previstos na Lei Orgânica foram pensados como modalidade de ensino no 1º ciclo, a ser oferecida pelos empregadores aos menores em escolas mantidas pela indústria, junto às oficinas ou nas suas proximidades, durante o horário de trabalho e sem prejuízo do salário dos menores. Sua duração seria de um a quatro anos, abrangendo disciplinas de cultura geral e cultura técnica.⁴⁷

Na análise de seu texto, percebemos que a aprendizagem é uma das últimas dimensões da formação na qual se refere a Lei.

Art. 9º § 1º Os cursos industriais são destinados ao ensino, de modo completo, de um ofício cujo exercício requiera a mais longa formação profissional.

Art. 9º § 4º Os cursos de aprendizagem são destinados a ensinar, metodicamente aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável, e sob regime de horário reduzido, o seu ofício.

Em termos de intenções, a Lei se propunha a atender os interesses do trabalhador, depois os dos empresários, e por fim os da Nação. Não perdendo a dimensão histórica de que os interesses dos trabalhadores são aqueles definidos pelo Estado autoritário, é interessante observar a posição subordinada em que Capanema

⁴⁷ Ao deslocar todo o ensino profissional para o grau médio, o critério de seleção centrou-se na aptidão e não exclusivamente na origem social. Tal deslocamento “permitiu que a própria escola primária selecionasse os alunos portadores de *ethos pedagógico* mais compatível com o prosseguimento dos estudos” (CUNHA, 2000, p 100), diferente do que anteriormente ocorria nas escolas de aprendizes artifices, quando o critério de seleção tinha forte caráter assistencialista, sendo as vagas reservadas aos menores desvalidos. Essa medida junto com a ampliação do ensino primário aumentou o potencial de aprendizagem dos menores. “Depois dessa medida, mesmo que o ensino industrial recrutasse os piores dentre os concluintes do ensino primário urbano, seu potencial de aprendizagem seria, muito provavelmente, superior ao dos “desvalidos” da situação anterior (ibid.).

insistia em colocar os empresários, o que sinalizava que o trabalhador “despolitizado e educado” era um importante agente no pacto social, devendo sua escolarização ser integralmente conduzida pelo governo através do Ministério da Educação.

Art. 3º O ensino industrial deverá atender:

§ 1º Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.

§ 2º Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão-de-obra.

§ 3º Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura.

Em seu Art.5º § 3º, a Lei reforça o que fora anunciado no Art. 3º § 1º, destacando que em termos curriculares o ensino técnico deve incluir disciplinas de cultura geral. Ressalta que a formação é para todos os trabalhadores, inclusive para aqueles que nunca receberam formação profissional.

Art. 5º Presidirão ao ensino industrial os seguintes princípios fundamentais:

§ 3 No currículo de toda formação profissional, incluir-se-ão disciplinas de cultura geral e práticas educativas, que concorram para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador.

§ 4 Os estabelecimentos de ensino industrial deverão oferecer aos trabalhadores, tenham eles ou não recebido formação profissional, possibilidade de desenvolver seus conhecimentos técnicos ou de adquirir uma qualificação profissional conveniente.

O entendimento da aprendizagem como uma parte da formação profissional pretendida pelo curso básico industrial, é reforçada pelo Art. 9º § 1º e 4º, respectivamente: “Os cursos industriais [básicos] são destinados ao ensino, de modo completo, de um ofício, cujo exercício requeira a mais longa formação profissional”, e os cursos de aprendizagem são “destinados a ensinar, metodicamente, aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável, e sob regime de horário reduzido, o seu ofício”.

Enquanto a Lei Orgânica enfatizava o ensino, o foco do SENAI era o aperfeiçoamento e a especialização daqueles que já estavam trabalhando, ou seja, os profissionais em serviço. Analisando o Decreto-Lei nº 4.048 que cria a entidade, encontramos no Art. 2º parágrafo único a seguinte proposta:

Deverão as escolas de aprendizagem, que se organizarem, ministrar ensino de continuação e de aperfeiçoamento e especialização, para trabalhadores industriários não sujeitos à aprendizagem.

Gaudêncio Frigotto (2001, p. 209), investigando os processos pedagógicos do capital, faz a seguinte análise sobre as atividades do SENAI: “ensinar poucas coisas e bem ensinadas tendo como método educativo e aprendizado a própria relação máquina-aprendiz”. De acordo com o autor, a preocupação fundamental dessas “fábricas-escolas” não são as relações de produção da existência do segmento da classe trabalhadora de onde o aprendiz se origina, mas o que serve à indústria, o que mostra o caráter limitador, adaptador e adestrador desta formação profissional.

Para os industriais, educar consistia em qualificar rapidamente os trabalhadores para as atividades que demandava a indústria. Seguindo as diretrizes do IDORT, educava-se para ampliar o consumo racional da mão-de-obra e aumentar quantitativa e qualitativamente a produção, diminuindo o desgaste natural das máquinas e extraíndo do sobre-trabalho uma margem maior de lucro. Esse profundo conhecimento de economia política por parte da burguesia nacional desmistifica os estudos que a caracterizavam como irrelevante do ponto de vista político e ideológico, incapaz de formular um projeto próprio de desenvolvimento para o país, atribuindo ao Estado papel preponderante nesse processo.

O Decreto-Lei também deixa às claras a autonomia do SENAI ante ao Ministério da Educação, ressaltando que cabe ao Estado a função de colher os fundos para sua manutenção, além de garantir-lhe privilégios como as isenções de impostos. Tratava-se de um fundo público que não seria compartilhado pelas outras escolas profissionais públicas, destinado a uma instituição privada, no caso a CNI, para a manutenção e custeio de suas escolas de aprendizagem.

Art. 2º Compete ao Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários organizar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem para industriários.

Art. 3º O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários será organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria.

Art. 4º Serão os estabelecimentos industriais das modalidades de indústrias enquadradas na Confederação Nacional da Indústria obrigados ao pagamento de uma contribuição mensal para montagem e custeio das escolas de aprendizagem

§ 2º A arrecadação da contribuição de que trata este artigo será feita pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, sendo o produto posto à disposição do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.

Em síntese: sem ir de encontro ao Estado-corporativo, pois dele dependia para implementar o projeto industrialista, principalmente no que dizia respeito ao controle político da classe trabalhadora e à manutenção de subsídios, como o imposto compulsório que garantiria o funcionamento das escolas do SENAI, a burguesia industrial posicionou-se estrategicamente no bloco de poder, dirigindo inclusive as demais classes produtoras, colocando-se como a fração da classe dominante melhor aparelhada, capaz de indicar representantes a defenderem seus interesses em diversas instâncias burocráticas do governo.

Portanto, como destacam Dreifuss (1981) e Diniz (1987), o fortalecimento do Executivo durante o Estado Novo não significou a instauração de um Estado neutro, equidistante dos demais setores sociais. Pelo contrário, através da “redefinição dos canais de acesso e influência”, o novo Estado estabelece áreas distintas que “garantem acesso privilegiado aos grupos diretamente interessados”, porém “assegurando-se simultaneamente do fechamento do processo decisório em suas instâncias superiores” (DINIZ, 1987, p. 85).

Como já havia observado Bárbara Weinstein (2000) em sua pesquisa sobre a origem e implementação do SENAI e do Sesi, longe de transferir seu papel social e intelectual ao Estado-corporativo, o empresariado industrial brasileiro buscou “de forma agressiva, assumir a liderança na reorganização das relações industriais e na construção de uma nova sociedade urbano-industrial” (Ibid., p.27). Agindo no campo da “pequena política” (GRAMSCI), a elite industrial dirigiu o bloco de poder consolidando, assim, o projeto liberal-industrializante. Para Weinstein (op.cit., p. 28), o SENAI é o exemplo mais expressivo dessa manobra: uma instituição pública criada por Decreto, mas que funcionou como organismo privado, controlado efetivamente pelas entidades patronais.

Na solenidade de assinatura do Decreto-lei nº 4.048, em presença do Presidente da República e do presidente da CNI (Euvaldo Lodi), Capanema fez um discurso ousado defendendo seu projeto e colocando os limites do projeto do MTIC/CNI/FIESP que autorizava a criação do SENAI. Em sua fala, Capanema dedica-se a defender a importância de uma educação mais geral, pondo-se contra a especialização prematura e apressada que levaria o trabalhador à similitude com a máquina, além de destacar que uma educação profissional que fica imbuída da idéia da prática, que abandona a preocupação teórica, torna-se insignificante e prejudicial.

[...] Toda a educação industrial deve ter em mira a preparação profissional e a formação humana do trabalhador. Isto quer dizer que é necessário que a educação industrial não se preocupe apenas em preparar o lado técnico do trabalhador, mas, também, o seu lado humano, isto é, o seu lado espiritual, o seu lado moral, o seu lado cívico e patriótico, o que quer dizer que o principal critério da formação do trabalhador nacional tem que ser precisamente este - o de atingir, a um tempo, a sua preparação técnica e a sua formação humana [...]. O trabalhador não se transformará em máquina, uma vez que nós tentemos realizar, a um tempo, os dois objetivos - sua preparação técnica e sua formação humana (CAPANEMA, 1942).

Para Capanema, o ensino profissional não podia perder de vista a formação “humana” do trabalhador, não podia negligenciar sua formação cívica e moral. Nesse sentido, toda ação pedagógica realizada em “estabelecimentos de ensino ou nos estabelecimentos de ofícios” devia colaborar para a habilitação profissional, física e cívica do trabalhador, visando integrá-lo a um projeto corporativista de Nação. Ou seja, trabalhar não era apenas exercer uma atividade remunerada, significava apresentar-se enquanto cidadão. Nessa perspectiva, erigir um programa nacional de educação profissional era um investimento necessário, tão importante quanto a Consolidação das Leis do Trabalho.

Seguindo em seu discurso, Capanema relaciona o ensino industrial com "o problema do enriquecimento nacional e o problema da cultura nacional", distinguindo para a questão dois tipos de solução: a escola de tempo integral "dispondo, em seu próprio recinto e ambiente, de todas as condições pedagógicas e de todas as condições técnicas para uma plena educação"; e as de tempo parcial, combinadas com o trabalho, e "limitando-se a transferir para os próprios centros de trabalho a técnica, o ensino da tecnologia e a prática do ofício", direcionada para "trabalhadores

menores que vão receber nas escolas suplementares [escolas industriais] o ensino do ofício que estejam exercendo". Para Capanema, este deveria ser o perfil do SENAI, definindo a entidade como "obra que tem objetivo preciso, delimitado e seguro, e não uma obra de dimensões ilimitadas que possa ser resolvida com maior eficiência".

Como vemos, o lugar que Capanema previu para instituições de aprendizagem como o SENAI era menor do que aquele desejado pelos empresários e pelo governo. Na sua opinião caberia ao Ministério da Educação, através de seus programas de orientação educacional, distribuir as pessoas para os diferentes cursos, o que faria com que a educação profissional deixasse de se constituir um setor à parte. Para ele, a educação profissional era um dos desdobramentos da educação secundária que, como sabemos, mostrava-se dualista, seletiva e autoritária. Com a orientação vocacional, os trabalhadores deixariam de seguir esta ou aquela formação pelo acaso, e passariam a ser guiados de acordo com suas qualidades, atributos, virtudes, aptidões intelectuais e qualidades morais.⁴⁸ As observações de Capanema quanto à seleção vocacionada de acordo com as habilidades e atributos morais do aprendiz não são estranhas aos industriais, que defendiam nas teses do IDORT a realização de testes psicotécnicos, sendo os mesmos aplicados por Roberto Mange às primeiras turmas dos SENAI.⁴⁹

O discurso do Ministro a favor da formação integral guardava critérios de discriminação e seletividade, revelando o caráter desigual daquela sociedade que reservava para as classes dominantes uma educação propedêutica, e para as classes trabalhadoras, a partir de critérios como "vocação profissional", seu espaço no mundo

⁴⁸ Para Capanema o resultado final seria "misturar a juventude do país em uma unidade moral e individual, fazendo com que toda a juventude seja uma s , e, portanto, toda ela, pobres e ricos, no trabalho industrial ou no trabalho civil, todos possam atingir as mais altas posi es que pelo ensino industrial leva   universidade [...]. De modo que a orienta o vocacional será "aquele veículo em virtude do qual os mais capazes, os mais inteligentes, os mais cheios de voca o cultural possam realizar uma carreira cultural e atingir os mais altos postos universitários, políticos ou culturais, e em que os trabalhadores de voca o técnica possam realizar sua carreira em termos da mais alta envergadura". Ver: CAPANEMA, Gustavo. **[Discurso proferido na inaugura o do SENAI em. 06/08 de 1942]**. Disponível: FGV/CPDOC. Arquivo Capanema GC 1942.01.06, rolo 56, p.76-81.

⁴⁹ Lourenço Filho e Roberto Mange foram os educadores responsáveis pela organiza o e difusão da psicotécnica no ambiente escolar e nas empresas. Segundo Saviani (2007, p. 204), foi do trabalho realizado por Lourenço Filho no laboratório de Psicologia Experimental da Escola Normal de São Paulo e os estudos psicotécnicos de Roberto Mange na superintendência do Curso de Mecânica Prática do Liceu de Artes e Ofícios que ocorreu a funda o do IDORT em 1931.

do trabalho, através da formação profissional. Ambos os projetos expressavam, com maior ou menor cuidado, o lugar que cabia à classe trabalhadora no projeto desenvolvimentista alavancado pelo Estado e empresários.

À medida em que as camadas populares manifestavam maior interesse pela educação elementar, a despeito do analfabetismo reinante, instituiu-se para as chamadas 'elites' a escola secundária, que já qualificava para as poucas faculdades existentes. Cedo, porém, a educação do povo atingia também o nível médio, surgindo em consequência um novo sistema paralelo e estanque - o ensino técnico profissional, feito em sua quase totalidade por meio de aulas noturnas - que 'apenas' preparava para o trabalho sem conduzir à escola superior, ficando assim preservado o caráter discriminatório do curso "propriamente" secundário (SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 259).

Uma última área de conflito e derrota do Ministério da Educação em relação ao ensino industrial foi a tentativa de criar um amplo sistema de regulamentação do exercício profissional nos diferentes domínios da vida industrial. Tanto Capanema como seu assessor, Rodolfo Fuchs, lamentaram que no seu regimento o SENAI tivesse eliminado a exigência de contratação dos aprendizes pela indústria, condicionando as escolas "às necessidades e conveniências da economia nacional" (Art. 30 do regimento do SENAI). Sob o pretexto da situação de emergência provocada pela Segunda Guerra Mundial, o SENAI abandonou também sua finalidade aparente, que era o treinamento de aprendizes, passando ao treinamento profissional dos empregados adultos da indústria. Tratava-se de cursos de curta duração, voltados à preparação monotécnica de operários adultos semiqualeificados e à especialização dos qualificados, visando às necessidades da "indústria de guerra". Essa situação gerou preocupação entre os dirigentes do SENAI, como Roberto Mange, que queriam ver a entidade dedicando-se, logo, à sua missão principal: a aprendizagem. Defendia ele a extinção da imposição de matrícula de trabalhadores menores e o aumento do percentual de matrículas obrigatórias de aprendizes de ofícios, que iriam, estes sim, prover a indústria da qualificação de que necessitava.

A partir dos Decretos aqui analisados e dos relatos sobre a administração de Capanema, podemos dizer que o grande projeto corporativo nacional idealizado por ele fracassou, sendo substituído por um tipo de corporativismo muito mais pragmático,

que delegava o ensino industrial aos empresários para conduzi-lo conforme as necessidades e interesses da economia nacional.

Para Cunha (2000), a posição subordinada que a Lei Orgânica atribuiu à aprendizagem revela mais do que a defesa de uma concepção pedagógica muito particular a respeito da superioridade do ensino de ofícios em escola, onde o “ambiente fabril” era mais uma alegoria do que uma realidade viva. Ela expressou um conflito entre a pretensão do Ministério da Educação de controlar todo o ensino industrial, inclusive a aprendizagem, e a orientação da Presidência da República, partidária do seu controle pelas entidades patronais via Ministério do Trabalho, tal como prescrevia a filosofia corporativista. Essa ambigüidade entre esfera pública e esfera privada foi e continua sendo um traço marcante na constituição das agências de educação da burguesia. No caso do SENAI, significou uma vitória política das principais lideranças empresariais do país, especialmente de Roberto Simonsen e Euvaldo Lodi, que conseguiram distribuir o ônus da formação profissional da indústria por todas as empresas, e não apenas entre as maiores, como vinha sendo a diretriz do Ministro Capanema,⁵⁰ assim como, conseguiram garantir para as entidades de classe da indústria a direção da instituição, retirando-a da esfera estatal, prerrogativa que se estendeu às demais instituições patronais criadas posteriormente.

Rodrigues (1998), ao analisar o pensamento da CNI em seu período industrialista, destaca que para empresários como Euvaldo Lodi a superação do passado escravocrata e agro-exportador só poderia se dar mediante a estruturação de um plano racional de preparação do novo trabalhador, ou seja, mediante a elaboração

⁵⁰ Cabe ressaltar que em 15 de janeiro de 1943 a portaria nº 36-A, do Ministro Gustavo Capanema, dispensa da contribuição ao SENAI as empresas que mantivessem por conta própria escolas de aprendizagem. Essa portaria legalizou iniciativas já existentes que o SENAI passou a designar de “escolas de isenção”. (FONSECA, 1961, p. 498).

Até 1943 os cursos do SENAI eram realizados nas instalações de escolas oficiais ou de empresas por meio de convênios. As primeiras escolas de aprendizagem próprias do SENAI começaram a ser construídas nesse ano, com o início das obras da Escola Visconde de Mauá, em Porto Alegre. Construída em terreno doado pelo industrial A. J. Renner, a Visconde de Mauá deu início a suas atividades em abril de 1944. Em janeiro de 1945 o Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional - CFESP, instituição que havia inspirado a criação do SENAI, foi incorporada ao novo órgão como sua Divisão de Transportes, sediada em São Paulo. Assim, além de toda a influência nos métodos e organização do ensino, o CFESP passaria a fazer parte definitivamente da história do SENAI, com a incorporação a este de todo o seu patrimônio, o pessoal e as escolas. (FONSECA, 1961, p. 241).

e implementação de uma política educacional que rompesse com os laços que prendiam o futuro moderno ao passado arcaico. Tal passado inculcava nas gerações seguintes uma aversão ao “trabalho inteligente”, isto é, ao trabalho industrial. Os educandos precisavam ser socializados na cultura do trabalho industrial. A educação defendida no projeto do SENAI contribuiria, assim, para a superação da aversão ao trabalho material, às habilidades manuais e à técnica, até então associados ao trabalho escravo.

O pensamento pedagógico inaugurado com o SENAI preconizava uma educação que reconhecia na indústria e na forma de trabalho a ela inerente, o único instrumento racional de viabilização da sociedade brasileira. A escola passa, então a assumir um papel preponderante na socialização à civilização urbano-industrial. A nova educação de tipo industrial deveria ser capaz de inculcar uma nova “tábua de valores” calcados na disciplina e na ordem “características fundamentais para que o trabalhador siga, por um lado, corretamente as tarefas prescritas pela gerência científica e, por outro lado, adapte-se mecanicamente ao clic-clac das máquinas fordizadas” (RODRIGUES, 1998, p. 138).

4. O FIM DO ESTADO NOVO E A REORDENAÇÃO DO BLOCO NO PODER

De acordo com Ianni (1972), Diniz (1978) e Dreifuss (1981), sob a égide do Estado Novo teve início o primeiro estágio da nacionalização formal da economia. O Estado tornou-se um importante produtor de bens e serviços de infraestrutura e abriu caminho para o desenvolvimento industrial privado, inclusive transferindo recursos de outras áreas para a indústria. No entanto, não podemos deixar de mencionar que a industrialização foi também estimulada pela transformação do consumo não-produtivo dos proprietários de terra em capital de giro para os centros industriais através de financiamentos diretos, reforçando assim a interdependência entre a oligarquia, a indústria e o capital financeiro.

Como vimos, na reestruturação do sistema político durante o Estado Novo, o bloco dirigente (industrial-financeiro) redefiniu os canais de acesso ao centro de poder através do estabelecimento de uma série de mecanismos, como a intervenção direta no aparelho estatal através de Comissões e Conselhos Técnicos, influenciando na formulação de diretrizes políticas e de tomada de decisão.

No que diz respeito ao controle sobre as forças produtivas, destaca-se o controle direto dos aparelhos de Estado sobre as relações sociais de produção através da promulgação de uma legislação social e trabalhista cumprindo, assim, os requisitos básicos para o processo de acumulação. Segundo Ianni (1972) e Mendonça (1988), o estabelecimento de um salário mínimo permitiu um nivelamento de salário para a força de trabalho urbana pelo grau mais baixo - em nível de subsistência, trazendo aumentos significativos à acumulação capitalista.⁵¹

Os industriais alegavam que diferentemente do que ocorreu em outros países que se industrializaram, o Brasil tinha relativa escassez de mão-de-obra qualificada, e que o estabelecimento de um salário mínimo a níveis mais altos tenderia a inibir a

⁵¹ Primeiramente, ao determinar os salários institucionalmente, essa política permitia um cálculo econômico efetivo, enquanto o aumento de produtividade não era incorporado ao aumento dos salários. Em segundo lugar, um efeito importante da imposição de um salário mínimo foi a cooptação das classes trabalhadoras, mostrando assim a "face admissível do corporativismo". O Estado, então, foi projetado e percebido como protetor dos pobres, tendo à frente a figura paternalista de Getúlio Vargas (DREIFUSS, 1981, p. 24).

industrialização capitalista no país. No entanto, tratava-se de mais uma falácia, pois mesmo depois de ter conseguido do governo a instauração do SENAI e ter iniciado o processo de qualificação dos trabalhadores, não houve significativo aumento nos salários. Pelo contrário, o que se viu nos anos seguintes foi o aprofundamento do processo de extração de mais-valia e a ampliação dos privilégios do bloco dirigente.⁵²

Esse quadro provocou o acirramento dos conflitos entre capital e trabalho. A agitação nas classes trabalhadoras atingiu seu ponto máximo em meados de 1944, quando novos e independentes sindicatos foram criados nos estados mais industrializados do país, flanqueando a estrutura de controle do Ministério do Trabalho.

Para ampliar sua base popular, Vargas lançou mão de várias manobras, dentre as quais a alteração da composição dos Tribunais do Trabalho, para permitir decisões mais favoráveis aos trabalhadores e a aliança de conveniência com o secretário do PCB, Luís Carlos Prestes, que passara muitos anos nas prisões do governo. O resultado foi um aumento progressivo das agitações populares, inclusive de numerosas greves, mobilizações políticas e protestos espontâneos. Movimentos sindicais de âmbito nacional vieram à tona como o da Confederação dos Trabalhadores do Brasil (CTB), criada em 1944 e com forte influência do Partido Comunista, e o Movimento de Unificação dos Trabalhadores (MUT), criado em 1945.

Foi nesse clima de incerteza que se realizou a Primeira Conferência das Classes Produtoras do Brasil, em Teresópolis (RJ) em maio de 1945. Em seu documento final, a "Declaração de Princípios", os empresários destacaram temas políticos, sendo as palavras de ordem: "a luta contra o pauperismo", "justiça social", "desenvolvimento harmonioso de todas as regiões", palavras dirigidas obviamente às

⁵² De acordo com Oliveira (1987), apesar de não haver dados empíricos que comprovem que a legislação trabalhista tenha rebaixado os salários, esse tipo de objeção é frágil, pois para os efeitos da acumulação, não era necessário que houvesse rebaixamento de salários anteriormente pagos, "mas apenas equalização dos salários dos contingentes obreiros incrementais; isto é, da média dos salários". E acrescenta: "[...] se fosse verdade que os níveis do salário mínimo estivessem 'por cima' de níveis de pura barganha num 'mercado livre', o que aumentaria demasiadamente a parte de remuneração do trabalho na distribuição funcional da renda, o sistema entraria em crise por impossibilidade de acumular; o que se viu após a implantação da legislação trabalhista foi exatamente o contrário: é a partir daí que um tremendo impulso é transmitido à acumulação, caracterizando toda uma nova etapa de crescimento da economia brasileira" (p. 12-13).

classes médias e trabalhadoras. Tal estratégia refletia o sentimento crescente entre as classes dominantes de que uma mudança era esperada, pelo menos nos centros urbanos, com o fim do Estado Novo. Segundo Dreifuss (1981, p.26) estava se tornando claro para estas classes que novas formas de governo teriam que substituir as medidas coercitivas do Estado Novo. O descontentamento popular deveria ser esvaziado, absorvendo sua liderança e tentando conseguir uma burocratização de suas demandas por meio de instrumentos de “repressão pacífica”.

Getúlio Vargas também compreendeu a necessidade de mudanças e tentou um alinhamento com as classes trabalhadoras e a burguesia industrial, na tentativa de constituir um sistema político trabalhista de centro-esquerda com tendências nacionalistas; marcou eleições nacionais para dezembro de 1945, para as quais criou dois partidos: o Partido Trabalhista Brasileiro - PTB, baseado na máquina sindical de Marcondes Filho, e o Partido Social Democrático - PSD, que se baseava nos interventores estaduais, nos industriais de São Paulo e nos chefes políticos oligárquicos. A oposição de centro-direita criou a União Democrática Nacional - UDN, reunindo grupos políticos de posições anticomunistas, antinacionalistas e antivarguistas, cuja base eleitoral encontrava-se principalmente nas classes médias que era liderada por profissionais liberais, empresários e políticos.⁵³

A estratégia de Getúlio Vargas foi vista com alarme pelas classes dominantes e com suspeita pelas frações médias, pois aumentaria o apelo carismático do Presidente junto às classes trabalhadoras e realçaria o seu papel no comando do Estado como intermediário político. Antes que ele conseguisse consolidar sua estratégia e formar um novo bloco de poder, o Exército entrou em ação e o depôs,

⁵³ A limitada convergência de classe no poder, o corporativismo associativo e o autoritarismo do Estado Novo foram integrados e sintetizados numa fórmula nacional de "desenvolvimento", que, sob o nome genérico de populismo, tentava estabelecer uma hegemonia burguesa. Através do populismo, o executivo procurava estabelecer um esquema mobilização nacional das massas urbanas, baseado em uma estrutura sindical controlada pelo Estado e com apoio institucional do PSD e do PTB. Esses dois partidos, apesar de imprecisos em seus apelos programáticos, eram efetivas máquinas de domínio ideológico e controle social, o primeiro deles operando como o partido do poder e o segundo como o partido de legitimação da ordem vigente. Após anos de autoritarismo e predominância do Executivo, o populismo favorecia a reentrada em cena do político profissional, juntamente com a participação de industriais e banqueiros em atividades político-partidárias no então reativado Congresso. Contudo, a posição privilegiada que os industriais haviam conseguido no Executivo através de uma estrutura corporativista de associação foi preservada, embora controlada pelo Congresso (DREIFUSS, 1981, p. 26- 27).

apoiado por um alinhamento que compreendia os industriais locais, as oligarquias, as classes médias e, finalmente, as empresas multinacionais que haviam renovado seu interesse pelo Brasil.⁵⁴

Muitos industriais, descontentes com Vargas por sua postura aparentemente favorável ao operariado, exultaram com a queda do ditador; mas outros, como os representantes da FIESP e da CNI, sabiam por experiência que os líderes operários nomeados por ele eram certamente os mais "razoáveis e moderados", certeza que já não tinham face ao ressurgimento do movimento operário autônomo. Além disso, Vargas mostrara ser um grande defensor da industrialização e incorporara o desenvolvimento industrial como tema central de sua retórica nacionalista, atitude que atraía a simpatia de dois dos mais destacados porta-vozes dos industriais durante esses anos: Simonsen e Lodi (WEINSTEIN, 2000, p.127).

No entanto, percebemos que embora as propostas políticas de Getúlio Vargas não tenham sido aceitas por todos os industriais, os empresários adotaram o seu modelo político e o sistema partidário que ele havia criado. Nesse contexto, a passagem do Estado Novo para uma forma populista de domínio e articulação de interesses foi atenuada pelo fato de que a mesma elite política e econômica que havia comandado o regime deposto, permaneceu no poder após a destituição de Getúlio Vargas de seu cargo, e foi sob a direção dessa elite que as primeiras eleições nacionais foram promovidas.

Segundo Weinstein (op.cit.), Simonsen e Horácio Lafer participaram de uma reunião do recém-criado Partido Social Democrático (PSD), que indicou o Ministro da Guerra, o conservador general Eurico Gaspar Dutra, como candidato à presidência. Segundo sua análise, é possível que Simonsen tenha procurado manter o governo Vargas até conseguir apoio suficiente para o candidato do PSD. Sob esse aspecto, a

⁵⁴ A mobilização das classes trabalhadoras, apesar de limitada, era temida pelas classes dominantes, pois poderia dar a Getúlio Vargas o apoio necessário para o estabelecimento de um executivo relativamente independente. Tal Executivo seria um anátema tanto para os industriais quanto para a oligarquia, e colocaria Getúlio Vargas acima do controle das Forças Armadas. Além disso, a estratégia de Getúlio Vargas vinculava o desenvolvimento da economia a um caminho nacionalista e estatizante-distributivo. Todas essas reformas, porém, foram vistas como reminiscências de excessos indesejáveis do Estado Novo. Isso era precisamente o que os industriais e outros tentavam reprimir, pois eles estavam nesse momento procurando fortalecer suas ligações com interesses multinacionais na tentativa de conseguir capital e tecnologia (ibid.).

autora faz o seguinte comentário sobre o posicionamento da FIESP em relação a Dutra:

Quanto a Dutra, a FIESP já o vira como um amigo da indústria no passado, e sua visão conservadora fazia com que dificilmente se entregasse à retórica populista do tipo que caracterizou o último ano de Vargas no poder. Dutra, além do mais, era preferível ao seu principal adversário, o brigadeiro Eduardo Gomes, candidato da União Democrática Nacional (UDN) e crítico severo da industrialização patrocinada pelo Estado. Em vista disso, a fácil vitória de Dutra sobre Gomes nas eleições de dezembro de 1945 agradou bastante às lideranças da indústria. (WEINSTEIN, 2000, p.129).

O Marechal Dutra, candidato pela aliança PSD-PTB, venceu as eleições competindo com o Brigadeiro Eduardo Gomes, candidato pela UDN.⁵⁵ Embora tivesse sido apoiado pelo próprio Getúlio Vargas e pelos empresários ele mostrou, logo de início, que suas idéias políticas diferiam grandemente das de seu predecessor, principalmente no que dizia respeito às suas posições quanto ao nacionalismo e à participação das classes trabalhadoras. Segundo Dreifuss (1981), a mudança do rumo do governo do Marechal Dutra foi caracterizada pelo fato dele ter levado para o seu Ministério figuras de destaque da UDN como, por exemplo, o empresário Raul Fernandes, que se tornou seu Ministro do Exterior.

O governo do Marechal Eurico Dutra foi fortemente influenciado por empresários, os quais ocuparam de maneira quase exclusiva os postos-chave na administração. O governo favoreceu o *laissez-faire* na área econômica e, depois de tentar desenvolver, por um curto período, um sistema de participação pluralista, passou a defender um forte controle político das classes subordinadas. A diretriz econômica do governo do Marechal Eurico Dutra favorecia claramente a empresa privada. Organizações estatais foram desativadas e a tendência para o nacionalismo e desenvolvimento estatizante sofreu um retrocesso. (DREIFUSS, 1981, p. 28-29)

O bloco de poder oligárquico-empresarial que apoiava o governo de Dutra, tentando conseguir o consentimento político das classes subordinadas e impor o consenso entre as frações subalternas das classes dominantes, usou para esses fins,

⁵⁵ Para surpresa geral, o Partido Comunista, que havia sido legalizado pouco antes e disputava as eleições independentemente, teve a mesma porcentagem de votos que a aliança PSD-PTB. Sob o manto da democracia liberal que envolvia o regime do Marechal Eurico Dutra permaneceram ainda muitas das características centrais do Estado Novo, principalmente a posição privilegiada dos industriais dentro do Executivo e as relações autoritárias das classes dominantes para com as classes trabalhadoras.

inicialmente, meios de dominação e táticas que se caracterizavam, sobretudo, pelo paternalismo. Durante os agitados anos de 1945-1946, a FIESP e o CIESP estiveram engajados, tentando o apaziguamento das crescentes demandas dos trabalhadores através de dois esforços relacionados. Para obter êxito em suas pretensões, instaram seus membros a contribuir para o Estabelecimento de Comissões de Eficiência e Bem-Estar Social, cuja campanha tinha como principal veículo de divulgação a Revista IDORT, com o objetivo de prestar serviços de caráter paternalista, principalmente através da venda de gêneros alimentícios e artigos de vestuário a preços de custo.

Para tanto, em julho de 1946 o Marechal Eurico Dutra, em resposta a pressões pessoais de Roberto Simonsen e Morvan Dias de Figueiredo, líderes da FIESP e da CNI, assinou um Decreto criando o Serviço Social da Indústria - SESI com o objetivo, em longo prazo, de combater o reaparecimento de organizações autônomas entre as classes trabalhadoras e construir, no seio do operariado urbano, uma base ideológica e de comportamento político em consonância com uma sociedade industrial capitalista.

O SESI foi criado dentro do espírito de conciliação entre as classes sociais, conforme propunha a Carta de Teresópolis. Seu objetivo em curto prazo visava combater o pauperismo e melhorar o padrão de vida dos trabalhadores. Para tanto, caberia à entidade “estudar planejar e executar direta ou indiretamente, medidas que contribuam para o bem estar social dos trabalhadores na indústria e nas atividades assemelhadas” (BRASIL. Decreto-Lei 9403/1946. Art. 1º).

Embora a sua função imediata fosse baixar o custo de vida concedendo vários benefícios aos trabalhadores, o SESI procurou também abafar o descontentamento da classe trabalhadora através de um discurso político em que se destacava que “o sentimento e o espírito de justiça social entre as classes, muito concorre para destruir, em nosso meio, os elementos propícios à germinação de influências dissolventes e prejudiciais aos interesses da coletividade” (ibid.). Percebe-se claramente no texto do Decreto-lei, que o objetivo a longo prazo era lançar a base ideológica e atitudinal para a sociedade industrial capitalista através do “aperfeiçoamento moral e cívico e o desenvolvimento do espírito de solidariedade entre as classes” (ibid.). Enfim,

estabelecer uma nova direção intelectual e moral coadunada com o projeto civilizatório da indústria.

Como bem frisou o seu maior idealizador, Roberto Simonsen, o SESI visava a "educação social" dos trabalhadores de modo a proporcionar-lhes "uma compreensão clara de seus deveres frente à comunidade", mostrando a possibilidade de uma "melhoria profunda em suas condições econômicas, sociais e morais sem que se tornasse necessária uma revolução ou uma ruptura das tradições da nossa civilização cristã" (SIMONSEN, 1973, p. 458).

Na concepção de Simonsen, os trabalhadores deveriam ser também instruídos quanto aos "seus direitos dentro das leis trabalhistas e ao fato de terem advogados à sua disposição", de modo que se tornava necessário ensinar técnicas organizacionais aos "líderes" das classes trabalhadoras (lideranças ministeriais, pelegas) e apoiar financeiramente suas associações. Somente um movimento trabalhista forte, bem organizado e bem informado, poderia assegurar o tipo de paz social imaginada por Simonsen como a base da sociedade industrializada brasileira. A estratégia empresarial envolvia também a educação social dos empregadores, "explicando a eles a função social da propriedade privada, tornando-os familiarizados com as limitações necessárias do poder econômico e político para a realização de uma democracia capitalista". (ibid.).

Devido a estas características é que Rodrigues (1998), tomando como referência as análises de Gramsci sobre o Príncipe de Maquiavel, denomina a CNI – eu diria a CNI/FIESP – como os príncipes, os *condittieros* do projeto industrial-liberalizante que se impôs ao país a partir de 1930 que, ao assentar-se sobre o discurso da ciência, da racionalização da produção e da vida, criou a razão lógica (aparentemente não política) necessária para conduzir a sociedade rumo aos seus interesses de classe. E mais ainda: ao se apropriarem do discurso populista, através das ações sócio-educativas e assistenciais do SESI, os "príncipes da indústria", tal como na conclusão de Maquiavel, se faziam "povo", ou seja, impunham o discurso populista não como algo externo, mas "como elemento necessário da obra ou, melhor ainda, como aquele elemento que reverbera sua verdadeira luz em toda a obra e faz dela algo similar a um manifesto político" (GRAMSCI, 2000, v.3, p. 14).

Nesse contexto, tal como aconteceu com o IDORT na década de 1930, o SESI surge como o “partido da burguesia”, a conduzir os interesses das classes dominantes em detrimento da organização de uma vontade coletiva nacional-popular que se punha em andamento, como o movimento de redemocratização do país. Sob esse aspecto, a ação dos industriais liderados por Simonsen, Lodi e Morvan Dias de Figueiredo expressa o esforço das classes tradicionais para impedir a formação de uma vontade coletiva do tipo jacobina, de modo a manter o poder “econômico-corporativo” num sistema internacional de equilíbrio passivo. Conforme Gramsci (op.cit.), significa dizer que, quanto mais a vida econômica imediata de uma Nação se subordina às relações internacionais, tanto mais um determinado partido representa esta situação e a explora para impedir o predomínio dos partidos de natureza nacional-popular, no sentido jacobinista do termo.⁵⁶

Por isso, ressalta Gramsci (op. cit., p. 18), “uma parte importante do moderno Príncipe [nesse caso, o SESI] deverá ser dedicada à questão de uma reforma intelectual e moral.

O moderno príncipe deve e não pode deixar de ser o anunciador e o organizador de uma reforma intelectual e moral - o que significa, de resto, criar o terreno para um novo desenvolvimento da vontade coletiva nacional-popular no sentido da realização de uma forma superior e total de civilização moderna, [...] da qual o moderno Príncipe é ao mesmo tempo o organizador e a expressão ativa e atuante [da] reforma intelectual.

No quadro do nacional-desenvolvimentismo que se instala no final da década de 1940, tal reforma se impunha como necessária para as classes dominantes, pois, como explica Gramsci (ibid., p. 19), “[...] uma reforma intelectual e moral não pode deixar de estar ligada a um programa de reforma econômica; mais precisamente, o programa de reforma econômica é exatamente o modo concreto através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral”.

Segundo Ianni (1972), o país ganhara a consciência de que a industrialização não somente era possível e necessária, como também indispensável, uma imposição

⁵⁶ Conforme Gramsci, em um cenário de relações de força “o chamado ‘partido estrangeiro’ não é propriamente aquele que é habitualmente apontado como tal, mas precisamente o partido mais nacionalista, que, na realidade, mais do que representar as forças vitais do próprio país, representa sua subordinação e servidão econômica às nações ou a um grupo de nações hegemônicas (uma referência a este elemento internacional ‘repressivo’ das energias internas” (GRAMSCI, 2000, v. 3 p. 20).

da nova conjuntura. Os processos econômicos, sociais, políticos e culturais em andamento no seio da sociedade nacional não podiam ser abandonados ao seu "espontaneísmo". Cumpria às classes dirigentes "discipliná-los, antes que tensões profundas explodissem numa direção inesperada ou indesejável" (ibid., p. 69).

No campo econômico, presencia-se a mudança de uma política econômica substitutiva de importação, sustentada na poupança nacional, baseada exclusivamente nas exportações tradicionais e na substituição de importações de alguns bens duráveis de consumo e de capital para uma política voltada ao desenvolvimento da indústria de base, caracterizada pela instalação de algumas indústrias como a automobilística, a de material elétrico pesado, a siderúrgica, a petrolífera e a química pesada. Ao Governo central cabiam os investimentos em setores estratégicos, como energia e transporte.

Como a sociedade nacional não quisera optar por um desenvolvimento "autônomo", essa nova fase da industrialização fez-se em colaboração estreita com os capitais externos. Essa opção somente poderia ser evitada se a industrialização ganhasse a via socialista. Todavia, como os processos econômicos e políticos não se encadearam de modo a promover uma ruptura total e plena com a estrutura capitalista, o desenvolvimento realizou-se a partir da associação do capital nacional com o internacional.⁵⁷

De acordo com Ianni (op.cit.), as transformações em curso implicavam em reorientações dos processos de concentração e centralização do capital, tanto no plano interno como no internacional.

De um lado, havia a necessidade de divisas para aquisição de máquinas, matérias-primas, técnica etc. imprescindíveis ao desenvolvimento econômico nacional. Por outro, os capitais internacionais, no curso natural de sua circulação e reprodução contínuas, deslocavam-se ecologicamente, em conformidade com as melhores oportunidades, orientado para o mercado brasileiro, sob várias formas. (IANNI, 1972, p. 70)

⁵⁷ Nessa seqüência de encadeamentos é que se inserem as contínuas rearticulações econômicas do Brasil com os Estados Unidos. A Missão Cooke (1942), a Missão Abbink (1949) e a Comissão Mista Brasil-Estados Unidos para o Desenvolvimento Econômico (1951), todas constituídas para dar andamento à proposição de diretrizes práticas para a política econômica a ser executada no Brasil. Sobre o assunto, ver Ianni (1972, p.71-72).

Conforme Draibe (1985), a burguesia desejava o crescimento e a diferenciação da estrutura industrial brasileira, mas não tinha fôlego para isso, “padecia de precário e atrasado estágio de concentração e centralização de sua estrutura empresarial, era frágil e incapaz de saltar os enormes desníveis que a separavam da condição avançada” (ibid., p. 36). Nesta perspectiva, avançar aceleradamente significava ceder terreno ao capital estrangeiro ou à empresa pública – o que implicaria em futuro de incômoda subordinação não apenas nos novos setores (indústria de bens de consumo duráveis), como até mesmo nos ramos tradicionais de bens de consumo corrente, onde era predominante. Assim, o avanço industrial deveria se dar com cautela e controle – tanto do Estado quando da entrada do capital estrangeiro, para que ficasse assegurada a hegemonia econômica pelo menos em amplos setores de investimento em que as condições de monopolização da tecnologia e das escalas de produção não lhes fossem proibitivas.

Quanto às relações com o capital estrangeiro, Draibe (op. cit. p. 37-38) aponta que havia duas formas diferenciadas de articulação da economia nacional com o mercado de capitais mundial. A primeira dizia respeito ao fluxo de capitais, ou seja, aos empréstimos destinados a suprir as necessidades de financiamento correspondentes aos projetos de investimentos constitutivos da indústria de base, sob a qual a empresa privada nacional e a empresa pública encontrariam margem mais ampla de exercício de liderança quanto ao ritmo e direção da industrialização. Em contrapartida, a definição dessa parceria seria feita num campo da negociação, cujas possibilidades de negociação seriam determinadas, a partir do movimento estratégico dos interesses do capital estrangeiro no quadro da divisão internacional do trabalho.

A segunda, subjacente a esse modelo, estava presente na “ideologia do desenvolvimento” que dava sustentação às políticas de governo, cuja tônica era a exaltação dos valores de uma civilização moderna, cada vez mais urbana e industrial, além de renovar o pacto social, já que a aceleração do desenvolvimento das forças produtivas iria ao encontro de alguns importantes interesses do proletariado: ampliação do nível de emprego urbano e rural; elevação potencial das taxas de salário real propiciada pelo incremento de produtividade social do trabalho; e, em termos gerais, saltos qualitativos nas suas estruturas de renda e consumo.

[...] maior racionalidade na distribuição dos recursos para investimentos ampliariam as margens de atuação do Estado no atendimento das questões sociais. A expansão do aparelho de política social [de âmbito público e privado – como, por exemplo, se caracterizaram as ações do sistema “S” nesse período] nesta via, se faria de forma menos contraditória com a política de industrialização, uma vez que no seu interior poderiam se entrelaçar os investimentos de base (infra-estrutura e meios de produção) com os destinados ao atendimento de uma estrutura de distribuição de renda e de consumo compatíveis com a elevação do nível geral de vida da população. (DRAIBE, 1985, p. 39)

No entanto, como levar esse projeto adiante pela via nacional/popular, cumprindo o requisito de velocidade, de “salto”, que a nova estrutura produtiva exigia? De que forma a educação deveria contribuir com esse projeto? Tendo como referência os estudos de Euvaldo Lodi sobre Economia e educação (1952), encontramos algumas respostas para entender como os industriais dirigiram esse processo.

Segundo Lodi (1952), à medida que a economia capitalista se intensifica, impõe um “estilo capitalístico, que pressupõe o desenvolvimento de hábitos, atitudes, preferências e ideal correspondentes” (p.29). Nesse contexto, os contatos indiretos fazem-se mais numerosos e perde relativamente importância a influência formadora dos grupos primários; “a educação espontânea não é mais capaz de exercer sua ação integrativa ou homogeneizadora, sendo necessária a ampliação, em âmbito nacional, de um sistema deliberado, de caráter público ou privado, capaz de “ajustar o indivíduo ao seu meio regional, já por si bem mais amplo do que a antiga fazenda latifundiária, e [que] o ajuste também ao organismo nacional de que participe, tanto social quanto econômica e politicamente” (ibid.).⁵⁸

Para Lodi, como vimos no capítulo anterior, o estilo de vida da sociedade industrial não pode prescindir da orientação formadora da escola. Nas cidades, acrescenta ele, “o indivíduo está submetido a uma variedade de influências, não raro antagônicas”. Sob esse aspecto, “cabe ao ambiente escolar, enquanto seleção

⁵⁸ Lodi desenvolve suas teses sobre educação apoiado nas proposições de Durkheim (1978), que entende o fenômeno educativo como composto de dois momentos complementares: a educação homogeneizadora (educação básica) e a diferenciadora (educação profissional). A primeira garante “solidariedade mecânica” entre os homens. Já a segunda garante a solidariedade orgânica, que resulta da diferenciação proporcionada por esse nível educacional. A solidariedade orgânica, que é estimulada pela divisão do trabalho, alimenta o sentimento de dependência recíproca entre sujeitos especializados e tem, segundo Durkheim, origem na desintegração da solidariedade mecânica, no surgimento da sociedade moderna, industrial.

inteligente da própria vida, coordenar essa diversidade, transformando o indivíduo numa personalidade capaz de reagir equilibradamente a essas pressões tumultuárias” (ibid., p. 30). Segundo o presidente da CNI, os industriais brasileiros estariam trilhando a direção apontada acima através das ações de suas agências de educação – SENAI e SESI, cujos serviços de educação e assistência social ampliavam o valor dos salários, proporcionando aos trabalhadores e suas famílias vantagens “de toda sorte e de importância inegável para seus níveis de vida” (ibid., p. 27).

Como destaca Rodrigues (1998), para os industriais, o caminho para a elevação do nível de vida dos trabalhadores passava necessariamente pela sua capacidade de produzir e consumir mais, capacidade esta que se apoiava em dois pilares básicos: “o preparo educacional profissional e o preparo moral”. Sob esse aspecto, o SESI, acrescenta o autor, “representou uma estratégia de busca de conciliação das classes por estar profundamente articulado, no plano internacional, com o nascimento do Estado de Bem-estar Social” (ibid., p.66). Essa articulação tinha um efeito ideológico, já que a questão da elevação dos níveis de vida estava mais próxima de atender a uma demanda econômica – fortalecimento do mercado interno - do que social. Conforme explica Celso Furtado (1982), nas economias dependentes, é o mercado interno, a partir das demandas de consumo, que gera a acumulação de capital que impulsiona a industrialização. E foi nos limites desse modelo de desenvolvimento que as lideranças empresariais discutiram a expansão e a melhoria do nosso sistema de ensino.

Segundo Lodi (1952), para a “civilização industrial” vicejar, não bastava o “crescimento vegetativo da educação, à proporção da renda nacional, pois “[...] carecemos, no plano educacional, de deliberado e contínuo esforço para estender e melhorar o ensino, articulando-o numa política intencional de desenvolvimento econômico e de elevação dos níveis culturais” de modo a “formar os homens que o Brasil necessita” (ibid., p. 34-25). Para ele, assim como para os teóricos da pedagogia liberal, a educação básica tinha que se desenvolver em sintonia com os valores da atividade produtiva, devendo seu currículo se coadunar com os valores e necessidades de uma sociedade que se industrializava. E acrescentava:

Na hierarquia dos fins, os valores da eficiência devem ganhar uma posição relevante. Isto significa elaborar um currículo em que o imaturo adquira a consciência vital da importância da atividade produtiva, isto é, da criação de utilidades, ou seja, do alcance e dignidade do trabalho em qualquer de suas formas, materiais ou espirituais, e assim, dos hábitos, atitudes e preferências que esse valor implica. Relaciona-se com esse aspecto o objetivo, por demais ponderável para uma economia subdesenvolvida, de modificar racionalmente, através da transformação do educando, os hábitos de consumo, engendrando um comportamento mais compatível com o processo acumulatório imprescindível (ibid., p. 37).

Como chama a atenção Rodrigues (1998), a tarefa pedagógica a que se coloca a CNI e suas agências, era a de dirigir um projeto educacional que preparasse o novo homem não apenas “moralmente”, mas também “profissionalmente”, pois a nova paisagem física e social que emerge no Brasil pós 1950, “expulsa qualquer improvisação da força de trabalho industrial” (ibid., p. 75). Em discurso intitulado “Fatores políticos e econômicos da economia nacional” (1954), Lodi explicita sua compreensão acerca da relação entre economia e educação, destacando a importância de uma escola básica com duração mínima de 6 horas diárias, na qual o processo educativo assegure um conjunto de qualidades indispensáveis ao trabalho na grande indústria, qualidades estas que envolvem “capacidade de cooperação, de disciplina, de pertinácia, de ordem, de asseio, de compreensão” (ibid., p. 29).

No que diz respeito à educação diferenciada, Lodi (ibid., p. 30) destaca o papel do SENAI e do SESI, chamando-os de “centro de estudos”, de “campo de aplicação” prática da experiência na renovação dos métodos de produção e na preparação psicológica para a formação não apenas quantitativa, mas também qualitativa do trabalho. Amplia a relação entre economia e educação, ressaltando o papel da psicologia na preparação do “estado de espírito do trabalhador” no esforço de se conhecer, “a fundo, os males da época moderna e as causas da inquietação perturbadora do trabalho”.

Para Lodi (1952), a educação básica não acompanhou o progresso das forças produtivas, e esse desencontro vinha fomentando a questão social. Por isso, ressalta ser indispensável nesse nível de ensino “uma revisão de sua tábua de valores, de sorte a ajustá-la às necessidades de uma sociedade que se industrializa e deve industrializar-se, que se torna cada vez mais urbana” (ibid., p. 36).

Face às debilidades da educação homogeneizadora (educação básica), caberia à indústria, através da educação diferenciada, proporcionar aos seus aprendizes e, por extensão, aos seus familiares, os hábitos de consumo capazes de engendrar “um comportamento mais compatível com o processo acumulatório imprescindível” (ibid., p. 37). No plano do ensino diferenciado, isto é, preparatório para os vários grupos profissionais, Lodi também aplica o mesmo princípio de economicidade. Ou seja: para o capital, cabe à escola em qualquer um de seus níveis, imprimir um caráter eminentemente utilitário e pragmático à educação, pois “a primeira preocupação deve ser a de formar um profissional competente, apto, [mesmo que] mal egresso das escolas, mas [capaz] de contribuir com utilidades e serviços à comunidade” (ibid., p.38).

Para entender os contrapontos que envolvem esses dois aspectos da educação escolar, cujo maior problema se expressa na agudização da questão social, a seguir, dedicamo-nos a discutir o papel do SESI nesse debate.

4.1 RACIONALIZANDO A QUESTÃO SOCIAL: A CRIAÇÃO DO SESI

De acordo com Leme (1978) e Iamamoto e Carvalho (1995), entre 1920 e 1945, a burguesia apresentou, quanto à legislação social, três fases bastante distintas que, historicamente, definem as posições de seu setor majoritário, os empresários industriais. Até a fase final da República Velha, sua posição caracterizava-se pelo antagonismo a qualquer regulamentação da exploração da força de trabalho, sob o estatuto liberal do livre jogo do mercado. A fase seguinte, entre a instalação do Governo Provisório e o Estado Novo, foi marcada pela negativa em aceitar a legislação social, atitude mediada, no entanto, por um processo de discussão e negociação com a burocracia do Ministério do Trabalho, através da qual o empresariado conseguiu protelar e renegociar em seu favor, tanto a aplicação quanto o conteúdo dos dispositivos que considerava mais prejudiciais aos seus interesses.

Nesse período, contrariamente ao que ocorreu na República Velha quando as medidas de legislação social foram determinadas pelo Estado à revelia do empresariado, estabelece-se um mecanismo de consulta às entidades corporativas do patronato sobre os anteprojetos das medidas legais de cunho trabalhista, sucedendo-

se um processo de negociação. Nesse contexto, os trabalhos do MTIC são em parte realizados com a colaboração do empresariado industrial que, desde o início de sua criação, ocupam, no Ministério, cargos diretivos.⁵⁹

Na terceira fase, que coincidiu com o Estado Novo, percebe-se uma progressiva adesão do empresariado à política de controle social da ditadura Vargasista, rendendo homenagem à “paz social” e à sua elevada rentabilidade econômica. No entanto, apesar da adesão a essa política, o empresariado procurará constantemente fugir do ônus daí decorrente, reclamando o financiamento integral por parte do Estado e aceitando, apenas em última instância, a participação que lhe é imposta. Um fator fundamental nessa aliança foi a repressão exercida pelo Estado Novo sobre o movimento operário. Para os empresários, a política nacionalista de Vargas permitiu a “emulação do progresso material do país sem os temores de que aqui se [reproduzisse] as grandes desarmonias verificadas em países supercapitalizados, com as conseqüentes desordens sociais ali observadas” (SIMONSEN, 1943, p.8). Assim, a legislação social e trabalhista que, anteriormente ao Estado Novo, era vista como fator de conturbação social, passa a ser considerada por eles como um elemento de integração social. Nesse contexto, o surgimento do SESI busca definir e homogeneizar uma série de posições que se relacionam à nova situação internacional, ao novo estatuto econômico do pós-guerra e aos seus efeitos internos, tanto a nível econômico como político.⁶⁰

⁵⁹ Por exemplo, em 1933, Jorge Street e Vicente Galliez, secretário-geral do Centro das Indústrias de Fiação e Tecelagem de Algodão, são nomeados membros do Conselho Nacional do Trabalho; em 1934 Jorge Street torna-se chefe do Departamento Estadual do Trabalho em São Paulo, que se transforma em órgão regional do MTIC (LEME, 1978, p. 138).

⁶⁰ Entre 1943 e 1945, a burguesia industrial, sob a direção da CNI, procurou definir estratégias que garantissem a consolidação e a manutenção de sua hegemonia, para além do Estado Novo. Entre os principais temas tratados no I Congresso de Economia (1943) estão a planificação da economia, o custo da produção industrial interna e as medidas para rebaixá-lo; o problema da produtividade da força de trabalho e as formas que assumiria o planejamento do desenvolvimento econômico. Já a Conferência das Classes Produtoras (1945) teve o caráter de resposta ao fim da II Guerra e à desagregação do Estado Novo. No plano político simbolizou uma adesão pública das diversas frações burguesas ao processo de liberalização e uma tomada de posição quanto às formas de intervir dentro da nova correlação de forças. Os principais temas debatidos estavam relacionados ao combate ao pauperismo, aumento da renda nacional, desenvolvimento das forças econômicas, democracia econômica e justiça social. Aparecerá claramente, nessa reunião, uma até então insuspeitada preocupação com as condições da vida do proletariado e em "como assegurar a cada habitante do país um conjunto mínimo de recursos, capaz de lhe permitir uma existência digna". A elevação da renda nacional - e, por conseguinte, "a elevação da renda dos brasileiros" - estará no centro das soluções

Como referido, o SESI foi criado em 25 de julho de 1946 através do Decreto-lei 9403. Inspirado na experiência pioneira do SENAI, a nova entidade faz parte da evolução da posição do empresariado frente à questão social que se aprofundou no pós II Guerra. Seus idealizadores, os empresários industriais, partiram da premissa de que em um mundo dividido entre duas ideologias, capitalismo e comunismo, a melhor estratégia do governo era incentivar e estimular a cooperação entre as classes através de iniciativas tendentes a promover o bem-estar social. Mais uma vez, é evocado o conceito de indústria como ponto de convergência do pensamento de todos os homens, para além dos interesses particulares de suas respectivas classes, como baluarte de um projeto civilizatório cujo propósito maior é o desenvolvimento da Nação para além das diferenças político-partidárias.

[...] indústria não significa fábrica. Tal acepção restrita já não pertence ao vocabulário econômico. Indústria é estágio evolutivo. Indústria é sistema de produção. Indústria é inteligência e técnica associadas à produção em todas as atividades. Industrializar uma nação é utilizar métodos de alta eficiência na pecuária, na lavoura, nos transportes e no comércio. Indústria é, portanto, estado de espírito. Os que não compreendem ou não querem compreender essa realidade ficarão, dentro em pouco, isolados, com o sentido das palavras vazias e com as referências estáticas do passado, em face do dinamismo nacional.

Esse conceito da indústria é o ponto de convergência do pensamento e da ação de todos os homens de boa vontade do Brasil. Não há distinções de classe nesse ideal, como não há divisão política. Essa idéia é elemento de união dos brasileiros e tem extraordinário valor quando se afirma numa época em que os homens se agremiam politicamente em partidos ou em grupos personalistas. (LODI, 1954, p.100)

De acordo com os documentos produzidos pela CNI nesse período, a criação de serviços de assistência selava um esforço de solidariedade entre empregados e empregadores; uma iniciativa incentivando o espírito de justiça social que, segundo o texto introdutório do Decreto-lei 9403/46, muito concorria para “destruir, em nosso meio, os elementos propícios à germinação de influências dissolventes e prejudiciais aos interesses da coletividade”.

encontradas tanto para prosseguir o desenvolvimento, como para uma justa solução da questão social. O caminho viável para esse fim será o aprofundamento da industrialização - subsidiada sob diversas formas pelo Estado – a indispensável "racionalização da agricultura", permitindo o “desenvolvimento do mercado interno que deve se tornar o objetivo central das atividades produtivas”. Dentro desse processo será, também, extremamente importante "reduzir a deficiência do homem como agente da produção", pondo-o em condições compatíveis quanto à alimentação, educação etc.

Dentre as funções atribuídas ao SESI, destacavam-se a defesa dos *salários reais* do operariado através da melhoria das condições de habitação, nutrição e higiene; a assistência em relação “aos problemas domésticos decorrentes da dificuldade da vida”; pesquisas e atividades educacionais e culturais, “visando à valorização do homem e os incentivos à atividade produtora” (Decreto 9403/46 Art. 1º, § 1º).

A difusão industrial, como parte de um projeto civilizatório, foi uma preocupação constante dos líderes da indústria. Basta invocar os trabalhos de Roberto Simonsen, para quem a elevação do nível de vida da população brasileira significava a garantia da formação de um mercado interno, sonho perseguido pelos industriais na luta pela consolidação de sua hegemonia frente às demais frações dominantes. Segundo Simonsen, “ao aumentar a produtividade geral da economia brasileira com um todo, estaremos aumentando o dividendo do brasileiro e criando para nossos patrícios fontes de empregos mais amplas e mais remuneratórias” (SIMONSEN, 1947, Discurso no Senado).

A assistência ao trabalhador surge como uma forma de garantir a produtividade. Significava, no dizer de Simonsen (op. cit.), “conservar ‘ativos’ que só futuramente darão “largos rendimentos”. Por isso, continuava, “é imperioso para nós não permitir que se esgotem as populações locais ou que os seus remanescentes continuem vegetando ou decaiam a condições de vida bastante inferiores, mesmo relativamente ao nível médio brasileiro”.

Na busca da consolidação de seu projeto civilizatório, a indústria reclamará o aumento do nível cultural do proletariado através da maior difusão da instrução pública e particular; recreação adequada e melhores condições de higiene e conforto material e espiritual:

Para a indústria que representa a vanguarda do esforço produtivo nacional, as escolas de todos os graus jamais preparam o pessoal necessário, na quantidade e na qualidade requerida [...] Não me refiro tão só às escolas técnicas, mas a adequada escola primária, que é a base da disciplina social e da habilitação intelectual, sem as quais não há operariado satisfatório (LODI, 1954, p. 29).

Recomendará a ampliação da Previdência Social, a criação de cooperativas de consumo e de outros meios que possibilitem maior assistência às famílias operárias; a

prevenção dos acidentes de trabalho, etc. A elevação do nível de renda da população - a partir desses pressupostos - aparecerá como uma das preocupações centrais nos debates que desenvolvem os representantes da indústria e do comércio na década de 1940. Em seu discurso sobre “Níveis de vida e economia nacional”, Simonsen ressalta a necessidade das classes produtoras intervirem nos fenômenos sociais para a melhoria dos níveis de vida dos trabalhadores:

[...] os problemas de ordem econômica e social não podem, pois, ser tratados separadamente. Esta foi a grande verdade compreendida pelos governantes do Brasil e que, praticada aqui, permite que a Federação das Indústrias de São Paulo nunca se visse em antagonismo com as lágrimas de nossas classes proletárias. O estudo do padrão de vida do trabalhador nacional e do meio de melhorá-lo continuamente constitui sempre dominante ideal de nossa associação (SIMONSEN, 1943, p. 272).

A relação entre economia e políticas sociais está presente em diversos pronunciamentos dos empresários. Em 25 de julho de 1946, na instalação do 1º Conselho Consultivo do SESI, Simonsen destaca que as questões sociais só serão resolvidas quando a reconhecermos como fator imperativo para o aumento da produtividade:

Os empregadores têm que considerar os problemas da habitação, da alimentação e da assistência a seus empregados [...] Colocados esses elementos básicos da vida do homem ao abrigo dos reflexos perniciosos da inflação, teremos melhorado o salário real dos nossos trabalhadores e concorrido, de forma decisiva, para a paz social.

O enfrentamento da "questão social" aparece, assim, sob uma ótica “revolucionária”, e os industriais como os mentores intelectuais de um novo projeto de Nação, que deve se mostrar convincente de modo a envolver todas as frações das classes produtoras. Sua solução depende do prosseguimento da industrialização e da racionalização da agricultura, viabilizando o fortalecimento do mercado interno a partir do qual tanto o trabalhador urbano quanto o rural - que precisa ser integrado a esse mercado – surgem com nova importância. Dessa forma, seria possível integrar as amplas camadas da população aos frutos do desenvolvimento econômico, conquistar sua adesão para esse processo de mudança e eliminar as causas que possibilitavam a perigosa expansão de “ideologias dissolventes dentro de seu meio”.

Para o funcionamento das atividades da nova entidade, o empresariado ficou legalmente obrigado a uma contribuição mensal equivalente a 2% da folha de pagamento. Nesse sentido, apesar da iniciativa de criação do SESI ter partido de diversos grupos patronais, unificados sob a liderança de um de seus representantes mais significativos, o senador Roberto Simonsen, sua existência, tal como ocorreu com o SENAI, só pôde tornar-se viável através da intervenção do Estado, que estatuiu a compulsoriedade da contribuição, realizando ele mesmo - através dos mecanismos de coleta previdenciários - o recolhimento e a fiscalização do novo imposto. “Tratava-se, pois de impor, numa conjuntura em que os mecanismos de paz social do Estado Novo precisavam ser reestruturados, ao restante do empresariado, a posição de seu núcleo hegemônico e mais próximo do controle do poder estatal” (IAMAMOTO; CARVALHO, 1995, p. 284).

Dadas as suas intencionalidades, o SESI tornou-se uma instituição singular, a primeira com recursos e sob a direção do empresariado, a ter por objetivo a prestação de serviços assistenciais e o desenvolvimento de relações industriais, não apenas dentro de um âmbito delimitado (empresas, escola, etc.), mas tendo por objeto uma parcela importante da população urbana, pois “o homem não é somente o destino da produção como o seu principal fator” (LODI, 1954, p.27), por isso:

A grande tarefa é assistir ao homem [...] para que a luta que venha a desenvolver não se faça, como se deu no passado, sem armas, quase com as próprias mãos, mas para que se encontre provido pelo esclarecimento e por instrumentos adequados que lhe possibilitem remover montanhas. Quanto maiores são as dificuldades a vingar, quanto mais intenso o combate a sustentar, mais necessita o homem do uso da inteligência, de conhecimentos científicos e de processos mais avançados. (LODI, 1954, p. 96).

Em termos estruturais, o SESI organizou-se em núcleos regionais, tendo por eixo dois tipos de atividades: aquelas diretamente relacionadas com suas finalidades (serviços assistenciais, lazeres, educação popular, etc.) realizadas em Centros Sociais localizados em bairros operários; e atividades complementares (estudos e pesquisas econômico-sociais, preparação de técnicos, etc.), desenvolvidas pelo Departamento Nacional (IAMAMOTO; CARVALHO, 1995, p. 283).

Essas atividades aparentemente não se diferenciavam de outras relativas às primeiras experiências do Serviço Social, ou daquelas definidas no âmbito do SENAI, mas experimentarão doravante aprofundamentos importantes quanto ao seu âmbito e utilização. Como observam Yamamoto e Carvalho (op.cit.), o que caracterizará as práticas sociais desenvolvidas no âmbito do SESI será a radicalização na sua utilização como instrumento de contraposição à organização autônoma da classe operária e de luta política anticomunista. O potencial financeiro da instituição, assim como seus serviços assistenciais - a começar pelo de alimentação, que é o primeiro a ser desenvolvido com maior amplitude, serão utilizados para a sustentação e articulação de lideranças sindicais pelegas comprometidas com a campanha anticomunista no interior do movimento operário. Da mesma forma, serão utilizados para incentivar e coordenar o surgimento de movimentos com essas mesmas características.

Em síntese, podemos dizer que o SESI surge como resposta do empresariado à nova conjuntura e correlação de forças que se inaugura com a desagregação do Estado Novo e a liberalização do regime, favorecendo o crescimento do movimento operário. Materializa o espírito ultraconservador do empresariado, explicitado em seu objetivo estatutário de "destruir os elementos propícios à germinação de ideologias dissolventes", através de uma ação política, ideológica e repressiva que se apoiava na base material fornecida pelos equipamentos assistenciais.

Com a criação do SESI, a idéia da indústria como um projeto civilizatório chega a seu termo, sendo o desenvolvimento industrial do país entendido não só como evolução econômica, mas, fundamentalmente, como "instrumento legítimo de ação social, que melhora o nível geral de vida das classes trabalhadoras e eleva a personalidade humana" (LODI, 1954, p. 90). Mais ainda, "a indústria é a fase da civilização, é sistema e estado de espírito. É industrial o homem que trabalha solucionando, com eficiência e rendimento, os problemas da produção. A indústria é, portanto, inteligência, é cooperação social e é defesa nacional" (ibid.).

Através do Decreto-lei 9403/46, o Estado institucionalizou o acesso dos industriais à instância mais elevada de seu projeto civilizatório: o espaço de difusão de ideologias. Proporcionou-lhes o meio para estabelecer sua direção ética e moral e

buscar o consenso ativo das classes dominantes e dominadas. Permitiu que a burguesia industrial - sua fração dominante - organizasse e gerenciasse mecanismos assistenciais unificadores das iniciativas já existentes em inúmeras empresas, num grande complexo sócio-educativo e assistencial que, extrapolando sua ação para além das unidades de produção, avançasse sobre o cotidiano da vida do trabalhador (IAMAMOTO; CARVALHO, 1995).

4.1.1 SENAI e Sesi: a disseminação do *ethos* empresarial

A criação do SENAI e do Sesi permitiu à liderança industrial estabelecer com autonomia programas e atividades visando à racionalização do ambiente industrial, tanto dentro quanto fora da fábrica, pois, embora os Decretos que deram origem a essas entidades fossem bastante explícitos quanto à sua organização administrativa e financeira, descreviam suas respectivas missões em termos muito vagos. Para Weinstein (2000), talvez essa tenha sido a intenção dos governos: deixar aos industriais e aos seus técnicos a tarefa de preencher as estruturas de suas agências com programas e doutrinas adequados às conjunturas e flexíveis às suas respectivas mudanças políticas, econômicas e ideológicas. Essa autonomia se expressa na exclusão das organizações operárias da participação direta nas entidades e na restrição do papel fiscalizador dos representantes do governo. Do ponto de vista ideológico, SENAI e Sesi são apresentados à sociedade como uma conquista da classe empresarial na luta pela modernização do país e elevação dos níveis de vida da nossa população, como fruto da visão de mundo das elites industriais – fração da classe dominante – cujo projeto liberal-industrializante colocou o Brasil no “mundo moderno”.

[...] as classes produtoras têm revelado o vigoroso desejo de fazer subir os níveis de vida, não só pelos empreendimentos de produção que realizam, a despeito das dificuldades criadas no Brasil para o empreendimento privado, mas também através de iniciativas que visam precipuamente ao amparo do trabalhador. A indústria organizou e financia o SENAI e o Sesi: o primeiro, que objetiva a preparação de operários qualificados; o segundo, o serviço social em termos amplos. Tais serviços acrescentam sem dúvida alguma o valor dos salários reais dos trabalhadores... [mas] seu maior alcance, entretanto não é este, direto, mas o indireto, de alargar a capacidade do homem já no vigor físico, já nas condições morais e no preparo técnico para produzir mais e ganhar maiores salários (LODI, 1948, p. 26-27).

Analisando este momento a partir dos níveis de relações de força descritos por Gramsci (2000, v.3), podemos dizer que entre 1945-1950 os industriais viveram um momento político profícuo, uma fase que assinalou a passagem da estrutura – do momento econômico-corporativo - para a esfera das superestruturas complexas. Momento em “que se adquire a consciência de classe que os próprios interesses corporativos, em seu desenvolvimento atual e futuro, superam o círculo cooperativo, de grupo meramente econômico, e podem e devem tornar-se os interesses de outros grupos subordinados” (ibid., p 41). Trata-se de um período em que, através de seus aparelhos de hegemonia, os industriais impõem e irradiam por toda a área social sua vontade política e cultural, determinando, para além da unicidade dos fins econômicos e políticos, “também a unidade intelectual e moral, pondo todas as questões em torno das quais ferve a luta não no plano corporativo, mas num plano universal, criando assim a hegemonia de um grupo social fundamental sobre uma série de grupos subordinados” (ibid.). A clareza deste momento exprime-se nas observações de Lodi (1948) acerca do papel exercido pela CNI, enquanto principal intelectual coletivo das classes produtoras, como o agente capaz de “transformar a inteligência burguesa inativa e inerte em força criadora e com capacidade de luta” (ibid., p.31).

Eis por que a indústria brasileira deixou de ser um organismo mercantil e francamente utilitário para se transformar graças aos organismos que criou - o SENAI e o SESI - em centro de estudos e, ao mesmo tempo em campo de aplicação prática da experiência na renovação dos métodos de produção e na preparação psicológica para a formação não apenas quantitativa do trabalho, senão também qualitativa.

Através do SENAI se formam trabalhadores nessas condições. Mas a influência do estado de espírito para se alcançar melhor e maior produção é decisiva. Eis a razão do SESI. Todos precisamos uns dos outros e todos devemos ter a consciência de que a vida não se tece de atritos e discórdias, e, sim, de colaboração, para se evitar o desperdício de energias. A conjugação das energias humanas na construção multiplica-se em potencial e torna possível o progresso da coletividade. Não há progresso de indivíduo num quadro onde a coletividade se estagne. Não há felicidade individual num clima de angústia coletiva. Os reflexos do problema psicológico e a pressão do fenômeno social são elementos perturbadores da prosperidade geral. A indústria brasileira colocou-se na vanguarda da evolução espiritual (LODI, 1948, p. 30-31). Grifos meus.

Como destaca Gramsci, os projetos de hegemonia só conferem expressão e significado a uma determinada classe ou fração de classe quando transcendem os interesses destes grupos e passam a assumir os contornos de um projeto nacional. Mas o dinamismo das relações sociais não permitem acomodações, o que significa dizer que a luta hegemônica envolve uma batalha constante entre as diferentes forças sociais. Eis porque para manter sua hegemonia, uma classe social deve educar as demais classes de modo que sua concepção de mundo, seu pensamento, influencie os diferentes grupos que integram a sociedade. Por isso, logo os empresários perceberão que essas disputas não abarcam apenas as questões materiais, mas envolvem também as questões simbólicas, como demonstra a fala de Lodi (1948) que, ao discursar sobre a educação da classe trabalhadora, relaciona essas duas instâncias, dizendo que “os níveis de vida materiais [...] exercem considerável influência no nível moral, pois, como indicam as autoridades da Igreja, a virtude dificilmente coexiste com a miséria” (p.25).

Significa dizer que para buscar o consenso ativo das demais frações de classe, em especial das classes trabalhadoras, já que o sucesso do projeto industrialista dependia da formação de um mercado interno forte, não basta educar para produzir: há que se educar para consumir, para viver conforme as determinações do modo de vida de uma sociedade urbana e industrial. Daí a necessidade de se produzir formas de mediação que controlem os inerentes conflitos entre capital e trabalho. Por isso, as situações de emergência que marcaram a fundação do SENAI – a falta de operários especializados face o aumento da produção industrial - e do SESI – a mobilização operária, o problema da carestia, etc., não impediram que os industriais adiassem a implementação de programas que exprimissem suas orientações iniciais, já pensadas desde a criação do IDORT: a disseminação de um *ethos empresarial*; em termos gramsciano, de uma direção intelectual e moral.

A construção de um projeto de sociedade que tenha um horizonte único vai exigir dos industriais expandir a proposta de ensino de suas agências de educação, de modo a garantir a sociabilidade requerida pelo capital. Horizonte este que já estava presente quando analisamos as atividades didáticas desenvolvidas nas escolas do SENAI de São Paulo, cuja direção foi entregue ao idortiano Roberto Mange.

Os primeiros cursos do SENAI tinham como objetivo a formação intensiva de operários adultos face às demandas do “esforço de guerra”. Mas, além de ensinar habilidades básicas para o trabalho na indústria - como operar tornos mecânicos, fundição em cunho, ajuste de máquinas, solda e leitura de desenho técnico, eles arrolavam atividades suplementares oferecidas através de palestras sobre higiene, medicina preventiva e nutrição.

A formação de jovens operários dividia-se em três categorias: a) estudantes dos Cursos de Aprendizes de Ofícios (CAOs), que trabalhavam meio período na indústria e estudavam meio período no SENAI. Tratava-se de curso com três anos de duração, voltado para jovens entre quatorze e dezoito anos, com pelo menos quatro anos de escolaridade. Esse curso constituía o verdadeiro alvo dos esforços do SENAI, pelo menos do ponto de vista de Mange, pois consistia na formação de potenciais operários especializados. O processo de recrutamento desses estudantes era determinado pelo Departamento de Registro Industrial, que exigia que os patrões inscrevessem no SENAI 5% da força de trabalho especializada da empresa; b) estudantes dos Cursos de Trabalhadores Menores (CTMs), crianças com idades entre doze e quatorze anos, que eram preparadas para realizar nas empresas funções semi-especializadas; c) Cursos de Formação Rápida (CFR) voltados para operários e aspirantes, todos selecionados a partir dos testes psicotécnicos. Esses cursos faziam parte do "programa de emergência" do SENAI. Foram os primeiros a serem criados e continuaram por todo o período de guerra, mas o objetivo de Roberto Mange era concentrar as atividades do SENAI na formação de aprendizes. Segundo Weinstein (2000), além de discutir quais especializações ensinar, Mange foi um dos dirigentes do SENAI que mais se preocupou com a adequada socialização dos aprendizes.⁶¹

[...] Mange, como outros dirigentes, [...] tinha consciência de que os operários especializados tendiam a ter maior poder de barganha e uma atuação mais efetiva nos protestos operários do que os trabalhadores não-especializados ou semi-especializados. E sabia-se também que eles tinham um papel destacado em qualquer campanha por maior produtividade e eficiência no

⁶¹ Cabe ressaltar que Roberto Mange não foi um simples dirigente do SENAI/SP. Ele foi um dos poucos intelectuais orgânicos do projeto de industrialização que efetivamente viveu a institucionalização da educação profissional no Brasil. Sua experiência teórica e prática fazia dele um homem de larga visão quanto ao alcance da educação, seja no campo econômico como no social.

trabalho. Por isso, desde os primeiros tempos Mange e seus colaboradores idealizaram o SENAI como um órgão que deveria oferecer mais do que meras habilidades técnicas. O comunicado de 1943, informando os industriais de que o SENAI podia indicar torneiros mecânicos competentes e honestos, revela que mesmo nos cursos rápidos para adultos o SENAI procurava inculcar virtudes morais, além de habilidades manuais. (WEINSTEIN, 2000, p.141-2). Grifos meus.

Para a formação do trabalhador dentro dos limites impostos pelo projeto liberal industrializante, além de avaliar indicadores "objetivos" acerca dos problemas físicos dos alunos, Mange discutia a necessidade de oferecer-lhes uma melhor higiene mental e pessoal, já que os professores reclamavam da falta de disciplina mental, o que gerava um clima de desordem na sala de aula. Essa falta de concentração, somada a maus hábitos (beber, fumar, recreação não apropriada) levou Mange (1944) a afirmar que “caberia ao SENAI propiciar divertimentos sadios a esses jovens da classe operária [...] oferecendo aos aprendizes uma formação integral, em todos os aspectos do trabalho e da vida” (p.54).

Sob esse aspecto, caberia ao SENAI não apenas “diminuir o fosso entre a sala de aula e o trabalho, mas também envolver a família do aluno em sua aprendizagem, pois, segundo Mange (op.cit.), “o ambiente familiar da classe operária era deficiente e requeria uma socialização nos moldes propostos pelo SENAI de modo a melhorar sua cultura geral e elevar seu conceito cívico e moral”. Sendo assim, seria incompleta aquela preparação profissional “se não cercasse a educação escolar de um ambiente de disciplina, de moral e de alegria no trabalho, procurando criar nos jovens operários do dia de amanhã, um conceito de responsabilidade e um elevado interesse pelo progresso da técnica” (ibid., p. 55).

Tais análises reiteravam as conclusões postas nos relatórios do SENAI entre 1944-1945: os aprendizes precisavam não apenas ser treinados, mas também disciplinados, na ética e na moral da sociedade industrial, ter bom desempenho na produção e nas relações de convivência típicas da sociedade capitalista, incluindo aqui novos hábitos de consumo.

O esforço para produzir um "bom operário" começava com uma série de testes a que eram submetidos todos os candidatos. De acordo com Weinstein (2000), estes testes serviam não apenas para verificar se o candidato possuía as condições físicas

e a formação escolar necessárias, mas também para descobrir se as "reais" aptidões do aprendiz o qualificavam para outro ofício que não o que escolhera para aprender. Caso o aluno não fosse apto para o curso desejado, a Divisão de Seleção e Orientação Profissional encaminhava o aprendiz para o curso adequado, apesar da resistência dos alunos que voltavam a se matricular, independente da aptidão, nos cursos que ofereciam melhores oportunidades de emprego, como por exemplo, o curso de torneiro mecânico.

Lodi (1953)⁶², em conferência em que relata os esforços das classes produtoras em promover o aperfeiçoamento moral e social das classes trabalhadoras, frisa que o SENAI não tem o objetivo precípua de recrutar trabalhadores que, sem destino especial, movidos apenas pela necessidade de procurar um meio de vida, ingressam num curso profissional sem qualquer predisposição conhecida, apenas numa tentativa de ter um emprego. E acrescenta: “muitas e muitas inclinações, é certo, se revelam e definem por meio das escolas franqueadas genericamente a todos; mas a instituição SENAI corresponde a outra finalidade: quer apurar a mão-de-obra colhida já na experiência das fábricas” (ibid., p.9).

Outra questão que dificultava o treinamento dos aprendizes era o baixo nível técnico de suas indústrias de origem, ou melhor, a falta de contato com um ambiente de organização racional do trabalho. Alguns aprendizes sequer tinham contato com a produção, eram encaminhados pelos patrões apenas para cumprir a determinação legal de ter que enviar para os cursos de especialização do SENAI 5% de força de trabalho empregada.

Além desta questão técnica, havia uma resistência natural dos operários às novas concepções de formação para o trabalho em escolas, longe do chão da fábrica, o que fazia com que o Brasil tivesse uma força de trabalho “marcada pela improvisação, incapaz de oferecer índice apreciável de rendimento” (LODI, op. cit. 1948, p.29). Sob esse aspecto, a educação homogeneizadora (educação primária) consistia em um dado fundamental. Daí as pressões dos empresários e dos

⁶² LODI, Euvaldo. *A experiência brasileira no campo do serviço social*. Rio de Janeiro: CNI, 1953. Transcrição da conferência proferida por Lodi em Roma, na Universidade Internacional de Estudos Sociais, em dezembro de 1952.

educadores liberais junto ao governo para universalizar este nível de ensino, como vimos anteriormente.

[...] a rotina tem formas surpreendentes de resistência. Não quer ser perturbada na imobilidade de seus hábitos; não quer ser afetada no falso orgulho da obra que já realizou através do tempo; é infensa a novidades, nas quais não acredita; mostra-se cheia de ressentimentos e de suspeitas; e reage muitas vezes até com violência. Pois, na experiência do SENAI, por incrível que pareça à primeira experiência vista, o contato das novas práticas, da nova mentalidade de trabalho, por intermédio dos jovens aprendizes, como os núcleos do trabalho tradicional e empírico, produziu um choque psicológico de conseqüências imprevistas e desagradáveis. É que, então, não se verificou apenas o conflito entre o velho e o novo trabalhador: o atrito, mais dramático, ocorreu entre pais e filhos; em outras palavras, entre a ascendência paterna e a natural expansão do entusiasmo com que os filhos revelavam e aplicavam as lições recebidas, o que chegava a assumir para aqueles, injustamente enciumados, um ar de desrespeito e insubmissão (LODI, 1953, p. 11-12).

Esse desencontro entre o “velho” e o “novo” trabalhador era uma questão de ordem moral que prejudicava a imagem do SENAI, “perturbava a projeção de sua força educativa” (ibid., p. 13). A valorização profissional pretendida pelos empresários não podia trazer desajustamento no lar do trabalhador. Além do mais, esse desencontro nos lares não tardou em refletir-se na estabilidade mesma do SENAI, “porque os pais, e principalmente as mães, para evitarem os desentendimentos produzidos, lançaram mão do expediente que mais depressa lhes ocorreu: puseram-se a desviar das escolas de aprendizagem os jovens praticantes” (ibid.). Tentando minimizar este problema, foram criados cursos monotécnicos, intensivos, à margem dos horários da fábrica, para os trabalhadores adultos, em especial para os pais dos alunos, com o objetivo de tentar restabelecer o equilíbrio psicológico entre pais e filhos, mas essa ação tinha um caráter paliativo, evidenciando que uma ação mais duradoura deveria ser buscada.

Daí a grande preocupação de Mange com a socialização dos aprendizes, de fazer do SENAI não só uma escola, mas um local de socialização de seus alunos. E para isto, a partir de 1945, Mange colocou em cada escola um assistente social que, uma vez admitido, organizava os alunos em equipes de dez aprendizes; os membros de cada grupo participavam de atividades de educação física, recreação e discussão de temas de moral e cívica, e da importância de não abandonar os cursos do SENAI.

Este último tópico era especialmente importante, pois o SENAI precisava se consolidar como um modelo escola profissional aceito por toda a sociedade.⁶³

Sob esse aspecto, cabe ressaltar que além da preocupação em formar e socializar seus aprendizes, o SENAI tinha um interesse especial na educação de crianças que ingressavam nos Cursos de Trabalhadores Menores. De acordo com Weinstein (2000, p.150), desde o debate sobre a Lei do Trabalho Infantil, na década de 1920, os industriais e seus educadores vinham denunciando o que chamavam de "hiato nocivo" - isto é, o intervalo entre os doze anos de idade, quando normalmente a criança terminava o curso primário, e os catorze anos (principalmente para aqueles que não freqüentaram a escola básica, ou seja, aqueles que não tiveram acesso aos conteúdos homogeneizadores), quando a lei autorizava sua entrada no mercado de trabalho. Embora os patrões soubessem que muitas dessas crianças preenchiam esse hiato com um emprego ilegal ou com trabalhos no setor informal, os educadores temiam que aqueles dois anos de atividade sem acompanhamento e sem regularidade os levassem a ter comportamentos nocivos e mesmo criminosos, tornando mais difícil para aqueles futuros operários a adaptação à rotina da fábrica. Segundo Mange (1946), "é justamente durante esse tempo que o menino adquire vício se sofre, pela ausência da escola, acentuado retrocesso intelectual e moral". A solução era oferecer "cursos vocacionais" à parte, para crianças com idade abaixo do mínimo exigido para os aprendizes do SENAI. O currículo elaborado para esses menores tinha dois objetivos básicos: aperfeiçoar sua "cultura geral" e iniciá-los em várias ocupações manuais. A preocupação central não era oferecer um ofício, mas retirar essas crianças da ociosidade e das ruas, preparando-as até chegarem à idade produtiva.

Para entender as funções de um sistema de ensino como o SENAI, muito se aplicam as teses de Offe (1990) acerca do papel político da educação nas sociedades industriais. De acordo com esse teórico, a relação entre o sistema educacional e a

⁶³ De acordo com dados divulgados no Boletim SENAI (1945), apenas 15% dos alunos que ingressaram nos cursos em 1943 continuavam matriculados em 1945. A razão dessa evasão segundo Weinstein (2000, p.148-149) era a "demanda por operários especializados e o alto custo de vida. Os aprendizes se viam constantemente tentados a abandonar seus estudos e oferecer sua parca especialização em troca de salários mais altos".

qualificação social da força de trabalho pressupõe não somente o atendimento à demanda do sistema ocupacional, mas a garantia da ocupação efetiva e duradoura da força de trabalho, com salário contínuo e em condições de adequar-se às transformações quantitativas e qualitativas do sistema econômico. Significa dizer que, mais do que a qualificação conteudista da força de trabalho, o capitalismo precisa educar o comportamento do trabalhador, adaptá-lo às relações de produção. Trata-se de uma ação preventiva no sentido de evitar conflitos de classe e comportamentos individuais divergentes, que não possam ser absorvidos no contexto das relações de produção capitalista. Nesse contexto, as análises de Offe (op.cit) aproximam-se das considerações feitas por Paiva (1991) acerca da retomada da velha idéia de educação permanente, com estratégia de valorização de formas de trabalho não-formais, calcadas na solidariedade e no desenvolvimento de ações cooperativas, remuneradas ou não, tão presente nas novas formas de sociabilidade do capitalismo do final do século XX, como abordado nos capítulos finais dessa tese.

Em síntese: o SESI, como vimos, traz em sua história o compromisso de promover a "paz social" mantendo firme o pacto entre Estado e capital. No entanto, cabe ressaltar que a proposta dos industriais não era a de criar um Estado do Bem-Estar Social, tal como estava sendo desenvolvido em países capitalistas avançados, mas "uma espécie de capitalismo de bem-estar" (WEINSTEIN, 2000, p.158) que previa a atuação direta do capital no fornecimento de produtos (principalmente alimentícios) e de serviços sociais mais baratos, visando o combate à "pobreza" nos centros urbanos, contendo assim os ônus da inflação e do desemprego gerados pela política econômica de Dutra, que colocava a classe operária em constante estado de greve. Tal proposta guardava dois objetivos: diretamente, contribuía para se ter uma produção industrial cada vez mais eficiente, já que punha a alimentação como política básica a resguardar a saúde física do trabalhador; indiretamente, criava um clima de "compromisso" entre Estado e empresários no sentido mitigar o impacto da carestia, reforçando no imaginário do movimento sindical a imagem dos empresários como

elementos "responsáveis" e preocupados em restabelecer a "paz" necessária ao desenvolvimento da Nação.⁶⁴

Diferentemente do SENAI, que tinha uma imagem "neutra", técnica, o SESI sempre foi, desde o início, uma organização ideológica confessa. Embora não apoiasse abertamente determinados candidatos ou partidos políticos, seus fundadores pretendiam que ele divulgasse uma certa visão de ordem no Brasil do pós-guerra e difundisse sua própria doutrina social. Esses objetivos eram expressos abertamente em suas atividades educacionais, cujos programas estavam impregnados de orientação ideológica, como demonstra o prelúdio da palestra de Lodi, em Roma, sobre a ação dos empresários no campo do serviço social.

Como toda a produção depende da mão do trabalhador é necessário educá-la, adestrá-la, aperfeiçoá-la. É, pois, a questão da mão-de-obra. Mas logo, se compreendeu que o fator humano é mais complexo, porque inclui a psicologia, O caráter, a cultura relativa, numa palavra: a personalidade, que a máquina tenta devorar. Depois, não pode o homem isolar-se, porque vive, também, em função da sociedade. Ora, não é possível despojar o trabalhador de sua natureza de ser social (LODI, 1953, p. 2).

Feitas as primeiras considerações, Lodi avança dizendo que este é o fato inicial que inspirou a criação do SESI, cujo "legítimo objetivo é a educação social", e que, não obstante, dificilmente seria dado atingi-la sem que os empresários cuidassem, "ao mesmo tempo, senão, previamente, de certos bens materiais, como alimentação, habitação, com o propósito de aliviar, logo, a pressão da miséria, que é o mais terrível elemento desedificativo" (ibid., p. 17).

Para Simonsen (1946), o SESI complementaria o SENAI ampliando sua missão pedagógica e educacional no sentido de disseminar os valores éticos e sociais da moderna sociedade industrial.

A educação técnico-profissional dos nossos trabalhadores, realizada, quer pelo Estado [...] quer pelo SENAI, estava a exigir uma complementação que possibilitasse a plena formação cívica do homem trabalhador, integrado em

⁶⁴ Para os fundadores do SESI, o desafio mais sério era o movimento operário e sua crescente mobilização. A onda de greves, o ressurgimento do Partido Comunista, as francas manifestações de luta de classes e a consciência que a elite tinha de que esses fatos representavam uma profunda ameaça à paz social devem ser levados em conta para entender a criação do SESI e suas atividades nos primeiros anos de sua existência (WEINSTEIN, 2000, p.161).

seu grupo profissional e social. O SESI, sem dúvida, corresponderá a este objetivo. Será um instrumento por excelência de vulgarização da cultura, de popularização dos valores culturais nos meios proletários (SIMONSEN, 1946, p. 449).

Segundo Weinstein (2000, p.158), Simonsen via nas atividades do SESI o potencial para forjar o que chamava de "cultura verdadeiramente nacional", ou seja, aquela que combateria um vácuo moral e cultural existente na classe operária, que colocava os operários vulneráveis às idéias "estrangeiras". Em documento intitulado os Princípios morais da orientação do SESI, lido na reunião do Conselho Consultivo da entidade, em São Paulo, Simonsen destaca uma lista de "princípios morais" em que afirmava:

O homem tem o direito e o dever de trabalhar [...] de escolher forma de governo [...] de constituir família legítima [...] de aperfeiçoar sua formação intelectual e de cultuar Deus. Conseqüentemente, nenhum governo, organização, partido, entidade, empresa, corporação ou indivíduo pode impedir o restringir, por quaisquer formas, a liberdade econômica, a liberdade política e liberdade espiritual.

E concluía que:

[...] o problema social no Brasil, como de resto, em qualquer nação democrática, é suscetível de plena solução prática sem que os fundamentos tradicionais da ordem pública e política sejam subvertidos, quer pela violência revolucionária que nada constrói, quer pela ação mistificadora de mitos estranhos à sensibilidade e à formação histórica nacional. Não há questão social - habitação, educação, saúde e outras - cuja solução exija mais do que apenas boa vontade e diligência por parte dos que respondem pela preservação do nosso patrimônio social e histórico (SIMONSEN, 1946, p. 13).

Embora a direção ideológica proposta pelo documento fosse convincente para os sindicalistas ministeriais, os pelegos, as aspirações da classe operária organizada sob a direção dos comunistas eram outras. Para essa fração do movimento operário, a transição para a democracia significava o fim da tutela do Ministério do Trabalho; significava poder ter o direito de greve, de formar comissões de fábrica, eleger seus dirigentes, criar confederações intersindicais, valores de uma cultura operária que os industriais tinham excluído da lista, e que tudo viriam a fazer para silenciar.

A forte influência dos militantes comunistas na organização operária pode explicar o porquê do endurecimento do discurso dos industriais nos primeiros meses de 1946, apesar da "Carta da Paz Social", elaborada em fins de 1945 recomendar que

os sindicatos tivessem "ampla autonomia, quer quanto à escolha e destituição de seus dirigentes, quer quanto à administração dos fundos sociais."

Por isso, a organização da classe operária sob a orientação do PCB surgia como uma ameaça à paz social, o que redundará numa forte campanha dos empresários contra o Partido, o que leva Dutra a caçar sua legibilidade, pois, conforme Lodi (op. cit. 1953, p.18), a exacerbação das reivindicações das classes operárias mostrava que estas haviam adquirido um grau de consciência, uma mentalidade classista, que "não ajuda a conquistar a harmonia social, mas, ao contrário, inflama a vontade revolucionária", fazendo com que "qualquer programa de elevação de nível operário e de cooperação entre empregadores e empregados afigure-se a essa mentalidade como um programa de defesa dos privilégios patronais". Por isso, Lodi não hesitava em afirmar a função ideológica do SESI.

[...] não hesito em afirmar que, no sistema por nós idealizado como Serviço Social da Indústria a cargo dos patrões, com o espírito e a finalidade que lhe presidiram à organização, se encontra a possibilidade única de eliminar a mentalidade hostil e ríspida que apontei (e que constitui o primeiro e maior perigo de nosso tempo) e ver estabelecida a concórdia social entre patrões e operários. Porque a obra por nós empreendida não é propriamente assistência de ajuda para saciar a fome, ou para fazer com que os trabalhadores produzam mais, e sim para incutir-lhes a consciência de seus deveres de cidadãos ativos na comunidade brasileira, e resolvam, com a união de suas próprias forças (e não contra as forças dos patrões), os problemas que interessam a Nação (LODI, 1953, p. 19). Grifos meus.

Sob esse aspecto, mais uma vez a questão social apresentava-se como um problema técnico, devendo ser silenciado qualquer tipo de discurso que colocasse em cena as distorções do modelo liberal-industrializante, como a concentração de recursos públicos nas mãos de entidades privadas, subsídios, desoneração fiscal, etc., e para justificar a intervenção técnica nos problemas sociais, os empresários vão buscar no "humanismo cristão" a legitimação de seus atos, de modo a impedir que os marxistas implantassem o que chamaram de "justiça social sem alma" (ibid., p. 21).

[...] Para nós, com efeito, só essa ambientação do trabalhador no plano espiritual dos interesses comuns poderá conduzir à comunidade pacífica de um povo orientado no esforço comum do bem-estar social para todos. Esse ajudar o trabalhador a ajudar-se faz com que a assistência não seja um fim em si mesma, não seja repelida ou encarada sob o aspecto em que a propaganda marxista desejaria focalizá-la. Para nós, enfim, este é um humanismo cristão, que, sem as pretensões de certos extremistas, inclusive

entre os nossos, nos permite restituir o homem ao trabalhador. Tudo está em que nós, os empregadores, não vejamos, primeiro, o operário como instrumento de produção, antes o homem que edifica sua personalidade no trabalho, comum a ele e a nós (ibid., p. 20).

Tomando com referência o humanismo cristão, a categoria trabalho aparece esvaziada de suas características de classe, sendo as desigualdades sociais resolvidas pelo aumento dos níveis de vida dos trabalhadores, questão esta fundamental para Simonsen (1947), que considerava forte a ameaça comunista no Brasil, devido ao baixo padrão de vida e ao baixo nível cultural dos operários, o que os tornavam “receptivos aos encantos de ideologias extremistas”. Por isso, ele chamou Morvan Dias de Figueiredo para liderar uma cruzada anticomunista no meio operário, que combinaria benefícios materiais com educação social. Ou seja, por meio do SESI, os industriais constituiriam a vanguarda dessa campanha, tendo como parceiro não mais os sindicatos, como fora sugerido na "Carta da Paz Social", mas o governo Dutra, as Forças Armadas e a Igreja Católica (WEINSTEIN, op. cit. 164).

Afinados com a cruzada anticomunista impetrada pelo governo Dutra, os empresários têm seu melhor momento quando Morvan Dias de Figueiredo, criador do SESI e presidente da FIESP, substituindo Roberto Simonsen afastado para concorrer ao Senado pelo PSD, é indicado para a chefia do MTIC no lugar de Negrão de Lima. A gestão de Morvan foi uma das mais duras desse período, sendo um dos seus atos mais autoritários o fechamento da Confederação Geral dos Trabalhadores do Brasil (CGTB), organização intersindical que defendera a atividade independente dos sindicatos e a cooperação dos sindicatos de diferentes indústrias.

De acordo com Weinstein (op.cit.), a política antioperária da Era Dutra e a grande identificação dos industriais com essa política, faziam com que os líderes sindicais que conquistavam determinados postos na gestão de Morvan Dias de Figueiredo no Ministério do Trabalho, tivessem pouca legitimidade aos olhos do movimento operário. E, pelo mesmo critério, o SESI, cujas primeiras atividades coincidiam e colaboravam com o duro ataque do governo ao operariado, iniciou sua vida institucional com uma imagem politizada e com pouca credibilidade entre os militantes sindicais. Muitas vezes, atividades aparentemente "neutras" como criar

postos de abastecimento com alimentos mais baratos, refletiam objetivos ideológicos e geravam tensões com outras organizações.

No Senado, Simonsen continuou sua cruzada anticomunista. Em 2 de junho de 1947 levou à tribuna um discurso em que ressaltava, mais uma vez, os valores éticos e morais da “democracia cristã” e o papel desempenhado pelas entidades patronais na sua disseminação.

Fazendo um balanço da atuação dos empresários no campo social, o industrial/senador afirmava que as ações sociais vinham sendo embargadas nas fábricas, ocasionando transtorno para os empresários que apoiavam o SESI e acreditavam na “política de justiça social”.

Demonstram, porém, os fatos cotidianos que a nossa atuação no campo assistencial, vem sendo sistematicamente embargada pelos comunistas. E é exatamente nas fábricas onde existem melhores serviços sociais, que procuram introduzir essa sabotagem organizada. Consideram eles que os dirigentes patronais, indiferentes ao estudo e à prática dos serviços sociais, colaboram na fermentação do ambiente de revolução que colimam atingir. E os empregadores interessados no advento da política de justiça social - esses sim - precisam ser contrariados e desarticulados, uma vez que a sua política não é forçosamente a mais conveniente aos propósitos revolucionários comunistas. (SIMONSEN, 1947, p. 7)

Simonsen atribuía o pouco sucesso do SESI à resistência organizada pelos comunistas, o que demonstrava, segundo ele, o quanto eram perigosas as prerrogativas democráticas estendidas pelo governo ao PCB.

Na verdade, Sr, Presidente, admitir o Partido Comunista no Brasil, gozando de todas as prerrogativas asseguradas pela nossa Constituição – quando ele usava dessas prerrogativas para dissolver, por processos inconfessáveis, as nossas instituições, exacerbar antigas tentativas de conflito entre a liberdade e a justiça, acentuar a separação de classes, extremando-as, e forçar o divórcio entre a liberdade e a segurança individual, problemas esses que nós outros, os verdadeiros democratas, procuramos resolver pela prática da justiça social - é concorrer para o destino suicida da nossa democracia (ibid., p. 8).

Na busca de uma aproximação positiva junto à classe trabalhadora, os empresários investiram na campanha contra a carestia. Só em São Paulo, o SESI instalou 77 postos de abastecimento, todos situados em locais estratégicos, ou seja, aqueles em que havia forte presença de comunistas. Esses postos solapavam as

cooperativas dos sindicatos, mesmo quando não havia a participação de “comunistas”.

Além dos postos de abastecimento, o SESI também desenvolveu serviços de saúde, nutrição e higiene, atividades estas coordenadas por Geraldo de Paula Souza, eminente autoridade em saúde pública, figura destacada do IDORT e fundador do Instituto de Higiene de São Paulo. Cada clínica incluía, além do pessoal médico, assistentes sociais e higienistas, que podiam ser consultados na clínica ou convocados para fazer visitas domiciliares. Por uma questão política, cobravam pequenas taxas por esse serviço, de modo a dissociá-lo de qualquer tipo de ação filantrópica, mostrando que a questão social era um problema de ordem técnica, que racionalmente poderia ser controlado por profissionais capacitados.

Relatando a formação profissional dos seus técnicos, Simonsen (1947, p.11) destacava:

Uma das primeiras iniciativas do Serviço Social da Indústria, em São Paulo foi a instalação de um curso de emergência de educadores sociais, concluído em dezembro último [...] E ao paranimfar a primeira turma de alunos que terminou esse curso, [...] tive a oportunidade de esclarecer as tarefas que a eles iriam ser confiadas, dizendo: pela palavra falada ou escrita, e, sobretudo, pela ação pessoal na sua função se deve exercitar onde quer que se faça mister a defesa de quaisquer postulados fundamentais da democracia cristã.

E concluía que:

Todos os técnicos em geral, de quaisquer profissões têm, além desse trabalho construtivo, a função de permanente defesa contra as infiltrações extremistas e dissolventes do regime social em que vivemos. E nesse sentido, a sua ação, deve ser tenaz, obstinada, perseverante e vigorosa. Além disso, serão aproveitados no corpo docente de que necessitaremos para as Escolas de Cultura de tipo popular, que vamos difundir por todo o Estado, para a democratização e popularização do saber. Essas escolas já tiveram início em nosso Estado. Como se vê é de imensa amplitude a atuação prevista para os técnicos de educação social.

Não temos dúvidas que os valores selecionados pelo seu preparo técnico, cultura e idoneidade moral justificarão, de sobejo, os pesados encargos que estamos dispostos a enfrentar para que esses cursos, que acreditamos inéditos, atuem de modo salutar e decisivo na formação e educação de nossas populações, em benefício do seu bem-estar e da sua felicidade.

Ao lado dos postos de abastecimento e das clínicas, surgiram as cozinhas distritais que forneciam refeições "quentes" a baixo preço, entregues por caminhões nas fábricas que participavam do projeto. Tratava-se de uma resposta inovadora às

constantes reclamações dos operários em relação à falta de refeitórios, especialmente nas firmas menores ou em bairros industriais muito distantes. Como destacaram lamamoto e Carvalho (op.cit.), os empresários consideravam esses recursos assistenciais (cozinhas, postos, clínicas) um meio para dissipar as ideologias extremistas, indesejáveis.

Aos dividendos ideológicos somavam-se outros, como o aumento da produtividade Weinsten (op.cit.), nos dá um exemplo da extensão desses programas quando cita o relato, registrado em ata, de uma empresa que participava do projeto cozinha distrital e que, após dois meses de recebimento de alimentação balanceada para seus empregados, diminuiu o número de operários doentes e aumentou sua produtividade (Ata do Conselho Regional do SESI-SP, de 24 de outubro de 1947 *apud* WEINSTEIN, 2000, p. 317).

Apesar da questão da produtividade aparecer nos discursos dos empresários, ela era apenas um aspecto de um projeto político maior, tal como explicitou Lodi (1953) ao concluir sua conferência em Roma. Para ele, os diferentes aparelhos de hegemonia da burguesia industrial tinham grandes ambições. “Uma delas é modificar: não só a mentalidade dos trabalhadores; senão também a dos empregadores, com obra de efeitos recíprocos” (p. 24). Mais adiante, tomando a ideologia cristã como referência, justifica a criação do SESI dizendo ser seu objetivo “retificar hábitos e conceitos, desarmar o complexo, corrigir desajustamentos”. Retomando o tema da indissociabilidade entre a direção material e moral proporcionada pelas entidades patronais é categórico ao afirma que “começamos por prover as exigências materiais, por atender a preocupações terrenas [pois] não se pode negligenciar a matéria, que as mãos de Deus transformaram em ser vivo [...] Mas o grande alvo, a meta suprema é o espírito” (ibid.).

A citação acima mostra o grau de sofisticação do projeto político-pedagógico dos industriais, devido ao uso de diferentes estratégias para buscar o consenso ativo das demais frações de classe. Contudo, no que diz respeito às classes trabalhadoras, é necessário ter em vista o constante uso da repressão como forma política nos enfrentamentos político-ideológicos em que “a paz social” pudesse vir a ser abalada. Conforme relata Weinsten (op.cit., p. 316),

[...] os programas educacionais do SESI tinham, a longo prazo, o objetivo de combater o problema da influência comunista no movimento sindical. Enquanto essa estratégia não começasse a dar frutos, as medidas repressivas continuariam sendo necessárias como uma estratégia temporária contra os comunistas, daí a constante troca de informações [da Divisão de Orientação Social do SESI] com a polícia política [o DOPS].

Com o fim do governo Dutra e o retomo de Getúlio Vargas ao poder, em 1951, esta característica marcante em toda a história brasileira se manteve. O discurso de "valorização" do trabalhador contrapunha-se à concepção dos dirigentes governistas, bem como da liderança industrial, que viam a questão operária ainda como um problema.

Todavia, como ressalta Ianni (1972), a partir do segundo governo Vargas, o Estado pautará a sua atividade reconhecendo no trabalho o elemento básico do processo econômico, ainda que a interpretação de sua importância relativa se apóie em representações mistificadoras do real. Essa linha de entendimento evidencia-se em diferentes oportunidades, à medida que se impõe aos governantes e aos empresários a concatenação e a disciplina dos "fatores" do progresso econômico, em que o "trabalho" se torna uma preocupação constante na política governamental (ibid., p. 150).

No entanto, apesar de reconhecer a primazia do trabalho sobre os demais fatores básicos da produção e do desenvolvimento econômico, o empresário o faz de forma abstrata, conforme os valores do regime capitalista de produção, atribuindo ao "homem", em geral, a função primordial no processo produtivo. Assim, a III Reunião Plenária da Indústria, realizada em Recife em 1957, "considera o homem como o principal e mais nobre fator da produção; mais do que o capital, mais do que a máquina". Por isso a renda é devida a todos os trabalhadores, produzam ou não valor. Acrescenta ainda que "todo o homem envolvido no processo produtivo [entendido amplamente, inclusive a circulação das mercadorias e do capital, a administração etc.] têm direitos proporcionais. Enfim, questões que, segundo Ianni, precisavam ser esclarecidas numa época em que se tornava "viável também caminho socialista de industrialização (IANNI, op. cit., p. 155).

Diante da permanente situação de tensão entre as classes, a classe dominante afirmará a possibilidade da "democracia política e econômica" favorável ao

aperfeiçoamento das instituições e à realização do bem estar social. Retornando ao texto da Carta da Paz Social (1946), ressaltam que “os empregadores e empregados que se dedicam, no Brasil, reconhecem que uma sólida paz social, fundada na ordem econômica, há de resultar precipuamente de uma obra educativa, através da qual se consiga fraternizar os homens, fortalecendo neles os sentimentos de solidariedade e confiança”. Em outras palavras, a classe dominante, sob a liderança dos empresários industriais, reconhecem que: para que a acumulação de capital caminhe na escala imposta pela dinâmica do sistema, em sua fase de conversão radical, as tensões e os conflitos devem ser dominados (pela coerção) ou disciplinados (através de ações consensuais), de modo a eliminar seus “efeitos indesejáveis”. Por isso, formulam-se técnicas sociais, como as do SENAI e as do SESI, destinadas a operar na base dos processos que fundam as relações de antagonismo.

No entanto, a crise fiscal experimentada por essas entidades a partir da segunda metade da década de 1950, somada ao declínio da saúde de Roberto Mange, enfraqueceu o relativo controle obtido pelos empresários sobre o movimento sindical, “mostrando-se os empresários mais receptivos a inovações de baixo custo” (WEINSTEIN, 2000, p. 280), como a proporcionada pelo Decreto-lei nº 31.546, de 6 de outubro de 1952, que estendeu legalmente ao local de trabalho o regime de aprendizagem, abrindo a possibilidade às indústrias de manter “aprendizes” em suas próprias oficinas, percebendo a metade do salário mínimo estabelecido por lei, dando ao capital um meio legal de superexplorar a força de trabalho.

Indo de encontro às idéias de líderes como Roberto Mange que defendiam a formação profissional nas escolas, as novas lideranças industriais, articuladas em torno da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial - CBAI⁶⁵, passaram a

⁶⁵ A CBAI surgiu para gerir as ações do acordo de cooperação firmado entre Brasil e Estado Unidos, através do *Office of Inter-American Affairs*, assinado em 3 de janeiro de 1946. Tal acordo estabeleceu convênio em prol do ensino industrial brasileiro, sendo regulamentado pelo Decreto-lei 9.724 de 3 de setembro de 1946. À época, estabeleceu-se recursos da ordem de US\$ 750.000,00 para a capacitação de professores e para desenvolvimento do ensino industrial no Brasil, incluindo a compra de equipamentos, etc. O acordo teve a duração de quase 17 anos, o que significa cerca de duas décadas de influência americana na organização e funcionamento das Escolas Técnicas Industriais. Os treinamentos eram intensos e ocorriam no Centro de Pesquisas e Treinamento de Professores (CPTP), situado no Rio de Janeiro até 1957. A partir desta data até o término do convênio o Centro passou a funcionar na Escola Industrial de Curitiba. Segundo dados do Boletim CBAI (1951), até aquele ano cerca de 50 professores e diretores das escolas técnicas tinham sido capacitados, sendo que todos haviam estagiado nos Estados Unidos e 600 professores tinham participado de cursos de capacitação

defender a aprendizagem dentro da indústria (TWI - *Training Within Industry*), com nítido viés pragmatista.

Ítalo Bologna, que sucedeu Mange na direção do SENAI/SP, aderiu a essa idéia a ponto de, ao redigir o Plano de Ação da entidade para o ano de 1956, destacar que setenta por cento dos operários especializados nos setores mecânico e metalúrgico estavam recebendo sua formação dentro das fábricas, e que o SENAI deveria agir em consonância com essa tendência, dada a força da internacionalização de nossa economia com a incorporação de novos parques industriais como, por exemplo, as indústrias automobilística, de construção naval, de material elétrico pesado, além da indústria de base (química e siderurgia). Todo esse processo inaugura uma nova fase da economia brasileira, denominada por Rodrigues (1998) como “a aventura industrial”, período (1956-1960) que marca o esgotamento do modelo substitutivo de importações.

No próximo item, discutimos como o “surto industrializante” se expressou no pensamento pedagógico da indústria, e de que forma foi conduzido pelos empresários, tendo em vista a nova onda de reformas na educação, em particular, no ensino profissional.

4.2 A CRISE NO SENAI E AS REFORMAS NO ENSINO INDUSTRIAL

O nacional-populismo do segundo governo de Vargas fez suscitar, entre as lideranças políticas, uma forte suspeita acerca da autonomia financeira do SENAI e do SESI, sendo movidas várias ações visando subordiná-los ao governo federal, o que fez com que parte de seus fundos ficasse retido no IAPI. Para a UDN, implacável opositora de Vargas, as entidades eram “parte da arte da corrupção getulista” e por isso deveriam ser urgentemente reformadas.

Diante do quadro acima, lideranças da CNI e da FIESP intervieram imediatamente e as duas organizações sobreviveram às tentativas de “estatização”, mas tiveram que se enquadrar às reformas que aconteciam no campo educacional, principalmente o SENAI. Mas isso não foi problema, pois havia uma forte

em diferentes pontos do país. Sobre a influencia do acordo no desenvolvimento do ensino industrial no Brasil ver: AMORIN.(2006) e (OLIVEIRA; LESZCZYNSK, 2008).

convergência dos dirigentes da entidade com as propostas da pedagogia liberal (escolanovista) que, no final da década de 1950, voltava a ter forte influência nos projetos do Ministério da Educação.

No entanto, o clima de tensão envolvendo Roberto Mange, diretor em São Paulo, e os dirigentes do Departamento Nacional do SENAI, agravou esse quadro. A causa dessa tensão era a personalidade rígida de Mange, que tinha uma visão muito mais ampla e mais ambiciosa (e dispendiosa) da função do SENAI, opondo-se a qualquer orientação no sentido de dar treinamento dentro da própria indústria.

Apesar de admitir que o SENAI com cerca de nove mil alunos matriculados em seus cursos, no ano de 1952, estava longe de acompanhar as demandas da crescente indústria paulista, Mange rejeitava qualquer tipo de ação que tratasse de uma formação estritamente voltada para o treinamento em serviço. Ou seja, ao invés de propor uma solução mais efetiva para o déficit de mão-de-obra qualificada, Mange (1955, p.5) continuava a afirmar “que o SENAI tinha uma obrigação [nesse caso ainda maior] de cuidar da formação de uma mentalidade sadia, firme e conscienciosa, entre esta nova geração de trabalhadores”.

Segundo Weinstein (2000, p.279):

Sua visão fordista da sociedade como uma fábrica, levou-o a rejeitar uma abordagem da formação profissional muito estreita e puramente funcional. Segundo ele o operário qualificado, a figura que ele considerava tão crucial para a harmonia e a produtividade industrial, tinha que ser socializado para agir como um cidadão produtivo em todos os campos. Por isso, sua defesa da organização racional tinha um certo caráter utópico, e a visão de Mange batia de frente com o pragmatismo dos norte-americanos e brasileiros que postulavam o TWI e que consideravam a formação do operário como uma simples forma de preencher lacunas no mercado de trabalho.

A crise financeira chegou ao seu ápice em 1954, quando os atrasos no repasse dos fundos forçaram o SENAI a interromper todas as atividades e a reduzir o número de funcionários. Foi em função dessas circunstâncias que o SENAI de São Paulo mostrou-se mais receptivo às inovações de baixo custo, iniciando ainda no final daquele ano, com a ajuda da Comissão Brasileira-Americana de Educação Industrial (CBAI), seus primeiros programas de treinamento dentro das fábricas. O projeto foi conduzido sem sofrer a natural resistência de Mange que, muito doente, veio a falecer em maio de 1955.

O modelo de formação do TWI não implicava de forma alguma na volta à situação antiga, em que o aprendiz aprendia uma profissão de modo informal e gradual com um operário mais velho e mais experiente. O TWI preparava supervisores para treinar operários, de forma sistemática e "racional" para desempenhar tarefas especializadas e padronizadas. Partindo do princípio de que os contramestres já tinham os conhecimentos técnicos necessários, ou seja, "tiveram uma correta aprendizagem de uma tarefa" (primeiro estágio da TWI), procurava-se ensinar aos supervisores a forma mais eficaz e rápida de instruir seus subordinados.

Nesse aspecto, conforme ressalta Weinstein (2000), o TWI partilhava dos mesmos pressupostos em que se baseavam os métodos de ensino do próprio SENAI. Mas a dimensão restrita dos cursos e seu caráter intensivo faziam com que estes formassem operários ainda mais limitados e "especializados", fato que levou à eliminação da distinção entre trabalho especializado e semi-especializado, já que os cursos na indústria, seja para adultos ou para menores, concentravam-se na preparação rápida de operários que desempenhavam tarefas relativamente padronizadas.

A morte de Mange fez com que o SENAI abandonasse de vez as "séries metódicas", já que estas não mais se adequavam às novas tendências da indústria de máquinas operatrizes, em que as peças tinham que ser moldadas de acordo com as especificações por escrito. Por isso, o SENAI começou a adotar outros métodos, como o uso de "folhas de operação", "folhas de informações técnicas" e "estudo dirigido", que visavam preparar os aprendizes para as indústrias nas quais as instruções por escrito determinavam as tarefas específicas. Foram essas inovações na base técnica do trabalho industrial, acrescida da retração nos recursos por parte do governo, que levaram os empresários a aderirem às reformulações no ensino profissional propostas por Anísio Teixeira, que aproximavam o ensino secundário do ensino industrial.

Sob a liderança de Ítalo Bologna, sucessor de Roberto Mange, o SENAI de São Paulo diversificou suas atividades envolvendo-se diretamente, pela primeira vez, na formação profissional de técnicos de nível médio, inaugurando em 1957 a Escola Têxtil Francisco Matarazzo. O sucesso deste empreendimento é corroborado pela

inauguração, poucos anos depois, de cursos técnicos na Escola Cerâmica Armando de Arruda Pereira, uma vez que a indústria cerâmica também tinha pouca necessidade de operários especializados, e sim de técnicos.

De acordo com Weinstein (2000), o SENAI afastou-se de sua concepção original para cumprir seu principal propósito: orientar suas atividades de acordo com as necessidades dos industriais. Se, sob a liderança de Mange, a formação ética e moral dos “cidadãos-operários” era a questão mais importante na definição dessas necessidades, a opção da indústria nacional de desenvolver-se associada ao capital internacional deslocou para o SESI esse problema, cabendo ao SENAI ater-se exclusivamente à preparação técnica dos operários.⁶⁶

Apesar de se esforçar para suprir as carências do mercado de trabalho, o SENAI “continuava a ser um centro de formação industrial, mas já não tinha grande influência na definição de seu programa”. Superou a crise e prosperou, “mas o fez depreciando seus programas de aprendizado em suas escolas e atendendo às exigências das grandes empresas, quase sempre multinacionais” (WEINSTEIN, op. cit., p.285).

Se a liberdade administrativa e financeira garantida pelas lideranças industriais permitiu que o SENAI superasse a crise e buscasse uma nova identidade, coadunada com os anseios da grande indústria, situação totalmente adversa viviam as escolas técnicas industriais: se de alguma forma as escolas de aprendizagem do SENAI contribuíram para resolver o problema da formação da força de trabalho necessária à indústria, o mesmo não ocorreu com as escolas criadas pela Lei Orgânica do Ensino

⁶⁶ Ao SESI coube aprofundar seu papel ideológico organizando eventos em que o operário-cidadão era o trabalhador padrão popularmente conhecido como “operário-padrão”. A campanha Operário Padrão promovida pelo SESI estava diretamente relacionada com a doutrina da paz social, tão propalada pelas elites políticas e econômicas da época que, conforme citamos, estimulava uma concepção corporativa da ordem social que negava a luta de classes, em nome “da grandeza da comunidade nacional”. Conforme Colbari (1995, p. 258), “a exclusão do conflito social servia para manter intocável o ideal de sociedade hierárquica e harmônica, na qual a ordem coletiva se sobrepunha aos indivíduos: uma ideologia que encobria a privatização das agências do Estado pelos interesses econômicos dominantes e legitimava a repressão ao movimento operário para mantê-lo aprisionado nos marcos do sindicalismo corporativo”.

Industrial. Cunha (2005), discutindo essa temática, identifica três fatores desencadeadores desse problema, a saber:

a) A rigidez da "lei" orgânica do ensino industrial, que estabeleceu de antemão cursos, currículos e modos de funcionamento escolares padronizados para todos os cursos básicos industriais, o que impedia a adaptação do ensino às transformações da economia. De acordo com Cunha (op.cit.), as novas ocupações surgidas com a implantação do novo modelo econômico dificilmente seriam desempenháveis pelos operários formados segundo currículos desenhados no início da década anterior, quando a política governamental de industrialização ainda estava nos seus primórdios.

b) A falta de autonomia, já que a burocracia impedia que as escolas técnicas industriais cumprissem satisfatoriamente, simples atividades administrativas. Todas as providências exigiam Portarias do Ministro e/ou do Secretário Estadual de Educação; os recursos financeiros eram alocados segundo itens de despesa bastante específicos, havendo pouca ou quase nenhuma mobilidade nas verbas, nem sobras de recursos.

c) As elevadas taxas de evasão: esse terceiro fator é apontado como o mais importante. As elevadas taxas de evasão tornavam ainda mais caro e improdutivo o funcionamento dos cursos básicos industriais. De acordo com os registros escolares, a maior causa da evasão escolar era de ordem econômica. Geralmente, as famílias retiravam os filhos das escolas quando eles já tinham certos conhecimentos profissionais que os habilitassem a trabalhar e, dessa maneira, a ajudar nos orçamentos domésticos. Esse mesmo problema assolava o SENAI, mas era minimizado em função de seus aprendizes serem operários e receberem salários. Outra causa para a evasão era o alto índice de reprovação, provocada pela própria precariedade da formação oferecida, que envolvia: insuficiências do equipamento de ensino; corpo docente improvisado e carência de uma metodologia didática apropriada. Para Cunha (2005), um fator que pode explicar boa parte desse fenômeno era a concepção de educação profissional como aquela destinada aos "desvalidos" e delinqüentes, fazendo dessas escolas uma mistura de asilo e centro correccional. "Os alunos que lá eram matriculados não tinham, assim, disposições

favoráveis à aprendizagem, potencializando, desse modo, a insuficiência dos recursos humanos, materiais e organizacionais” (CUNHA, op.cit., p. 154).

Como veremos a seguir, as demonstrações da inviabilidade das escolas industriais levou o governo federal a reformular toda educação profissional, dessa vez pautada pela forte influência dos educadores liberais que, num contexto de mudança no eixo do projeto liberal industrializante em direção à internacionalização da economia nacional priorizava, pela urgente renovação da força de trabalho, os interesses econômicos que exigiam não uma simples profissionalização, mas uma profunda “tecnificação” da força de trabalho.⁶⁷

Nesse sentido, em 1950 foi promulgada a primeira das "leis de equivalência" (Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950), que assegurou o direito de matrícula nos cursos clássico e científico (2º ciclo do ensino médio, ramo secundário) aos egressos dos cursos industrial, comercial ou agrícola, mas estabeleceu restrições, como a aprovação em exames das matérias do ginásio não estudadas naqueles cursos - os "exames de complementação". No entanto, essa Lei não trouxe benefícios concretos para os alunos do SENAI, já que suas escolas, na época, não mantinham nenhum curso de aprendizagem com três anos de duração.

Em 1954, o Ministério da Educação promoveu a I Mesa Redonda Brasileira de Educação Industrial, realizada nas cidades de São Paulo, Belo Horizonte e Salvador, contando com a participação de profissionais do setor ligados ao ensino público e privado como, por exemplo, os administradores dos SENAI. A organização do ensino proposta pela "lei" orgânica do ensino industrial foi bastante criticada, ao mesmo tempo em que foram feitas proposições no sentido da sua alteração. As mais importantes, dentre elas, defendiam a autonomia administrativa e técnica das escolas

⁶⁷ O sistema educacional dirigido pelo Estado Novo não foi destruído, continuando em vigor todos os decretos, decretos-leis, portarias e outros instrumentos normativos. Mas, a reabertura do Congresso Nacional e as práticas eleitorais vigentes fizeram com que fossem elaboradas leis que, gradativamente iam modificando aquele sistema. No âmbito estadual, principalmente, o prestígio dos parlamentares, e em decorrência, seu potencial para reeleição, mediam-se pelas "realizações", isto é, pelas leis por eles propostas e aprovadas beneficiando segmentos específicos da população. Por essa via, "foram promulgadas numerosas leis criando ginásios em cidades de todo tamanho, passando o governo a ter de construí-las e colocá-las em funcionamento. Não se tratava apenas de expandir o sistema existente, mas também de eliminar restrições incompatíveis com a sociedade democrática que se pensava construir" (CUNHA, 2005, p. 155-156).

industriais da rede federal, de modo que pudessem adequar seus cursos às necessidades da economia, com a flexibilidade necessária. Seus trabalhos resultaram num anteprojeto de lei que, enviado ao Congresso, foi promulgado e sancionado como Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.

De modo geral, os documentos legais de 1959 fizeram com que o curso industrial básico perdesse o seu caráter profissional, e o curso de aprendizagem fosse reconhecido como o único adequado à formação de operários qualificados, perdendo a posição subordinada que lhe dava a "lei" orgânica, conforme havia proposto Capanema.

A promulgação da referida Lei revela uma dupla vitória dos educadores liberais e dos membros do SENAI que, desde 1954, vinham participando das reuniões que propunham alterações na Lei Orgânica do Ensino Industrial.

Os membros do SENAI conseguiram firmar a hegemonia da instituição na formação de operários qualificados, tarefa facilitada pelo descrédito das escolas industriais. [...] Os educadores liberais fizeram ressurgir antigas proposições de John Dewey de que as escolas profissionais, quando estão separadas das escolas puramente propedêuticas, constituem um mecanismo de discriminação social (CUNHA, 2005, p.160).

As recomendações postas na Lei foram materializadas no Decreto n. 50.492, de 25 de abril de 1961, que trouxe como principais inovações a mudança do nome do curso básico industrial para ginásio industrial. Os cursos de aprendizagem do SENAI não tiveram sua organização modificada, continuaram sendo realizados em parceria com as empresas, direcionados à formação de jovens aprendizes entre 14 e 18 anos, tendo sua duração estendida de uma a três séries anuais, ficando os mesmos, a partir de então, submetidos aos Conselhos Estaduais de Educação no que dizia respeito ao conteúdo geral do ensino.

A mudança de conteúdo do curso industrial (acrescido das disciplinas de formação geral) ocorridas com as reformulações de 1959/1961 demonstra a força dos educadores liberais na condução das políticas públicas para educação nesse período. Segundo Cunha (op.cit.), os argumentos de que as escolas profissionais, quando estão separadas das escolas puramente propedêuticas, constituem um mecanismo de discriminação social, são os mesmos usados por Anísio Teixeira, em 1932, quando Secretário de Educação do Distrito Federal, para a aprovação do Decreto (DF) nº

3.763, que determinou que as escolas profissionais (de nível pós-primário) deixassem de ter como objetivo a formação de artífices, e se preocupassem em utilizar as práticas de oficina como atividades destinadas à educação geral e à sondagem de vocações. Ou seja, tal como ocorreu em 1932, o Decreto nº 50.492/61, de 25 de abril de 1961, transformou os cursos de formação profissional das escolas industriais, que antes poderiam ser concluídos aos 15 anos (idade considerada precoce pelos educadores liberais), em cursos de sondagem vocacional. Entretanto, para além da questão pedagógica, os cuidados do governo com a formação dos futuros trabalhadores escondiam outro interesse: “extinguir o curso industrial básico, cuja ineficácia era evidente, e reconhecer a hegemonia do SENAI como agência de preparação de operários qualificados” (CUNHA, 2005, p. 161), pois, se o argumento da “precocidade” expressasse realmente uma preocupação pedagógica, deveria ser válido, por força de coerência, para os alunos das escolas do SENAI que nelas ingressassem aos 14 anos, e cuja formação poderia ser concluída aos 15 ou aos 16 anos.

A essa mudança se sucede outra: a mudança do nome de “curso industrial” para “ginásio industrial”,⁶⁸ de modo a valorizar, para os setores médios urbanos, a importância deste novo nível de ensino e, assim, conter/convencer a juventude dos ganhos por essa opção em detrimento do forte desejo de continuarem a investir nos cursos de formação propedêutica. Tratava-se de um projeto renovação/restauração de contenção do acesso ao ensino superior, somado aos novos interesses do capital

⁶⁸ Segundo Cunha (2005, p. 161) o Decreto n.50.492 de 25 de abril de 1961 que criou o ginásio industrial e estabeleceu as seguintes diretrizes: especificou que os currículos deveriam ter de 6 a 12 horas dedicadas à prática de oficina no total do tempo semanal de atividades educativas (33 a 44 horas), além de prever a possibilidade de os estabelecimentos de ensino secundário transformarem os seus cursos em ginásios industriais.

Para uma maior compreensão acerca da intervenção dos educadores liberais na educação entre 1950-1960, em especial Anísio Teixeira ver as análises de Cunha (op. cit. cap. 4) e suas sugestões de leituras tais como as pesquisas de CARAYON, Elza Marie Petruceli. *A educação para o trabalho no ensino de 1º grau: em busca de sua gênese*. 1987. Dissertação. (Mestrado em educação) - FGV/IESAE. Sobre as reformas no ensino profissional ver BREJON, M. Racionalização do ensino industrial (resultado de uma pesquisa). *Boletim da FFCL* da USP. São Paulo, n. 273, 1962.

monopolista que aqui se instalava, e cuja necessidade de mão-de-obra especializada mostrava-se como um entrave aos futuros investimentos.⁶⁹

O estado de São Paulo foi o primeiro a por em curso as novas diretrizes para o ensino profissional. Ou seja: aproveitou as sugestões desse Decreto e transformou nove de seus estabelecimentos de ensino em ginásios vocacionais, os quais serviram de modelo para experiências futuras no próprio estado e no resto do país. O comprometimento do projeto de educação nacional com o modelo econômico em desenvolvimento expressa-se na parceria feita pelo governo federal com a Agência americana USAID.⁷⁰ Segundo Cunha (op.cit., p. 162), em junho de 1962, o MEC firmou um acordo com a USAID visando à expansão dos ginásios industriais, em que a Agência participava com 70 mil dólares e o governo, com 40 milhões de cruzeiros,

⁶⁹ Para efetivar o projeto da educação complementar o Inep, sob a direção de Anísio Teixeira, ofereceu sua colaboração à Diretoria do Ensino Industrial do MEC através do seu Plano de Educação Complementar, que previa a existência de instalações especiais nos estabelecimentos de ensino primário, segundo o modelo da escola-parque de Salvador (Centro Educacional Carneiro Ribeiro) de modo que estas escolas pudessem oferecer, em jornada escolar de 7 ou 8 horas, a iniciação em artes industriais, práticas comerciais, práticas agrícolas e a educação para o lar. Em 1961, a LDB (Lei 4024/61) contemplou o projeto do Inep ao prever a possibilidade de extensão da duração do ensino primário para até seis anos, "ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas adequadas ao sexo e à idade" (Art. 26). Para o ensino secundário a Lei em seu Art. 44. § 2º previa que entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, seria incluída uma vocacional. A promulgação da LDB em 20 de dezembro de 1961 nos leva a concluir que, a partir desse momento, "além de o curso industrial ir paulatinamente tendendo a se identificar com o secundário, este, por sua vez, iniciava um deslocamento na direção daquele" (CUNHA, 2005 p. 167) o que apontava uma tendência a fusão de ambas as modalidades, conforme ocorreu na década seguinte, com a Reforma prevista pela Lei 5692/71.

⁷⁰ Os acordos MEC-USAID representavam uma parcela da assistência internacional promovida pelos Estados Unidos aos países periféricos e expressavam os seus interesses político-estratégicos e econômico-financeiros tendo em vista o quadro geopolítico desenhado pela Guerra Fria. Os Acordos faziam parte do Programa de Assistência Técnica lançado pelo Presidente Truman, em 1949, denominado Ponto IV. Para implementar o Programa efetuou-se entre o Brasil e os Estados Unidos uma troca de protocolos iniciada com o "Acordo Básico de Cooperação Técnica" de 19 de dezembro de 1950 e, pouco depois, o "Acordo sobre Serviços Técnicos Especiais", de 30 de maio de 1953. E, dando cumprimento as cláusulas deste último, foi criado o "Escritório Técnico de Coordenação dos Projetos e Ajustes Administrativos do Ponto IV" (ver Decreto 45.660 de 30 de março de 1959) com o objetivo de estudar e coordenar os Projetos de Assistência Técnica. Em 1961, com a assinatura do Tratado da Aliança para o Progresso, os acordos, inicialmente postulados como "exclusivamente técnicos" adquiriam nova feição, caracterizando-se como Assistência Financeira, sob a forma de empréstimo e doações. É nesse momento que a USAID surge (1961) com a finalidade de executar o programa da Aliança, financiando projetos em vários setores além da Educação, como o da Saúde Pública, da Agricultura e outros, além de discutir de forma minuciosa com o MEC acordos referentes às reformas no Ensino Superior (Lei 5540/1968) e às Reformas de Primeiro e Segundo Graus (Lei 5692/1971). **Sobre assunto ver:** Germano (1994), Romanelli (2001, p. 209-254). Para ter acesso aos documentos referentes aos acordos procurar o arquivo UFRJ/ PROEDES (Programa de Estudos e Documentação: Educação e Sociedade).

recursos esses que seriam administrados pela Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Industrial. – CBAI.

No que diz respeito ao SENAI, como visto anteriormente, a crise desencadeada no início da década de 1950 também trouxe desconforto para as escolas de aprendizagem. Apesar de bem equipadas e com um quadro docente melhor qualificado, elas tiveram dificuldades para responder às demandas, de grandes dimensões e bastante diversificadas, geradas pelo novo surto de industrialização, o que levou ao aparecimento das iniciativas tendentes à difusão do treinamento em serviço, à introdução do método TWI.

Retomando o eixo desta pesquisa (a relação entre educação e hegemonia), cabe-nos perguntar: de que forma a crise no SENAI e as reformulações na legislação do ensino profissional, iniciadas na segunda metade da década de 1950, contribuíram para a manutenção e o aprofundamento do projeto de hegemonia da burguesia no Brasil? Quais foram suas implicações, no âmbito das estruturas e das superestruturas, tendo em vista os seguintes aspectos: o acirramento da internacionalização da economia brasileira; a crise de hegemonia do bloco ocidental instaurada com a Guerra Fria; a crise de hegemonia da política de compromisso; e o ressurgimento da classe trabalhadora organizada em diferentes movimentos sociais, tanto nas cidades como no campo.

No capítulo seguinte passamos a analisar a euforia desenvolvimentista inaugurada pelo governo de JK (1956-1960) que pôs em andamento a segunda etapa do processo de industrialização: a substituição dos bens de consumo durável, cujas somas vultosas de capitais requereram a participação de empresas estrangeiras, obrigando o governo a abrir inúmeras concessões fiscais ao capital transnacional, além de ter que buscar recursos junto às agências multilaterais para dar conta das obras de infra-estruturas requeridas pelos novos parceiros econômicos.

No campo da educação percebe-se uma certa frustração com a pedagogia nova, já que acreditava-se que a reforma da escola resolveria o problema da marginalidade social. (SAVIANI, 1982). Na busca de uma solução, o escolanovismo radicaliza-se e articula-se a uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista, que

inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade reordenou todo o processo educativo na década seguinte.

5. DESENVOLVIMENTISMO E EDUCAÇÃO PRODUTIVISTA

Se até meados de 1955 o projeto nacional-desenvolvimentista associado ao capital transnacional ainda era uma possibilidade a ser pensada pelos industriais, a partir do final desta década, com a sistematização do Plano de Metas do governo Juscelino Kubistchek (1956-1960) tornou-se uma realidade. Mas as ambigüidades que marcaram o andamento da “revolução burguesa” no Brasil (em seu âmbito estrutural – a crise imperialista aberta pela Guerra Fria) impuseram ao governo e às classes dominantes uma nova recomposição, dessa vez muito mais profunda, pois ultrapassava a mera associação, tornando mais orgânica a composição do capital nacional com o internacional face à abertura da economia brasileira às empresas transnacionais.

Tal conjuntura exigiu que o Estado assumisse funções econômicas de caráter restrito, atuando não só como financiador, mas também como produtor de bens e serviços (produção de aço, geração de energia, etc.), cumprindo um papel crucial no desenvolvimento da economia em sua fase oligopolista. Atuando como “[...] um *ex-ante* que fixa de antemão o comportamento da economia como um todo, [que converte] o tesouro público em recurso potencial à realização da atividade econômica, e mesmo ainda não estando no caixa do governo, o simples anúncio de sua previsão já condiciona o comportamento da economia como um todo” (OLIVEIRA, F., 1978 *apud* FRIGOTTO, 2001, p. 117).

Significa dizer que o Estado, numa perspectiva ampliada, ao assumir o papel de controlador dos fatores de desenvolvimento, conseguiu não apenas se transformar no tutor direto dos bens e serviços estratégicos, mas, principalmente, dissimular o domínio real do capital. Ou seja, apesar de sua expressiva presença na economia, não orientava a nova estrutura de produção; pelo contrário, “era o capital transnacional que, tendo penetrado nos setores dinâmicos da economia, controlava o processo de expansão capitalista” (DREIFUSS, 1981, p. 34).

Gramsci explicita esta função do Estado ao analisá-lo não como uma instância da superestrutura, mas como expressão das relações de força, da disputa pela

hegemonia que se trava na sociedade civil. Sob esse aspecto, a distinção metodológica entre a sociedade política e a sociedade civil é apresentada como orgânica, dado que ambas se identificam. Daí porque o liberalismo deve ser compreendido como uma “regulamentação” de caráter estatal, introduzida e mantida por via legislativa e coercitiva, “um fato de vontade consciente dos próprios fins, e não a expressão espontânea, automática, do fato econômico. Portanto, o liberalismo é um programa político destinado a modificar, quando triunfa, os dirigentes de um Estado e o programa econômico do próprio Estado, isto é, modificar a distribuição da renda nacional” (GRAMSCI, 2000, v. 3. p. 47).

Conforme analisou Gramsci, o Estado exerce enquanto bloco histórico uma dupla função: política, quando intervém para gerar as condições favoráveis ao lucro, e ideológica, quando se apresenta como um mediador do bem comum, onde camuflado pela legitimidade do arbítrio de seus aparelhos (jurídicos, políticos e ideológicos), exprime uma força que garante um grau de homogeneidade que mascara os antagonismos de classes.

Por isso, para alimentar a chama político-ideológica do desenvolvimentismo e manter o equilíbrio dentro do bloco de poder, Juscelino lançou mão de dois aparelhos privados de hegemonia. Para defender o nacionalismo, JK encampou o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que passou a ser encarado “como a inteligência a serviço do desenvolvimento”, e para contemplar as idéias dos internacionalistas, aceitou o aparelhamento da Escola Superior de Guerra (ESG), cuja “ideologia da Interdependência coincidia com a doutrina da segurança nacional” (SAVIANI, 2008a, p.292).

conforme Cardoso (1978, p. 156), acreditava-se que a aceitação do capital estrangeiro agregaria ao capital nacional o *know how* dos países avançados, "tornando-o mais produtivo e mais eficiente, portanto, mais rápido e menos oneroso". Para o pensamento desenvolvimentista, a necessidade dos recursos estrangeiros “existiria ‘até que e para que’ o país alcançasse a velocidade de arranque” para prosseguir com independência seu próprio ritmo.

Enfim, apoiando-se na ideologia do desenvolvimento e nas teses da interdependência, Juscelino conseguiu assegurar relativa calma política, dando

curso ao projeto de industrialização do país por meio de uma progressiva desnacionalização da economia. Retardando uma grave crise política que viria à tona em 1964 com o advento do regime militar, conseguiu reunir frações da classe dominante que tinham interesses distintos, divergentes, e até mesmo antagônicos mantendo, assim, as relações de força necessárias à estabilidade política. “Nessas condições, a contradição permanecia em segundo plano, em estado latente, tipificando-se na medida em que a industrialização progredia, até emergir como contradição principal quando se esgotou o modelo de substituição de importações” (SAVIANI, op.cit. p. 292).⁷¹

Nesse momento, entre 1961-1964, enquanto a burguesia industrial buscava consolidar seu poder, as forças de esquerda levantaram nova bandeira pedindo a nacionalização das empresas estrangeiras, controle da remessa de lucros, *royalties* e dividendos e as reformas de base (tributária, financeira, bancária, agrária, educacional), abrindo uma nova crise de hegemonia que expunha (sem barreiras ideológicas) as contradições do modelo econômico vigente: o imperialismo; o capitalismo dependente (ibid, p. 293).

Na medida em que se ampliava a mobilização popular pelas reformas de base surgia, em 1959, o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), a primeira organização empresarial especificamente voltada para a ação política. Ao lado desta foi criado, em 1961, o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES), instituição ligada a um grupo de empresários do Rio de Janeiro e de São Paulo, articulados com empresários multinacionais e com a Escola Superior de Guerra (ESG), por intermédio dos generais Heitor de Almeida Herrera e Golbery do Couto e Silva, que em 1961 solicitou sua transferência para a reserva e assumiu, a partir de 1962, a direção do Instituto (ibid., p. 294).

⁷¹ Segundo Benevides (1979, p. 240), o ideário desenvolvimentista foi um "recurso para a garantia da estabilidade do sistema, em termos de mobilização e legitimação", assegurando a adesão de diferentes setores da sociedade brasileira ao pacto social lançado por JK. Por exemplo, o desenvolvimentismo juscelinista interessava à burguesia industrial por não enfatizar a intervenção estatal na economia; seduzia as Forças Armadas por considerarem o desenvolvimento como imprescindível para a defesa nacional; a classe trabalhadora, que via no desenvolvimento econômico a chave para um futuro melhor; o Partido Comunista, por defender uma política "de aliança e de conciliação" que levasse à "Revolução Burguesa" no Brasil, sendo o ideário a expressão de uma etapa histórica a ser cumprida necessariamente.

Retomando o lema de “fazer política sem ser político”, as classes dominantes apresentam o IPES à sociedade brasileira como uma “[...] agremiação apartidária com objetivos essencialmente educacionais e cívicos”, orientada por “[...] dirigentes de empresas e profissionais liberais que participam com convicção democrática, como patriotas e não como representantes de alguma classe, ou de interesses privados”. Esses profissionais deveriam “[...] analisar e contribuir para a solução dos problemas sociais que surgem constantemente na vida brasileira.” Para tanto, a direção do IPES contava com “[...] a colaboração de professores universitários, técnicos e peritos, que, de acordo com seus postulados, estejam dispostos a trabalhar no estudo e na adequação dos problemas nacionais.” Dentre as atribuições do instituto estavam: “[...] promover a educação cultural, moral e cívica dos indivíduos, desenvolver e coordenar estudos e atividades de caráter social e, por meio de pesquisa objetiva e discussão livre, tirar conclusões e fazer recomendações que irão contribuir para o progresso econômico, o bem-estar social e fortalecer o regime democrático do Brasil” (DREIFUSS, 1981, p. 164).

Enquanto o IBAD foi dissolvido pela Justiça em dezembro de 1963, o IPES permaneceu em atividade por aproximadamente dez anos, até se autodissolver, em junho de 1971. Segundo Dreifuss (1981, p. 164), esses organismos formaram um complexo político que se tornou o “verdadeiro partido da burguesia e seu Estado-maior para ação ideológica, política e militar”. Reunindo as frações da burguesia multinacional e associada IPES/IBAD, agiram contra as restrições ao capital estrangeiro desenhadas nas políticas do governo de João Goulart e enfrentaram as forças sociais emergentes, que se opunham à ordem capitalista brasileira; atuaram decisivamente na organização e sustentação política do golpe de 1964, mediando os interesses do capital monopolista na direção do processo político-econômico brasileiro. Entre os assuntos mediados pelo IPES estava a questão da reforma educacional, dada a sua relação direta com a questão do desenvolvimento econômico através das teses da teoria do capital humano.

Segundo Saviani (2008a, p. 295), logo após o golpe, o IPES organizou, em dezembro de 1964, um simpósio sobre a reforma na educação. Mas o principal encontro em que se definiu o planejamento educacional do governo militar foi o Fórum

“A educação que nos convém”, realizado em junho de 1968 na PUC-RJ. Em ambos os encontros, a linha mestra dos debates centrou-se nos novos estudos de economia da educação, que consideravam os investimentos em educação como variável fundamental para o aumento da produtividade e da renda nacional (teoria do capital humano). Pautadas nesses debates e nos relatórios do Grupo de Trabalho sobre a Reforma Universitária, foram feitas reformas no ensino superior (1968), primário e médio (1971), cujos objetivos centrais, em linhas gerais, eram: profissionalizar o nível médio e integrar os cursos superiores de formação tecnológica às empresas.

Para dar legitimidade às reformas educacionais, os militares retomaram ou, como diria Germano (1994), “restauraram”, em outro contexto, questões levantadas pela União Nacional dos Estudantes (UNE) nas cartas da Bahia e Paraná (1962). Segundo Cunha (1983 *apud* GERMANO, 1994, p. 220), para aquela entidade estudantil, o sistema educacional, além de restrito e seletivo, era desvinculado da realidade social: o ensino primário não atendia a toda a população e o ensino médio e superior não estariam organizados de acordo com as necessidades do desenvolvimento. No entanto, conforme Germano, o fato de assimilar as demandas do movimento estudantil além de outras, acumuladas dentro do próprio Estado, as reformas educacionais levadas a cabo pelos militares não significaram a continuidade dos projetos anteriores e, em especial no que diz respeito à Reforma Universitária idealizada pela UNE, muito pelo contrário, representou a sua liquidação.

A preocupação em reformar para desmobilizar foi a estratégia político-ideológica do novo bloco de poder, sendo o Fórum “A educação que nos convém” um exemplo singular para entender como essa estratégia foi alinhavada pelas elites orgânicas. De acordo com seu documento final apresentado por Glycon de Paiva, um dos dirigentes do IPES, a preocupação central do evento era encontrar uma saída política que detivesse o movimento estudantil no Brasil. Por isso, ressaltava que o IPES e os demais ali reunidos “[...] interessaram-se, desde logo, pelo esclarecimento e a definição do tipo de educação conveniente aos interesses brasileiros [...] porque se certos pontos característicos da Educação que nos convém pudessem ser encontrados, hierarquizados e coordenados em diretrizes de ação, tornar-se-ia mais

fácil explicá-la ao povo e aos estudantes, e certamente permitiria roubar à agitação algumas das razões de sua permanência” (PAIVA, 1969, p. 3).⁷²

Além de “restabelecer a ordem”, as reformas iam ao encontro de uma solução para o “magno problema” que preocupava as classes dirigentes: “preparar a mocidade em obediência ao grande programa que é servir ao desenvolvimento das empresas brasileiras” (ibid., p.4).

Ao relatar qual seria o aspecto primordial na definição do tipo de educação que lhes convinha, um dos conferencistas, Nascimento e Silva, ressalta que o encaminhamento e as soluções a serem dadas ao movimento estudantil não deviam se limitar apenas em preparar os homens para as tarefas materiais, mas também formar intelectuais orgânicos, ou seja: “criar dirigentes políticos e empresariais dotados de visão global, aptos a sentirem as tendências das modificações sociais e a mensurar a força relativa das variáveis que as produzem” (SILVA, 1969, p.160). Em outras palavras, homens capazes de criar um pensamento que desse efetividade e consistência ao projeto desenvolvimentista que ora se delineava sendo, sob esse aspecto, as finalidades últimas da educação renovar e redistribuir os valores sociais.

[...] Deve a educação preocupar-se em criar dirigentes políticos e empresariais dotados de visão global e aptos a sentirem as tendências das modificações sociais, e a mensurar a força relativa das variáveis que as produzem. Quando as classes dirigentes deixam de aprender essas tendências, e quando a educação se volta excludentemente para o passado, para as formas sociais estratificadas, deixa ela de realizar sua verdadeira missão. A revisão incessante de valores a que está obrigado o homem em face de uma sociedade em contínua transformação importa ainda em uma outra preocupação: a de relacionar os novos valores a um sistema moral, a de manter um controle sobre os fenômenos cambiantes da vida social (SILVA, 1969, p. 160).

⁷² As agitações a que se refere Glycon Paiva dizem respeito aos protestos contra a edição, em 13 de dezembro de 1968, do Ato Institucional nº 5 (AI-5) e ao Decreto-lei nº 477, de fevereiro de 1969. Por meio do primeiro, foi outorgada a aposentadoria compulsória de vários professores e funcionários do MEC e das Secretarias Estaduais e Municipais, que expunham sua discondância contra o regime. O segundo, deu poderes ao Judiciário para que fossem abertos processos contra professores e alunos que se envolvessem em atividades políticas contra o novo regime, o que levou à expulsão e ao desligamento de diversos alunos e professores de suas instituições de ensino (In: FURTADO, 2007, p. 374). Para mais detalhes sobre o uso desses mecanismos de repressão e violência contra a educação brasileira, ver: CUNHA e GÓES (In: O golpe na educação, 1985); GERMANO (op. cit. 1994).

Depreende-se da citação acima que essa forma de compreender o papel da educação expressa uma análise que ultrapassa o interesse imediato gerado pela questão do desenvolvimento econômico. Em sua fala, Nascimento Silva ressalta sua preocupação com a formação de “quadros dirigentes” (intelectuais-tecnocratas), pois serão estes que conduzirão os processos econômico-sociais com base em interesses firmados entre as elites orgânicas nacionais e transnacionais.

Outra fala de destaque no Fórum foi a de Roberto Campos. Discorrendo sobre o tema “Educação e desenvolvimento econômico”, defende a formação de capital humano pelo sistema escolar como elemento necessário para criar as condições de desenvolvimento econômico do país. Critica a vocação propedêutica da universidade brasileira e sua escolha em favor “dos sistemas culturais” em detrimento “dos sistemas cognitivos”; “um entusiasmo quase passional na exposição geral das coisas [...] e um certo desprezo implícito, inconfessado, pela busca humilde de soluções concretas” (CAMPOS, 1969, p.74).

Outra questão levantada por Campos era a terminalidade do ensino médio. Para ele, mais do que a questão universitária, a formação profissional de nível médio era o grande problema a ser enfrentado pelo país, face ao desenvolvimento das forças produtivas sob o modelo de capitalismo dependente, em que a contribuição dos países periféricos residia no fornecimento de matérias-primas e, principalmente, de mão-de-obra. Por isso, afirmava que o problema mais grave era reorganizar o ensino secundário.

A educação secundária do tipo propriamente humanista devia, a meu ver, ser logo modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável de que apenas uma minoria, filtrada no ensino secundário ascenderá à universidade; e, para a grande maioria, ter-se-á de considerar a escola secundária como uma formação final. Formação final, portanto, que deve ser muito carregada de elementos utilitários e práticos, com uma carga muito menor de humanismo do que é costumeiro, no nosso ensino secundário. A destruição física de um país é de importância relativamente pequena se permanece intacto o seu potencial científico e cultural; inversamente, a construção de um país é uma tarefa lenta e impossível se, a par do equipamento físico, não houver um sistemático esforço de construção do capital humano. (CAMPOS, 1969, p. 76). Grifos meus.

Sob esse aspecto, a perspectiva tecnicista anunciada no Fórum oferecia a metodologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento -

a educação geradora de um novo tipo de capital - o 'capital humano' (FRIGOTTO, 2001, p. 120). A educação, subordinada aos ditames da nova lógica econômica reduz-se a um fator de produção, e é sob essa aparente elaboração técnica que a teoria esconde sua principal função, que é ideológica e política: restaurar a hegemonia capitalista abalada pelo sucesso do "socialismo real" junto aos "aliados subdesenvolvidos". A questão do desenvolvimento, da modernização, passa a ser investigada através da ajuda financeira americana, além da intensificação de acordos de cooperação técnica.⁷³ Segundo Frigotto (op. cit.), o conceito de capital humano vai dissimular, do ponto de vista das relações internacionais, a questão do imperialismo, "passando a idéia de que o desenvolvimento não tem nada ver com as relações de poder, mas se trata basicamente de um problema de modernização de alguns fatores, onde os recursos humanos qualificados - capital humano - se constituem no elemento fundamental" (ibid., p. 126), a garantir uma produção mais abundante, de melhor qualidade e mais barata.

Nesse cenário, o conceito de capital humano, já presente nas formulações pedagógicas do SENAI/SESI, e que vieram a se aprofundar com a introdução do modelo TWI, encontra solo fértil para se concretizar como base teórica de seu sistema de ensino, na medida em que punha de forma clara a educação como fator de desenvolvimento econômico e elevação dos níveis de vida.

Segundo Lídio Lunardi, presidente da CNI na gestão de 1956-1961, as novas orientações no campo da educação vinham ao encontro do desejo de países como o Brasil, que se esforçam "para sair da categoria de subdesenvolvidos por meio de uma

⁷³ Segundo Frigotto (2001, p.125-26), as teses desenvolvimentistas, especialmente a idéia de modernização não só coincidem como reforçam o intervencionismo do Estado. Neste sentido as teorias desenvolvimentistas vão ensejar aos EUA não só um intervencionismo econômico e militar, mas igualmente político, social e educacional, e a forma de efetivar este "cuidado" vai ocorrer através de diferentes acordos, planos, programas, agências, notadamente através das Nações Unidas, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Banco Interamericano de Desenvolvimento, etc. O Tratado da Aliança para o Progresso, assinado em 1961 em Punta del Este, representa, ao mesmo tempo, um novo tipo de relacionamento dos EUA com os países sul-americanos e o instrumento mediante o qual se amplia sua influência no continente. A ligação estreita da educação no projeto desenvolvimentista esboçado no projeto da Aliança para o Progresso não é fortuito. Pelo contrário, trata-se da concepção adequada de educação às visões neocapitalistas. A Carta de Punta del Este expressa claramente esta ligação: "Los programas nacionales de desarrollo deberán incorporar esfuerzos propios encaminados: mejorar los recursos humanos y ampliar las oportunidades, mediante la elevación de los niveles generales de educación y salud; el perfeccionamiento y la expansión de la enseñanza técnica y la formación profesional, dando relieve a la ciencia y tecnología". (PINKEL, 1977 *apud* FRIGOTTO, 2001, p.125).

industrialização que permita não só intensificar a agricultura, mas também dar a toda a população um nível de vida mais alto”. Para Lunardi, assim como para seus antecessores, o aumento da produtividade era o “único instrumento da sociedade capaz de tornar cada vez melhores as condições de vida da pessoa humana”, pois “a pessoa humana está presente em todas as parcelas cujos esforços somados garantem a produção” (LUNARDI, 1961, p.4). E para explicar sua tese, elabora uma equação em que inverte os fatores de extração da mais valia, sendo o empresário inserido no processo produtivo no mesmo patamar dos demais trabalhadores, através de uma fórmula equânime cujos resultados, aparentemente, são iguais para todos. A equação é descrita da seguinte forma: esforços dos investidores + esforços dos trabalhadores + esforços dos gerentes = produção. A condição humana é a variável fundamental a unir trabalhadores, gerentes e investidores que são, “antes, de tudo, pessoas humanas, que buscam na produção a satisfação de seus anseios básicos [...] e se o homem procura satisfazê-los por intermédio do trabalho e se o resultado desse trabalho é a produção, esta, evidentemente, é a causa lógica de tal satisfação e, conseqüentemente, da dignificação da pessoa humana (ibid., p. 7; 9).

Dessas duas afirmativas decorre que não há precedência entre os interesses dos trabalhadores e os dos detentores de propriedades, isto é, do capital, pois sem este (entendido na sua concepção moderna, segundo a qual não é apenas o dinheiro, mas o conjunto de bens capazes de ser empregados na produção) não pode haver trabalho. Como sem trabalho não haverá produção, resulta que também não haverá lucro, e, sem isso, não estarão satisfeitos os interesses do capital, isto é, do investidor. A produção é, deste modo, o elo entre os interesses do investidor e os do trabalhador, que não são divergentes, mas coincidentes (LUNARDI, 1961, p.10-11).

Para Lunardi, os interesses dos empresários e dos trabalhadores eram coincidentes, cabendo à administração distribuir os resultados da produção de modo que ao investidor se assegurasse o lucro justo, e ao trabalhador, o bem estar social (ibid.). Nessa equação em que as variáveis estão invertidas – já que o lucro do investidor (detentor do meio de produção) se dá pela extração de trabalho excedente, sob a forma de trabalho assalariado – o bem-estar social surge como uma dívida, eximindo-se de sua função liberal-economicista: a de garantir a reprodução da mão-de-obra. No campo da ideologia, a ampliação dos benefícios sociais (públicos ou privados) são postos como uma espécie de “socialização de lucros”, desvinculada dos

interesses do capital. Sob esse aspecto, cabe à administração, aos gerentes, tal como já previa Taylor, subjetivar “anseios básicos” que envolvam a divisão técnica e social do trabalho, procurando mostrar que entre

[...] os “anseios básicos” que o homem procura satisfazer por intermédio do trabalho não se contam apenas os de ordem material, aos quais se podem atender com o dinheiro, mas também os de ordem psicológica e moral, como “prestígio e situação”, “sentimento de integração”, “aprovação”, “segurança” e “anseio criador”. Cabendo à Administração zelar para que eles sejam satisfeitos. A idéia de que todos os problemas da pessoa humana - seja o Investidor, o Trabalhador ou o Gerente - se resolvem apenas com dinheiro, é uma idéia ultrapassada (LUNARDI, 1961, p.12).

Nesse contexto, o conceito de teoria do capital humano coloca o consumo como item fundamental para a realização da promessa de integração social, ao prever uma “produção mais abundante, de melhor qualidade e mais barata para um mesmo consumo de mão-de-obra e um mesmo custo de produção”, o que colocaria os investidores, sem prejuízo de seu lucro, em condições de “proporcionar salários mais elevados e serviço social mais desenvolvido” (ibid., p.19).

De acordo com a ideologia da paz social, caudatária da teoria do capital humano, não basta garantir ao homem os meios pecuniários para satisfazer suas necessidades materiais. É necessário que ele se sinta feliz no trabalho e fora dele:

Essa felicidade depende de poder dispor de um lar sem problemas de alimentação, alojamento, vestuário, saúde e educação dos filhos; de sentir-se objeto de acatamento e respeito no local do trabalho e em sociedade; de não ter com o dia de amanhã outras preocupações além daquelas decorrentes das suas incumbências como trabalhador, como chefe de família e como membro da sociedade em que vive, sem que, portanto, essas preocupações se agravem com a incerteza quanto ao seu pão e ao de seus descendentes; [pois] como é sabido e comprovado que a atividade do trabalhador que se sente feliz no trabalho e fora dele rende mais (LUNARDI, 1961, p. 12-13).

Sob essa ótica, a nova política da indústria para as áreas de educação não só vão aperfeiçoar e desenvolver o Serviço Social, mas também extirpar dele qualquer idéia de paternalismo. Nesse contexto, a prestação de serviço social não deve ser encarada como uma “esmola” ou uma “dádiva” que o governo ou os investidores, em sua “generosidade”, concedem ao trabalhador; mas como “reconhecimento de direitos que cabem a uma categoria social – a dos trabalhadores – por aquilo que cada um

deles representa no conjunto da sociedade, por sua condição de pessoa humana e pela sua contribuição para o desenvolvimento geral” (ibid., p. 14).

Para além do tom desenvolvimentista, o discurso de Lunardi revela-se excludente já que os benefícios sociais elencados circunscreviam-se aos trabalhadores empregados, incorporados formalmente à estrutura produtiva que, nesse período, consistia em menos de 50 por cento da população brasileira, para os quais a educação apresentava-se como o instrumental necessário a educar para a produção e o consumo. Para as classes subalternas, que em sua maioria era de analfabetos, o acesso à educação como direito social continuou a ser um tema restrito àqueles que se preocupavam com a educação popular.

Tal como ressaltam Gentili (1998) e Frigotto (2001), a promessa integradora proporcionada pela teoria do capital humano estava fundada na necessidade de definir um conjunto de estratégias orientadas para criar as condições "educacionais" de um mercado de trabalho em expansão, formando o contingente da força de trabalho que se incorporaria gradualmente ao mercado, ampliando as margens de produtividade e consumo.

Diferentemente do que ocorria nos países de capitalismo avançado, em que a promessa integradora estava associada, pelo menos em tese, à possibilidade de expandir e universalizar os direitos econômicos e sociais, nos países capitalistas periféricos, a política traduziu-se na "construção do Estado em torno da questão social, mas não na constituição de cidadãos" (FLEURY, 1994 *apud* GENTILI, 1998, p.78).

Sob esse aspecto, pode-se dizer que a ênfase dada pelos empresários à questão da elevação dos níveis de vida estava diretamente relacionada ao modelo de desenvolvimento dependente de nossa economia. Tal como observou Furtado, (1973), inversamente ao que ocorria nas economias dos países centrais, onde progresso tecnológico gerava acumulação de capital que, por sua vez, implicava em modificações estruturais decorrentes de alteração no perfil da demanda, nas economias periféricas cabia ao mercado interno, impulsionado pelas demandas de consumo, gerar a acumulação de capital. Por isso, Lunardi detém-se a mostrar a relação direta entre produtividade e relações humanas na empresa, ressaltando não

só o papel econômico-corporativo da CNI, mas seu papel ideológico, no sentido de dirigir a postura empreendedora da indústria nacional em consonância com as teses da teoria do capital humano e a ideologia da paz social, sendo a conciliação de interesses entre capital e trabalho a marca dos discursos em torno do *ethos empresarial*.

Ora, a empresa não é apenas o elemento básico da produção; é também o ponto de contato entre as pessoas humanas dos investidores, dos trabalhadores e dos gerentes. Logo, atuando sobre ela, afirma Lunardi (1961), estaremos agindo simultaneamente nos campos social e econômico. Por isso, qualquer política de indústria no Brasil deveria começar por fortalecer a empresa, econômica e socialmente. A questão se resume em incutir em todos os elementos da empresa, isto é, nos investidores, nos trabalhadores e nos gerentes, a idéia de que se deve alcançar o mais alto grau de produtividade. “Se isto for conseguido em todas as empresas, o tão debatido caso da elevação do custo de vida estará automaticamente resolvido” (ibid., p.16-17).

Cabe-nos, então, retomar algumas questões colocadas por Romanelli (2001): que relações podem ter existido entre um sistema educacional que se expandiu por pressões da demanda social, e um modelo de desenvolvimento econômico, que foi impulsionado, igualmente, por uma demanda interna? Que conseqüências pode ter para a evolução do sistema educacional o fato de o progresso tecnológico não ser o fator dinâmico do desenvolvimento?

Esperava-se que o acesso à tecnologia e técnicas gerenciais estrangeiras, a ajuda financeira transnacional, assim como a nova relação entre economia e educação, respaldada pela teoria do capital humano, fosse a solução para o problema da falta de acumulação primitiva de capital. No entanto, as coisas não ocorreram nessa ordem. A concentrada industrialização proporcionada pelo governo Kubitschek pôs em cena um forte contingente de trabalhadores que, no início da década de 1960, desafiaram as classes dominantes no poder e a forma populista de domínio, levando a política nacional-desenvolvimentista a uma crise profunda.

No final da década de cinqüenta, a luta de classes irrompia dentro da complexa estrutura política institucional que controlava as classes trabalhadoras com sua retórica de nacionalismo e sua atitude demagógica

em relação ao progresso econômico. O desenvolvimento industrial e a urbanização haviam transformado a psicologia e a consciência coletiva das classes trabalhadoras, enfraquecendo o domínio ideológico que as classes dominantes tinham sobre as subordinadas (DREIFUSS, 1981, p. 35).

Florescem as atividades sindicais e de organizações de classes trabalhadoras; a intensa mobilização estudantil, assim como os debates no interior das Forças Armadas, debates estes que polarizavam as atitudes políticas em torno da questão do nacionalismo com uma tônica distributiva, sendo a massa dos trabalhadores urbanos e mesmo os camponeses finalmente reconhecidos como “contenedores políticos”, apesar de continuarem a não ser reconhecidos como forças políticas legítimas pelas classes dominantes (DREIFUSS, 1981).

Com as crescentes demandas nacionalistas e reformistas pressionando o Executivo, e com o Congresso também funcionando como um foco de expressão dos interesses regionais e locais, tornava-se imperativo para os interesses multinacionais e associados ter o comando político da administração do Estado. Isso foi parcialmente conseguido com a ascensão de Jânio Quadros ao poder. Sob grande pressão, Jânio tentou resolver as contradições do regime através de uma manobra "bonapartista civil", mas sua renúncia não teve a repercussão desejada e João Goulart tornou-se presidente inesperadamente, liderando um bloco nacional-reformista. Instala-se uma situação radical para o bloco oligárquico burguês que, associado aos interesses multinacionais, desfecha um golpe de Estado com o apoio das Forças Armadas (DREIFUSS, 1981).

No âmbito da educação escolar, a concepção produtivista expressa nas teses da educação funcional teve forte influência nos debates que deram origem à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), sendo ela a base sob a qual foi promulgada a referida lei. Dadas as limitações de seu recorte liberal-conservador, a LDB/61 manteve a dualidade estrutural entre educação formal (de caráter geral) e profissionalizante criando, entretanto, pela primeira vez, uma equivalência entre as duas estruturas e a integração desses dois níveis de ensino.

As contradições contidas na Lei fizeram com que pouco contribuísse para a universalização da educação primária em nosso país, o que expressava uma tendência das elites brasileiras: resolver a questão educacional apenas naquilo que

lhes interessava como, por exemplo, a ampliação da educação secundária em detrimento do ensino superior, tendência que seria reforçada com a Reforma da Lei em 1971.⁷⁴ Sob esse aspecto, vários privilégios foram mantidos para o setor privado (leigo e confessional) fazendo da “obrigatoriedade da educação primária” (Artigo 27) um fato surreal, já que as condições objetivas para que a mesma fosse realizada não encontravam no texto legal nenhum amparo como, por exemplo, a falta de escolas, tema tratado como exceção, a ser solucionado através da distribuição de bolsas de estudos na rede privada, uma excepcionalidade que contemplava poucos, deixando de fora centenas de crianças, jovens e adultos.⁷⁵

Os limites da LDB/61, no contexto das lutas democráticas, desencadearam um forte movimento em favor da educação popular, entendida nesse primeiro momento como uma luta em defesa da universalização do ensino primário obrigatório. No entanto, esse quadro muda no decorrer dos primeiros anos de 1960 e toma outro significado, voltando-se para a questão da participação política, em que a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização, sendo os movimentos mais expressivos desse período o MEB (Movimento de Educação de Base) e o MCP (Movimento de Cultura Popular), cujo trabalho de alfabetização tinha à frente Paulo Freire.

⁷⁴ Romanelli (2001, p. 175), analisando a Lei, mostra dois aspectos emblemáticos da defesa imperiosa do ensino privado por parte do Substitutivo, cujo redator foi o Deputado Carlos Lacerda. O primeiro deles é a de que ao ensino secundário, área de prioridade e preferência da iniciativa privada, foram consagrados 15 artigos, sendo o ensino superior contemplado apenas com 3; o segundo é a de que igualmente 15 artigos foram dedicados ao título – “Recursos para Educação” e todos, sem exceção, regulamentando a forma como o Estado deveria proceder para destinar fundos a estabelecimentos de ensino particular. Desses artigos, nenhum previa como o Estado conseguiria esses recursos, nem como os aplicaria na expansão da rede de ensino oficial, a fim de atender às necessidades do país.

⁷⁵ Saviani (2008), ao abordar a educação no contexto do nacionalismo desenvolvimentista, chama a atenção para as análises de Anísio Teixeira, para quem “o arranco inicial do Brasil para a industrialização vinha sendo marcado por uma liderança eclética composta de elite dinástica (aristocrática), classe média e nacionalista” (p. 312), sendo a elite média aquela que melhor conduziria o projeto, dado o seu apego à democracia liberal e às idéias específicas relativas à nova ordem industrial. No entanto, no Brasil, esse quadro se complicava em virtude da aliança entre os setores médios e as elites aristocráticas (oligarquias), o que fazia com que avançássemos de forma lenta em direitos fundamentais, como a universalização da educação básica, quando comparados às democracias liberais que fizeram suas revoluções. Para Anísio, o desencontro entre industrialização e educação só seria resolvido quando o país pudesse decidir sobre as suas próprias instituições democráticas e sobre o cumprimento de suas Constituições, a federal e as estaduais. Enquanto isso não ocorresse, pouco os educadores podiam fazer para ajustar as arcaicas estruturas educacionais vigentes às novas estruturas econômicas, que o processo de industrialização em curso exigia.

A luta por reformas de base alastrava-se por todo o país, tanto no campo (Ligas Camponesas) como nos centros urbanos, onde o crescimento das mobilizações operárias e populares e o fortalecimento do movimento sindical fazem surgir o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT). Esse quadro leva ao acirramento da crise, vindo ela a desembocar no golpe civil-militar de 1964.

Com o fim do modelo nacional-reformista, a CNI retoma suas metas iniciais: o fortalecimento da empresa e o aumento da produtividade nacional. Após a intervenção de três Juntas Militares, assume a direção da entidade o engenheiro metalúrgico e militar, general Edmundo de Macedo Soares. Pela primeira vez não estava no comando da entidade um empresário histórico, mas sim um homem ligado ao Estado. O discurso de Macedo Soares destoa do tom liberal de Simonsen e Lodi, aproximando-se do pensamento conservador de corte elitista de Croce e Gentile.⁷⁶

O apoio dos empresários ao golpe custou-lhes a perda da autonomia na gestão de sua principal entidade de classe e o enfraquecimento da intervenção da burguesia nos aparelhos do Estado. Dessa vez, era o Estado que estava aparelhado na CNI através de Macedo Soares, cuja gestão na presidência da entidade, no período de 1964-1968, teve como característica a ênfase na educação básica e na formação técnica, tendo ele realizado diversos discursos sobre o tema destacando que o ensino nacional deveria se espelhar na realidade socioeconômica, sendo impossível manter,

⁷⁶ O historicismo idealístico de Benedetto Croce e a reforma educacional de Giovanni Gentile foram duramente criticados por Gramsci no caderno intitulado "Os intelectuais e a organização da cultura". No entanto, segundo Soares (1996), a influência dos filósofos italianos sobre propostas de "reconstrução" do nosso sistema educacional, não tem sido devidamente contemplada nos estudos de história da educação no Brasil, em especial no que diz respeito ao surgimento do movimento da Escola Nova. De acordo com a autora, a interpretação desse movimento, que se encontra na historiografia brasileira, não considera em sua grande maioria, a análise de Gramsci sobre a escola ativa, enquanto representante de uma proposta de construção da hegemonia burguesa, que, para buscar o consenso ativo dos subalternos, faz concessões. É nessa perspectiva que Soares (1996) analisa a Escola Nova brasileira como um movimento contraditório, portador de elementos progressistas e conservadores, pois obrigou as classes dominantes a fazer concessões aos movimentos populares, acatando parte de suas reivindicações, subordinando-as ao seu projeto de hegemonia. Apesar de Soares divergir das análises de Saviani (1983) sobre o caráter reformista e conservador do movimento, não há como negar que o escolanovismo colocou em cena um projeto de educação que, sustentado numa idéia comum a todas as frações de classe - a industrialização - conduziu a sociedade brasileira a um projeto de revolução-restauração que perpetuou suas elites no bloco do poder, acirrou a dualidade da escola, subordinando-a aos interesses do projeto liberal-industrializante: ampliando-a, ainda que com restrições, em seu âmbito homogeneizador, fazendo-a cada vez mais seletiva e excludente nos níveis médio e superior.

face ao desenvolvimento da economia brasileira pós II Guerra Mundial, o bacharelismo que predominava nos aparelhos escolares brasileiros.

Tal como seus predecessores, Macedo Soares vai se destacar pela ênfase que deu à educação profissional em seus níveis técnico e superior, ressaltando em diversos artigos e discursos que a educação precisava ser conduzida no sentido de formar não apenas eruditos, pois “ensinar a experimentar, a pesquisar, é fundamental para que se possa saber e explicar o que se passa e, daí, reproduzir, como for mais conveniente ao uso, o que desejarmos”. Para ele, a fragilidade da pesquisa científica e tecnológica no país era um dos fatores que tornavam inviáveis os esforços mais profundos para o desenvolvimento econômico e social, como ressaltou em sua fala:

[...] os grandes empreendimentos industriais precisam recolher, para que se possam traduzir em realizações efetivas, uma série de informações importantíssimas sobre meteorologia, regime de rios, geologia de diferentes regiões, ensino, populações, etc. São elementos gerais de orientação sem os quais não se pode dar início rápido a nenhum projeto de vulto. [...] Os países pouco desenvolvidos estão ainda no limiar do preparo dos cientistas e tecnólogos que são indispensáveis para o seu progresso. A falta de pesquisa organizada se reflete no conhecimento precário dos recursos materiais próprios e projeta-se, igualmente, na ausência de padrões técnicos, ou normas, cuja adoção facilita o progresso industrial. (SOARES, 1964. Discurso).

Em discurso pronunciado na abertura do Congresso Brasileiro para Reformas de Base, realizado em São Bernardo do Campo (SP), em 1963, Macedo Soares já ressaltava a importância de se ter no Brasil um plano nacional de educação técnica – um prenúncio da reforma do ensino médio que se realizaria em 1971 – pois só assim a mentalidade industrial se firmaria como um projeto de sociedade.

O tema “educação técnica” é retomado em julho de 1964, durante seu discurso de posse na CNI quando, ao fazer um balanço dos avanços da industrialização, enfatiza que seu baixo ímpeto técnico-científico era uma questão que só seria resolvida quando fossemos capazes de formar especialistas, quando orientássemos “nossa mocidade para profissões ligadas à industrialização: mais escolas técnicas e menos ginásios (SOARES, 1964).

Além da ampliação do número de escolas técnicas, o esforço em tornar o Brasil um país de fato industrializado passava pela “imperiosa elevação da vida educacional do povo”.

[...] Não se trata apenas de adquirir, montar e operar instalações industriais. A ascensão dos povos só é verdadeira, segura e duradoura quando se faz em setor mais delicado que o material, isto é, quando toda a Nação se educa, instruindo-se e adquirindo tal experiência, que ela se torna de fato consciente do desenvolvimento que se realiza. Não é só do equipamento econômico que se trata, mas de equipamento espiritual. (SOARES, 1963. Discurso).

O Brasil precisava de um grande plano nacional de educação técnica, à semelhança daquilo que o SENAI vinha realizando, assim como de uma nova matriz para o ensino superior que rompesse com a tradição européia; caso contrário, o país estaria condenado a ter um ensino desajustado à realidade. Para Macedo Soares, a influência secular da civilização européia sobre a América Latina induziu-nos a adotar o ensino acadêmico em detrimento do modelo saxônico, pautado no incentivo às ciências experimentais.

No que diz respeito ao ensino técnico, definiu algumas linhas de ação para a formação de adolescentes e jovens entre 13 e 20 anos, em que destacava a necessidade de se oferecer a esse grupo uma “formação profissional suficiente para torná-los cidadãos prestantes, ou suficientemente preparados para receber o ensino universitário”, pois “só aqueles que adquirem a necessária base dada no ensino superior universitário estão aptos a “ingressar nos quadros de cúpula da Nação” (ibid.). Ou seja, prevalece na mentalidade das classes dominantes a velha estrutura da escola dual: para os filhos da classe trabalhadora, formação profissional; para os poucos eleitos que chegarão à universidade, uma educação mais elaborada de modo a prepará-los técnica e cientificamente para os cargos de direção. A ênfase à razão instrumental do conhecimento, a sua subordinação aos interesses econômicos do capitalismo industrial é explicitada quando diz:

A qualidade do ensino deve ser cuidada, a fim de que não se caia no erro de formar uma nação primária e mal preparada para enfrentar o impacto do desenvolvimento científico e tecnológico. A educação deve dar aos jovens uma noção mais perfeita dos seus objetivos e combater o “diplomismo” [...] Assim para ocupar postos públicos e ter acesso à prática das profissões, é mais importante ter um ‘certificado’ do que conhecimentos seguros. (ibid.).

Para Macedo Soares, a educação no Brasil deveria ser conduzida de modo que todos recebessem um mínimo de conhecimentos (leitura, contas, escrita) e, acima

disso, por meio de uma “seleção adequada”, ir caminhando para o vértice da pirâmide - ensino médio (profissional e pré-colegial); ensino colegial (profissional e propedêutico) - diferentes segmentos da juventude brasileira, “preparando-os para as carreiras que fazem o progresso do país”. Conclui dizendo: os três grandes objetivos de um Estado Moderno devem ser: a) alfabetizar a maior percentagem da população; b) formar quadros médios suficientemente instruídos, inclusive mão-de-obra técnica; c) preparar quadros superiores para as grandes tarefas da administração pública e privada, ensino e pesquisa tecnológica e científica.

A ideologia de uma educação de classe e com forte contorno nacionalista era a tônica de seus pronunciamentos. Para ele a educação, mais do que preparar homens para o trabalho, deveria formar uma mentalidade, uma cultura necessária ao engrandecimento nacional, cabendo às classes dominantes, por sua preparação, “formação escolar”, “adiantamentos técnicos e científicos”, “formação filosófica e convicção religiosa” a condução desse processo.

Sob esse aspecto, o pensamento de Macedo Soares muito se assemelha ao do filósofo e político italiano Giovanni Gentile (1874-1944), responsável pela reforma na escola elementar-média italiana (1922-1924) quando Ministro da Educação do governo fascista de Mussolini. Contrariando o princípio da escola única, Gentile preconizava com sua reforma a formação profissional da juventude tornando-se, por essa postura, um dos inimigos de Gramsci.

Para Gentile, a democratização dos estudos secundários significava “lançar pérolas aos porcos”, classificando estes estudos como de “nível aristocrático” no sentido de preparar o homem para os estudos desinteressados ou superiores os quais, segundo o filósofo, “não podem corresponder senão àqueles poucos destinados de fato pelo seu gênio ou pela situação da família ao culto dos mais altos ideais humanos” (GENTILE In: MOCHCOVITCH, 1990, p. 60). Para Gentile e outros pensadores afiliados à “teoria das elites”, o homem que cabe à escola formar em toda a sua plenitude, diverge da educação que se deve oferecer às classes trabalhadoras, como explica:

[...] O nosso homem é o homem que tem aquilo que se chama uma consciência; é o homem, diga-se melhor, das classes dirigentes, sem o qual sequer é possível o outro homem das boas digestões, porque até as boas

digestões precisam do apoio da sociedade, e a sociedade não é concebível sem classes dirigentes, sem homens que pensem por si e pelos outros (GENTILE *apud* MOCHCOVITCH, 1990, p. 60).

Aos “bem preparados” cabia a direção do Estado e a direção da fábrica. A organização da produção, aos engenheiros e outros “intelectuais formados pelas escolas superiores”. Estes deveriam “conhecer a empresa, seus equipamentos, seus trabalhadores; sentir os esforços destes no cumprimento de suas tarefas; tomar conhecimento dos problemas disciplinares e das condições de vida do pessoal sob seu cargo”. Para Soares (1963. In: Discurso), a fábrica, mais que um espaço de produção, impunha-se como “símbolo de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico, como um modelo de direção para toda a nação”.

Ao destacar que a população deveria atingir níveis de escolaridade cada vez maiores, especialmente no que diz respeito à formação profissional de nível técnico, e que o nível superior é para “aqueles que estão bem preparados”, Macedo Soares mostra as afinidades do pensamento educacional do bloco civil-militar com o pensamento elitista. Em diversas passagens de seus discursos, afirma que o desenvolvimento nacional deveria ser conduzido por uns poucos indivíduos dotados de formação amplamente científica, devendo estes, ainda, ocupar postos de docência em diversos aparelhos escolares com o intuito de difundir “de forma cuidadosamente controlada” a cultura técnico-científica. Conforme a crítica de Saviani, isso “significa que os trabalhadores têm de dominar aquele mínimo de conhecimentos necessários para serem eficientes no processo produtivo, mas não devem ultrapassar este limite” (SAVIANI, 2003, p. 138).

Com a saída de Macedo Soares da presidência da CNI, o cargo volta às mãos dos industriais, vindo a assumir a direção da entidade por dois períodos consecutivos (1968-1977) o empresário Thomas Pompeu Brasil Netto. Apesar de procurar manter o tom conciliador, sua gestão expressa fortes momentos de descontentamento dos industriais com o Estado Militar, pois, contrariamente àquilo que previram, a estatização de diversos setores da economia por parte do governo resultou em profunda descapitalização da indústria nacional.

Brasil Netto (1969), em discurso em homenagem ao marechal Costa e Silva, então Presidente da República, manifesta a confiança que os industriais têm no

governo, em seu “esforço de reconstrução da ordem econômica e social do país”, ressaltando que o clima confortador é fruto do controle da inflação e da retomada do desenvolvimento.⁷⁷

Tais observações demonstram que, apesar de apoiarem o Golpe, os empresários ainda não se sentiam “confortáveis” com o governo. Dentre os problemas apontados pelo presidente da CNI para que o Brasil alcançasse o título de “nação desenvolvida”, estavam a formação de uma poupança interna (aumento do fundo público), a reestruturação industrial (tecnologias) e a formação de mão-de-obra especializada.

Desafogadas as tensões de curto prazo, entretanto, cumpre-nos alargar os horizontes e pensar num futuro mais distante, para o qual ambicionamos o posto de nação desenvolvida. [...] No mundo atual, em que vários países contam com taxa de poupança superior a 25% do produto nacional [...] não nos podemos cingir aos 16% de poupança registrados nos últimos anos. As necessidades do fortalecimento da infra-estrutura e do reequipamento da indústria recomendam rápida elevação desses índices. Para tanto é mister que se continue comprimindo as despesas de custeio do setor público, que se ampliem os incentivos à poupança pessoal e que se reforcem os lucros reinvestidos nas empresas, como principal fonte que são da capitalização no setor privado. E, acima de tudo, que se mantenha a política que compreende que a prodigalidade no consumo presente equivale à avareza do bem-estar futuro (BRASIL NETTO, 1971, p.21-23).

Outra questão destacada pelos industriais é a nova fase do desenvolvimento econômico que o país atravessava: uma fase de produção de bens de consumo duráveis, que dependia em muito maior escala, do crescimento das exportações e da ampliação do mercado interno. Daí a ênfase dada à “necessidade do país se adaptar às metas da baixa de custos e do enquadramento nos moldes internacionais de competitividade” (ibid.), cujo diferencial é a assimilação da tecnologia mais avançada. O terceiro e último ponto destacado pelo presidente da CNI é a formação de recursos

⁷⁷ O tom conciliador também é buscado em discurso proferido nesse mesmo ano quando das instalações do Conselho Técnico da Escola Técnica de Indústria Química e Têxtil (SENAI/CETIQT) cujo projeto, idealizado em 1949, só pôde ser concretizado porque o “governo da revolução” encontrou os meios da retomada do desenvolvimento, através de “uma série de medidas, racionalmente planejadas que executadas, sem quebra da continuidade e com decisão e firmeza - como as reduções substanciais no crescimento dos preços internos - retirou o país da insolvência internacional e fortaleceu nosso mercado de capitais. “Esse ponto de partida nos levou aos expressivos resultados de expansão da economia brasileira no biênio 1967/1968, culminando com a fixação do sistema da taxa flexível de câmbio, que, além de proporcionar a estabilização da renda real de exportações, assegurou ao Brasil o primeiro lugar no continente latino-americano dentre os possuidores de reservas em moedas fortes” (BRASIL NETTO, 1971, p. 179).

humanos, em que ressalta as ações pioneiras do SENAI na formação profissional, e do Sesi, na alfabetização.

Em palestra realizada em Curitiba, o presidente da CNI volta a criticar as bases da economia nacional e a forte presença do Estado em setores competitivos:

A indústria brasileira aspira a um desenvolvimento econômico acelerado, [...] [mas] esse desenvolvimento não pode ser edificado sobre as bases falsas de uma inflação violenta que, se a curto prazo pode dar algum alento aos mercados, a médio e longo prazo foi a grande responsável pela descapitalização das empresas e pela marginalização do setor privado nacional em diversos campos da nossa economia. Apoiamos, por isso mesmo, os esforços de estabilização dos preços e nos dispusemos a suportar nossa cota de sacrifício, desde que encontrássemos a contrapartida nas demais classes e setores da economia e desde que estes sacrifícios contribuíssem para a reconstrução, em alicerces realmente sólidos, do nosso desenvolvimento (BRASIL NETTO, 1971, p. 34).

O ritmo lento do desenvolvimento nacional entre 1967-1968 mais uma vez é objeto de análise e preocupação dos industriais. Apesar de haver crescimento no setor agrícola, a indústria continuava sofrendo severas retrações em suas margens de lucros. Lucro esse que passa a ser propiciado a partir do momento em que o governo militar lança grandes programas como o Plano Nacional de Habitação que reaquecem a economia, pela geração de novos empregos e conseqüentemente a ampliação do consumo.

Outro tema muito presente nos encontros empresariais nesse período é o crescimento da máquina pública. Daí o repetido apelo a uma reforma administrativa, de modo “a tornar o serviço público mais produtivo e menos dispendioso” (ibid., p. 36).

O Estado e suas empresas são hoje responsáveis por cerca de dois terços do total dos investimentos do país. Ainda no corrente ano, agravou-se o *déficit* de caixa da União, e em vários Estados o desequilíbrio financeiro está assumindo proporções assustadoras [...] Ainda agora assistimos à decisão de aumentar as taxas de impostos sobre produtos industrializados para financiar o próximo aumento do funcionalismo público, não previsto na proposta orçamentária para 1968. É claro que, enquanto houver inflação, os vencimentos dos servidores da União terão que ser revistos periodicamente, mas não é razoável que, cada vez que isto aconteça, seja necessário aumentar as alíquotas de impostos que, sendo progressivos, já se reajustam automaticamente com a inflação (ibid., p. 37).

Apesar das fortes críticas aos gastos do setor público, em nenhum momento o presidente da CNI menciona o fato de as agências SENAI e Sesi serem mantidas

através de imposto compulsório, tais como suas congêneres (SENAC/SESC), além de deterem os privilégios da desoneração fiscal.

Em discursos marcados ora por “preocupações”, ora por elogios, na velha tática usada pelos empresários desde os tempos de Vargas “de fazer política sem ser político”, Brasil Netto vai delineando para o governo quais são os interesses da burguesia nacional, o que os industriais esperam da máquina pública em função do apoio que depositaram no novo regime.

Em encontro com o presidente do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), realizado em novembro de 1969, o presidente da CNI agradece a ajuda que o Banco vinha oferecendo ao Brasil no sentido de “cobrir a insuficiência da nossa receita cambial, face à procura de importações, e por nos trazer novas contribuições no campo da tecnologia e da melhoria da produtividade” (ibid., p.40). Nesse momento, volta a mencionar o que chama de “os três os principais problemas para o desenvolvimento”: infraestrutura, mercados e formação de mão-de-obra. No que diz respeito à infraestrutura, ressalta os investimentos do Banco no setor energético; sobre a expansão da economia, diz que o problema vem sendo resolvido face à redução das importações e à expansão do nosso comércio exterior; quanto à formação da força de trabalho, destaca o que chama de “graves percalços no sistema educacional vigente” (ibid., p.41) e acrescenta:

Em nosso país [...] o ensino primário não se estende a toda a população escolarizável, apresentando, como maior dano o penoso binômio repetência-evasão. O ensino secundário peca pela falta de acessibilidade às classes economicamente menos favorecidas e pela estanquidade (sic) entre os cursos convencionais e os técnicos. O ensino superior, por sua vez, divorcia-se das exigências do mercado, rejeitando, em certas áreas, os excedentes de vestibulares por falta de vagas, e noutras áreas, aproveitando os excedentes para profissões que dificilmente ensejam empregos à altura das aspirações de todos eles (BRASIL NETTO, 1971, p.41).

Para a CNI, assim como para os teóricos da pedagogia liberal, a fragilidade da educação escolar, nos níveis básico e superior, está na sua desarticulação com o sistema produtivo. Tal como postulava a teoria do capital humano, a escolaridade é interpretada como um elemento fundamental para garantir a capacidade competitiva das economias e, conseqüentemente, o “incremento progressivo da riqueza social e da renda individual”. (SCHULTZ, 1973 *apud* GENTILI, 1998, p.80). Segundo Frigotto

(op.cit., p. 67-69), a circularidade da teoria decorre de sua visão a-histórica de mundo e de sociedade, através da qual busca erigir uma apologia das relações sociais de produção, em que abandona de sua formulação o antagonismo de classe oriundo da contradição fundamental entre capital e trabalho, sendo a meritocracia a proposição mais contundente de suas teses no campo educacional.

Para os industriais brasileiros e para todos os que defendiam a apologia do progresso, a escola reformada à luz da teoria do capital humano era a resposta para “as mazelas educacionais” que emperravam o desenvolvimento da Nação. E foi em função dos interesses da burguesia, inclusive com assessoramento de técnicos americanos que participavam do acordo MEC/USAID, que foram feitas as reformas educacionais que levaram à criação da chamada “escola única” de primeiro e segundo graus.

Nesse contexto, o termo “escola única” nada tem a ver com as formulações de Gramsci sobre a escola. Pelo contrário, a formação profissional precoce da juventude em detrimento de sua formação intelectual, científica e humanista, foi amplamente denunciada por Gramsci (2000, v.2, p.49) ao analisar a reforma da escola ocorrida na Itália nos anos de 1920, em que chama a atenção para a “ilusão democrática” que esse tipo de política engendra, pois cristaliza as marcas de classe da escola burguesa, onde cada grupo social tem um tipo de formação “destinada a perpetuar sua função diretiva ou instrumental”. Trata-se de um processo de degenerescência da escola pública, em que a educação dual, tal como propôs Locke torna-se a versão predominante de educação escolar nas democracias liberais.

Nessa perspectiva, a análise de Gramsci sobre a questão muito ajuda na compreensão do impacto da reformas proposta pela consultoria americana para o Brasil:

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos e imediatos predominam sobre escolas formativas, desinteressadas. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destino a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (GRAMSCI, 2000, v.2, p. 49).

Vanilda Paiva (1984, p.19-20), estudando a relação entre Estado e escola, mostra que a difusão da escola pública laica, obrigatória e gratuita que ascendeu com a Revolução Francesa, já revelava os interesses contraditórios do Terceiro Estado: o da burguesia interessada em maior homogeneidade cultural, unidade política e força de trabalho qualificada; e o das classes populares que lutavam pelo acesso a bens culturais que até então lhes haviam sido negados. O resultado, nos países europeus, foi o acesso das classes trabalhadoras à instrução elementar e média, sem lograr a conquista à escola comum e única. Essa situação se agrava quando analisamos a evolução da escola nos países de capitalismo tardio, onde o dualismo mostra-se mais grave, pois ataca a escola sem que esta tenha ainda se firmado como um direito social.

Para o presidente da CNI, as transformações políticas que sacudiram a Nação, a partir da década de 1930, atualizavam o pensamento de Miguel Couto quando dizia que “a educação do povo é tarefa de salvação nacional”. No entanto, não deixava de complementar a idéia ao ressaltar que tal tarefa não poderia se constituir apenas em uma preocupação de ângulo social, devendo ser também vista como uma preocupação econômica, já que os estudos sobre os fatores de desenvolvimento “revelam que a educação e o progresso tecnológico chegam a ser mais importantes, para o bem-estar material a longo prazo de um país, do que a própria acumulação de capital físico, tal como ocorreu com a Alemanha e o Japão” (BRASIL NETTO, 1971, p. 137-138).

Tal idéia é corroborada pelos intelectuais orgânicos do Estado autoritário, como Roberto Campos (1969). Sua palestra realizada no Fórum “A Educação que nos convém” antecipa pontos contemplados pela Lei 5692/71, como a necessidade de dotar o ensino médio de um caráter terminal e, portanto, não-propedêutico. Tal como os empresários, destaca o modelo alemão em que “a escola secundária e técnica é, em si mesma, um valor terminal”. Dessa maneira, o ensino secundário, entre nós, deveria ser dotado desse caráter instrumental, prático, voltado para o mercado de trabalho. Para ele, este era o principal problema educacional brasileiro, muito mais grave do que o ensino universitário. Este sim, devia revestir-se de aspectos financeiros, “pois num país subdesenvolvido é a educação secundária, que deve

atender à educação de massa, enquanto o ensino universitário fatalmente terá que continuar um ensino de elite”. Nesse sentido, critica o fato de o ensino secundário ser quase totalmente pago. “Isso deveria acontecer com o ensino superior - voltado para a elite - e não com o nível secundário, que deveria atingir a grande massa da população e ter um valor terminal (CAMPOS, 1969, p. 76).

Assim sendo, a educação secundária deveria ser modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável de que apenas “uma pequena minoria, filtrada no ensino secundário, ascenderá à universidade; e para a grande maioria, ter-se-á de considerar a escola secundária como a sua formação final. Formação final, portanto, que deve ser muito mais carregada de elementos utilitários e práticos” (ibid.).

Mais um a vez a educação com um bem cultural, um direito social, mostra-se secundarizada aos interesses econômicos, um “bem-estar” que se apresenta como resultado do desempenho econômico da Nação, e como tal, deve exigir de seus pares (nesse caso, dos trabalhadores) todos os sacrifícios, como abrir mão de uma educação formativa, humanista e técnico-científica nos níveis médio e superior.

As conquistas da tecnologia, a renovação acelerada nos métodos da produção, reclamam a habilitação das novas gerações de brasileiros com o encargo de urgência e prioridade. É a própria contingência da hora presente que está levando a maioria dos nossos universitários para as carreiras técnicas e para os cursos de especialização. Não há como fugir a essa opção irreversível: ou se transforma o sistema universitário brasileiro, integrando as escolas superiores – mestres e alunos - na comunidade [i.e. no mercado] ou a universidade assistirá à falência das suas nobres finalidades. É preciso que se dê a cada estudante, dentro da carreira que escolheu, oportunidades para o trabalho, para o treinamento e, sobretudo, para a conscientização desse trabalho e desse treinamento no meio em que ele vive. Se no mundo atual a tecnologia lidera todas as atividades do homem, a formação do técnico continua sendo tarefa da escola, em todos os seus graus de formação e aperfeiçoamento da personalidade (BRASIL NETTO, 1971, p 138-139).

A “cota de sacrifício” dos empresários é dada pelo empenho, talvez não tão espontâneo, com que se dedicaram a criar, em 1969, uma nova agência: o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), como estratégia de apoio ao Estado autoritário na formulação de políticas de educação, tal como propunha a reforma universitária de 1968.

O IEL, diferente de seus antecessores – SENAI e SESI – surgiu por “sugestão governamental”, não sendo necessário ao Estado usar da força de um Decreto federal para consolidar tal idéia, o que revela que havia um equilíbrio nas relações de força entre Estado e burguesia no Brasil, resultante da histórica dependência das classes dominantes do aparelho de Estado, sendo elas mesmas a própria expressão desta relação.

Sob esse aspecto, o Estado autoritário que se instala no Brasil pós 1964 aproxima-se da análise que Gramsci fez da trama privada que envolve as ações do Estado liberal, que tem nos aparelhos privados o principal trunfo para consolidar e manter sua hegemonia, pois permite “a classe burguesa situar-se como um organismo em continuo movimento, capaz de absorver toda a sociedade assimilando-a a nível cultural e econômico” (GRAMSCI, 1988, notas esparsas, p. 146-47). Ou seja: o Estado liberal para se legitimar não só pede consenso, mas também educa esse consenso, utilizando os organismos privados da classe dirigente como fez, por exemplo, o governo brasileiro ao solicitar a intervenção da CNI no campo educacional através de suas agências.

A partir de 1968, essa intervenção tem um contorno mais nítido, à medida que afasta pela força da coerção e pela propagação da ideologia do progresso, as reminiscências do nacional-populismo e a utopia das idéias reformistas do início da década de 1960. Nesse contexto⁷⁸, o projeto de Nação que se delineia deixa às claras o papel que o país deveria assumir na divisão técnica do trabalho no mundo capitalista: formar mão-de-obra, não só para o trabalho simples, tal como fazia o SENAI, mas também para as atividades especializadas, mostrando aos capitalistas de todo o mundo a capacidade produtiva da força de trabalho brasileira. Uma força de trabalho jovem que pode se preparar para ocupar os diferentes postos da cadeia produtiva, realizando desde as atividades mais simples até as mais complexas, aquelas que exigem especialistas capazes de adequar “tecnologias externas” às demandas do mercado nacional.

⁷⁸ No período 1964-1971, o governo brasileiro celebrou uma série de acordos com o governo americano, conhecidos como acordos MEC-USAID, com o objetivo de promover “assistência técnica” para a reformulação do nosso sistema de ensino. Os acordos promoveram a reforma da universidade brasileira (consolidada pela Lei 5540/68) e a criação da escola única de 1º e 2º graus (Lei 5692/71), que exigia, em seu último nível, a obrigatoriedade da formação profissional.

Não resta dúvida de que o problema educacional já se converteu num autêntico desafio aos responsáveis, diretos ou indiretos, pelo destino do próprio país. Não é um desafio lançado apenas ao Governo, mas ao empresariado, às classes liberais, às forças armadas, a todos os brasileiros, afinal [...] somos um país de 90 milhões de habitantes [...] e dentro desse quadro absoluto não devemos perder de vista que dos 90 milhões de habitantes, 16 milhões, aproximadamente, se encontram na faixa etária de 10 a 20 anos, em termos práticos, portanto, candidatos a empregos dentro, no máximo, dos próximos 5 anos (BRASIL NETTO, 1971, p. 139-140).

Para realizar o “milagre econômico”, a CNI coloca à disposição do Estado autoritário as suas agências de modo a “ajudar a Nação”, a vencer seu “problema educacional” que, no nível técnico especializado (ensino superior), ainda sofre a influência do enciclopedismo humanístico que faz com que a juventude opte pelo bacharelismo, em detrimento das carreiras técnicas, pois aquelas são as que mais oferecem vagas nesse nível de ensino:

As estatísticas revelam impressionante déficit na formação técnica da juventude. As chamadas carreiras liberais, cujo mercado de trabalho cada dia se torna mais escasso, ainda figuram na crista dos números de estudantes universitários. Não se trata, talvez, de uma preferência da própria mocidade por essas carreiras tradicionais, mas das facilidades ainda existentes para o ingresso nos seus cursos (ibid., p. 140).

Avançando em suas reflexões sobre economia e educação, o presidente da CNI chama a atenção que a juventude brasileira está sensível à mudança, mas não há instituições de ensino que contemplem esse anseio. Para ele, a forte concentração de universitários nas escolas de Filosofia, Direito e Letras, deve-se ao maior número de estabelecimentos desse tipo, e ao fato de o “título de doutor, em nosso país, ainda constituir um valioso cartão de visita, uma espécie de ‘abre-te-Sésamo’ para muitas portas”, e citando um dos intelectuais do projeto autoritário, Mário Henrique Simonsen, acrescenta: “nossas escolas superiores são capazes de fornecer diplomas, mas não de oferecer qualificação profissional a seus alunos” (ibid., p. 141). Mais uma vez, destaca o papel pioneiro dos empresários através do SENAI, mas não deixa de ressaltar os limites da entidade face à amplitude de diversificação profissional que o novo modelo de desenvolvimento exige:

[...] no campo da Indústria, a experiência já demonstrava a flagrante dissociação entre os responsáveis pela preparação da mão-de-obra

especializada e aqueles que dela se irão utilizar. O SENAI realiza essa tarefa de integração preparando a mão-de-obra que se destina aos parques industriais. Mas, em face da amplitude e da diversificação profissional, cada vez maior e mais importante, temos de reconhecer que o SENAI não pode atender a toda a demanda, quer qualitativamente, quer geograficamente (ibid.).

Visando resolver parte do problema do treinamento de mão-de-obra, em 1971, sob o regime militar, foi promulgada a Lei nº 5.692 que previa a profissionalização compulsória, estabelecendo a equivalência dos cursos do SENAI ao ensino regular. Segundo Muller (2009), esta equivalência se deu porque o SENAI já realizava a educação tecnicista proposta pela Lei, mostrando aos observadores internacionais que o país estava ampliando sua rede de escolas profissionais de nível médio, sem aumentar as despesas com verbas para essa modalidade de ensino (MULLER, 2009, p. 18).⁷⁹

Apesar de ampliar sua rede de escolas profissionalizantes, os limites de ação do SENAI na área de especialização, reafirmavam a necessidade de se intensificar as ações do Instituto Euvaldo Lodi, “destinado à integração da universidade e indústria na tarefa da formação em nível superior e encaminhamento profissional da juventude de modo a propiciar excepcional colaboração ao preparo de recursos humanos no Brasil”, uma colaboração que, segundo o presidente da CNI, iria “assegurar a melhoria do treinamento universitário, ajustando-o às exigências do mercado e, assim, contribuindo para a criação de novas dimensões para o Brasil do futuro” (BRASIL NETTO, 1971, p. 142).

Ao lado do projeto educacional, delineia-se também um projeto de controle ideológico expresso nos objetivos e na missão da nova entidade, que são: “abrir novas perspectivas de treinamento, oportunidades de trabalho e aperfeiçoamento profissional das novas gerações universitárias, ajudando a juventude na conquista de

⁷⁹ Segundo Meire Terezinha Muller (2009, p. 18), “no período do milagre econômico não houve uma demanda excepcional da força de trabalho especializada, mas apenas a busca por adiestramento e treinamento para formar trabalhadores necessários ao processo de ampliação do parque industrial. O SENAI reflete fortemente essa demanda, ao optar por cursos rápidos de qualificação, mantendo os cursos destinados à formação de trabalhadores especializados em crescimento vegetativo no período. Citando Bryan (1983, p.194) indica que no período de 1969 a 1973 os treinamentos passaram de 82.372 para 306.241 o que equivale a um aumento de 275% nas matrículas do SENAI, em contrapartida os números referentes aos cursos de formação especializada, mais longos, passaram de 114.147 para 175.349, um aumento de apenas 54%.

um lugar ao sol num clima de paz, de amizades e de confraternização, porque a violência, forma primária de protesto, só conduz à tirania e à própria violência” (ibid.). Citando Ortega y Gasset conclui: "se educação é transformação de uma realidade, de acordo com uma idéia melhor que possuímos, e se educação só pode ser de caráter social, resultará que pedagogia é a ciência de transformar a sociedade" (ibid., p.147).

Mais uma vez, voltam à cena os debates em torno do poder homogeneizador da educação na concretização do projeto liberal-industrializante, ação esta que guarda uma contradição, pois, quando ultrapassa o senso comum, revela-se contra-hegemônica, daí a forte carga ideológica dos projetos desenvolvimentista que se instalam no Brasil na década de 1970, cujo lema era “educar para o trabalho”, ou melhor, para o mercado de trabalho, tal como postulava a teoria do capital humano.

Diferente dos países desenvolvidos, em que a escola pública já havia cumprido sua tarefa homogeneizadora, cabendo ao Estado e aos empresários apenas aprimorar a capacidade qualificadora de sua força de trabalho, no Brasil esse processo deveria ocorrer concomitantemente, dada a urgente demanda de técnicos resultante diretamente do surto desenvolvimentista. No entanto, ressaltava Brasil Netto (op. cit.), “não se pode improvisar a formação de especialistas” porque o sucesso deste processo educativo “implica numa mudança de mentalidade, o que exige de cada um de nós uma responsabilidade maior”, qual seja: “traçar novos rumos para o sistema educacional vigente, no sentido de integrar o jovem no processo desenvolvimentista, abrindo-lhe perspectivas para atuação produtiva dentro da sua própria comunidade. Porque educar para o trabalho é precisamente o lema desta hora de mudança” (p. 148).

Tal observação nos remete aos surtos de imigração que ocorreram na década de 1940, no início da “aventura industrial”, quando amplos contingentes de trabalhadores dirigiram-se para os centros urbanos em busca de ocupação, o que fez com as classes trabalhadoras, como afirmava Simonsen, ficassem vulneráveis às “ideologias divergentes”, o que veio a exigir do Estado e dos empresários um esforço redobrado no sentido de ampliar o fundo público aplicado em programas de bem estar de modo a contornar a questão social, sendo inclusive obrigados a reconhecer uma

série de demandas sociais, ainda que procurando ressignificá-las pela via do “transformismo”.

Para não ter que enfrentar de novo esse problema, os idealizadores da “renovação burguesa” optaram pelo desenvolvimento comunitário, numa estratégia geopolítica contraditória face ao seu próprio programa de desenvolvimento, que “concorria para manter ou mesmo aumentar os índices de pobreza relativa, num contexto de crescimento econômico caracterizado pela intensificação da exploração da força de trabalho, da concentração desmedida da renda e da manutenção de um numeroso exército industrial de reserva” (GERMANO, 1994, p.102-3).

Assim, as observações do presidente da CNI estão de acordo com o cenário econômico de então, em que o modelo Keneyiano já mostrava seu esgotamento nos países centrais. Ademais, o fim da “promessa integradora” revelava suas fragilidades, assim como o desgaste do Estado em gerir o fundo público de forma a compensar os desequilíbrios gerados pela crise capitalista, o que expunha os antagonismos de duas forças: o capital e o trabalho.

Por isso, ao lado da exaltação da visão produtivista de educação, seguem-se as críticas aos investimentos do governo em programas de alfabetização. Para Brasil Netto, o objetivo dos governos deveria ser o de ampliar suas redes de escolas primárias, tal como vinham fazendo os empresários através do SESI:

[...] ensinar a ler e escrever a toda uma população marginalizada representa avanço considerável. Mas não é tudo. A faculdade de ler e escrever são um bem potencial. Impõe-se fazer valer essa conquista, dando ao homem, qualquer que seja a sua condição, o hábito do estudo e a vontade latente de contínuo aperfeiçoamento. Só então conseguiremos incorporar essas reservas demográficas ao processo de desenvolvimento em marcha (BRASIL NETTO, 1971, p. 148).

E acrescenta:

A rede escolar primária do SESI rivaliza com as melhores do País, uma vez que procuramos dotá-la, não apenas de pessoal capacitado, mas de condições materiais acordes com as modernas técnicas pedagógicas. E, complementando o sistema educacional da Indústria, as escolas profissionais do SENAI cuidam da formação de operários, técnica e conscientemente capazes de executar as suas tarefas, num exemplo de contínuo estímulo para o aperfeiçoamento da nossa mão-de-obra (ibid., p. 149).

Nesse contexto, reforçam-se as teses da meritocracia, o esforço individual em detrimento da luta pela universalização e democratização da escola em seus níveis mais elevados, assim como a desmantelamento de projetos educacionais de cunho humanista e técnico-científico.⁸⁰

Aquele que quer realmente subir, através do aperfeiçoamento dos seus dons naturais e do persistente labor honesto, jamais se deparou com barreiras intransponíveis ou inconquistáveis. A história da Indústria, do Comércio, das profissões liberais do Brasil inteiro mostra os líderes que vieram das camadas mais humildes e que, à custa de esforço, estudo e trabalho ascenderam às posições mais destacadas (ibid.).

No âmbito da educação não formal surgem, nas unidades do SESI, os programas de complementação de renda direcionados a jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade, de modo a mantê-los com algum tipo de ocupação em suas comunidades. Essas atividades também foram realizadas por programas do governo como o MOBRAL.⁸¹

Apesar de ampliar seus programas de complementação de renda e educação comunitária, ao longo da década de 1970, mais precisamente a partir de 1972, os empresários irão investir no ensino supletivo em função da aprovação do Parecer nº 699/72 que estabelecia a doutrina do Ensino Supletivo como uma nova concepção de escola para o Brasil.⁸²

⁸⁰ Como destaca Brasil Netto (op. cit.), “a indústria, não somente reconhece e enaltece esses méritos, [como também] estimula-os, pela exemplificação e pela admiração”. Um bom exemplo dessa política foi o acordo entre o SESI e o Globo, em 1965, para a promoção do concurso “Operário Padrão”. Segundo Weinstein (2000), a inserção do SESI no concurso promovido pelo jornal para premiar um operário modelo foi uma das poucas inovações implantadas pela entidade após o golpe militar, uma vez que o contexto político favorecia esse tipo de investida. Para a CNI, a concurso se configurava num “veículo conveniente para um discurso que enfatizava o esforço individual e a cooperação com o patrão como a chave da ascensão social para os operários (p. 351).

⁸¹ Segundo Beisiegel (1982, p. 174), o MOBRAL buscava instituir um movimento permanente de alfabetização e semi-profissionalização de adolescentes e adultos. Mas não se restringiu a isso: ampliou e diversificou seu o campo de atuação, através de seus vários programas que iam desde o Programa de Alfabetização Funcional até o Programa de Atendimento Pré-Escolar, passando pelo Programa de Profissionalização e pelo Programa de Educação Comunitária para o Trabalho. Sobre o assunto ver: BEISIEGEL, C. R. **Estado e educação popular**: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Ática, 1982.

⁸² Apesar do tema “educação de adultos” não ser objeto deste trabalho, não se pode deixar de registrar as experiências de resistência e de autonomia dos trabalhadores que emergiram durante a ditadura militar. Conforme relata VENTURA (1997, p. 51-52), durante a década de 1970, vários operários organizaram grupos de estudo alternativos com o objetivo de viabilizar possíveis alternativas de educação popular. Alguns núcleos de operários, como o de São João de Meriti/RJ, organizaram

Num ato de claro apoio ao governo autoritário, ao paraninftar a formatura de uma turma de Técnicos de Nível Médio do SENAI do Ceará, o presidente da CNI, Brasil Netto, não só exalta as Forças Armadas e sua “missão histórica de salvação nacional”, como destaca o empenho do governo em promover reformas na educação. Para ele, o problema educacional brasileiro não estava apenas na dotação de recursos, mas na baixa produtividade de sua aplicação. Ao defender as teses da escola produtivista, elenca uma série de problemas que à vista dos empresários precisavam ser superados, e para os quais os “líderes de revolução” mostravam-se sensíveis. Numa visão prospectiva, que veio a se concretizar nas reformas educacionais da década de 1990, Brasil Netto descreve uma série de medidas que deveriam ser tomadas pelo governo, sendo que nas entrelinhas encontram-se idéias como a da “promoção automática”, da “tecnificação” do ensino médio, do desmantelamento da “universidade pública” como campo de ensino e pesquisa, e sua adesão às atividades relacionadas à profissionalização da força de trabalho.

No ensino primário, assiste-se às agruras do binômio repetência-evasão, sobretudo na primeira série, onde cerca de metade dos alunos são reprovados, gerando o congestionamento das disponibilidades de vagas e o estímulo à interrupção dos estudos. O ensino secundário, geralmente oneroso, em contraposição com a universidade gratuita, que exorbita na pretensão acadêmica, raramente servindo como capacitação racional para os que se dirigem ao mercado de trabalho. O ensino superior, com os custos extremamente elevados proporcionalmente ao aluno, exagera a oferta onde não há procura e vice-versa.

[...] dentro da realidade da educação brasileira, não há escolas suficientes para a preparação dos técnicos de nível médio. É sabido que o desenvolvimento industrial torna esse tipo de técnico cada vez mais necessário e imprescindível à economia do País. Entre o engenheiro e o operário não especializado impõe-se a presença de uma contínua gama de níveis de qualificação.

Entre o Ginásio convencional e a Escola Técnica deve existir ligação mais flexível. O curso secundário tem que se ajustar como um sistema de vasos comunicantes, a fim de oferecer ao aluno a possibilidade de adaptar-se rapidamente à vida universitária ou ao mercado de trabalho. E o próprio ensino superior precisa flexibilizar-se pela aceitação das carreiras curtas, como a do Engenheiro de Operação e outras semelhantes (BRASIL NETTO, 1971, p.155-156).

seminários para trabalhadores em várias regiões do País. Essas experiências deram origem a diversas iniciativas como, por exemplo, a fundação da ONG CAPINA - Cooperação e Apoio a Projetos de Inspiração Alternativa e a constituição do Conselho das Escolas de Trabalhadores. Sobre o assunto ver: VENTURA, Jaqueline P. **Escolas sindicais: concepções e práticas.** 1997. Monografia. (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.

Em discurso intitulado “Educação para a vida”, proferido em maio de 1970 durante o segundo aniversário da unidade do Sesi de Tabatinga (DF), o presidente da CNI retoma as teses da “harmonia entre as classes”. Dessa vez não enfatiza a questão econômica, frisando que os empresários não se preocupam apenas com a expansão material, mas também com a elevação das condições de vida dos trabalhadores, ressaltando que os industriais estão convencidos de que “não há investimento mais produtivo do que aquele que se destina à melhoria dos recursos humanos,” e que só através do “aperfeiçoamento da pessoa humana” alcançaremos aqueles ideais de progresso e paz social que inspiraram a ação pioneira dos líderes industriais, cujos princípios concretizaram-se através da ação pioneira do Sesi.

Desde essa época, quando o processo de industrialização de nosso país começava a acelerar-se, compreenderam os industriais que desenvolvimento econômico e desenvolvimento cultural são termos inseparáveis na equação do progresso humano. E mais, identificaram as lideranças industriais, desde muito cedo, que à Indústria cabia assumir papel ativo na promoção da harmonia social, através da elevação dos padrões de vida do trabalhador para sua integração consciente no esforço de desenvolvimento do país de que são eles autores e beneficiários concomitantemente. Tanto o Sesi como a sua instituição-irmã - o SENAI, nasceram dessa convicção. E o passar do tempo tem confirmado o acerto da criação desses instrumentos de ação social e educativa que, isentos de espírito paternalista, cultivam o entendimento entre o trabalhador e o empresário e asseguram a ambos melhores condições para colher os justos frutos do labor comum (ibid., p. 182-183).

Mais uma vez, a dimensão educativa das unidades do Sesi é destacada. Seu “magnífico conjunto arquitetônico, com piscinas e campos esportivos” são, sobretudo, “centros de aperfeiçoamento do homem e da harmonização social e familiar”, onde “os trabalhadores da indústria” têm acesso ao “bem-estar social”, através da assistência médica e dentária, e de equipamentos culturais como biblioteca, cinema, teatro e salas de aula. “É um clube para a integração do trabalhador na comunidade. Um clube que desenvolverá as mais amplas atividades educacionais, contribuindo para a erradicação do analfabetismo e para a melhoria dos índices de escolarização” (ibid., p.183).

Os centros sociais do Sesi, fazendo jus à sua função de aparelho privado de hegemonia, são unidades disseminadoras dos valores éticos e morais das classes

dominantes, apresentando-se no contexto autoritário dos anos de 1970 como “verdadeiras escolas de civismo e pontos de irradiação de educação comunitária, onde se formam cidadãos conscientes de seus deveres para com a coletividade e que sabem prezar os valores democráticos, essenciais à preservação e progresso de uma sociedade livre” (ibid., p. 185).

Dentre os meios utilizados para alcançar esses “nobres fins”, Brasil Netto destaca a ação do SESI nos campos da alfabetização e da educação primária supletiva, além dos cursos de aprendizagem e de formação profissional complementar, voltados não só para os filhos dos operários e suas esposas, mas para a sociedade em geral. Tais cursos objetivavam a ocupação do tempo aliada à idéia de complementação da renda. A dimensão ideológica dessas atividades é ressaltada pelo próprio presidente da CNI, ao nomear tais cursos de “ações vigilantes” que, somada a outras iniciativas, como as de aprendizagem e formação profissional, “contribuem para melhoria dos padrões culturais e de convivência social [entre os trabalhadores] e as comunidade a que pertencem” (ibid.).

Em síntese: contidos os movimentos sociais, os empresários, apoiados pelos governos militares, aproveitaram para ampliar e aperfeiçoar seu sistema de representação com a consolidação de uma rede de organizações paralelas à tradicional estrutura corporativa.⁸³ Provocaram o fracionamento da representação empresarial, sem que isso expressasse uma crise de hegemonia do setor, mas o contrário, sua fortificação no âmbito do Estado (BIANCHI, 2001a). No que diz respeito

⁸³ Segundo Bianchi (2001), essa estrutura paralela, organicamente ligada à CNI, mas não a ela subordinada, que se inicia no período populista com a criação de associações por ramos de atividade industrial, vai permanecer durante todo o período militar, pois adaptava a representação empresarial à complexa rede de instituições estatais criada por esses governos para a definição de diretrizes econômicas. Tal estrutura permitiu, principalmente no período compreendido entre 1964 e 1974, uma participação direta dos empresários, associados a um corpo técnico, no aparelho estatal. É o caso da constante presença da representação empresarial no Conselho Monetário Nacional. Significa dizer que “[...] os interesses representados pelo empresariado, através dessas instituições, mantiveram, ainda, as características anteriores. São interesses parcelares que não superam o patamar econômico corporativo. Sua participação nessas instituições restringia-se à definição de políticas localizadas, relacionadas aos interesses mais imediatos dos setores representados [sendo realizadas] sob a iniciativa e o comando do Estado”. Segundo o autor, a estrutura autoritária montada pelo regime militar afastou as entidades empresariais das esferas mais altas de decisão e, principalmente, do Conselho de Desenvolvimento Econômico, organismo que, a partir de sua criação, em 1974, passou a coordenar a política econômica do governo definida pelo II Plano Nacional de Desenvolvimento (BIANCHI, 2001, p. 234-256).

às políticas educacionais, as idéias contidas no projeto de educação dos empresários foram incorporadas à reforma da LDB/61 com a promulgação da Lei 5692/71, que criou a profissionalização compulsória no ensino médio.

Pode-se dizer que o conjunto de reformas educacionais realizadas entre 1968 e 1971 (incluindo a Reforma Universitária - Lei 5540/68), refletiu a intenção velada de criar instrumentos de controle e de disciplina sobre a comunidade estudantil e a classe trabalhadora, a fim de garantir a ampliação da gestão de capital dos grupos hegemônicos que constituíram o apoio civil ao golpe, principalmente os setores da burguesia nacional e os grupos estrangeiros associados no complexo IPES/IBAD, cujo projeto de crescimento econômico desenvolvia-se dentro dos limites do modelo de capitalismo tardio e dependente, com alto grau de concentração industrial e integrado ao sistema bancário.⁸⁴ Nesse contexto, os acordos MEC-USAID concentraram-se em informar os caminhos que deveriam ser seguidos pelos responsáveis por formular a política educacional para o ensino médio e superior: a racionalização do ensino, a prioridade na formação técnica, o desprezo pelas ciências sociais e humanas, a inspiração no modelo empresarial e o estabelecimento de um vínculo estreito entre formação acadêmica e produção industrial (ROMANELLI, 2001).

Segundo Saviani (2003), um dos limites da proposta de profissionalização do ensino médio, contida na Lei 5692/71, estava no próprio conceito de politécnica, tomado em sua versão literal como “múltiplas técnicas” ou “multiplicidade de técnicas”. Nessa perspectiva, a proposta de profissionalização contida na Lei tendia a realizar um inventário das diferentes modalidades de trabalho e habilitações, de modo a formar profissionais nas diversas especialidades requeridas pelo mercado de trabalho. Mesmo nesses termos, a Lei se mostrava incompleta, pois à medida que as forças produtivas avançavam, novas técnicas e profissões eram criadas, de modo que a escola jamais conseguiria dar conta do problema da mão-de-obra.

⁸⁴ René Dreifuss, em “A conquista do Estado” (1981), mostra-nos o quanto os empresários se mobilizaram para desestabilizar o governo de João Goulart, organizando-se juntamente com os militares, intelectuais e representantes de interesses financeiros multinacionais e associados no complexo IPES/IBAD. Sobre esse debate, ver: DREIFUSS, René. **1964 - A conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe**. Petrópolis: Vozes, 1981.

A noção de politecnia não tem nada a ver com esse tipo de visão. Politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. [...] Não se trata de um trabalhador adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Diferentemente, trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna (SAVIANI, 2003, p. 140).

Ou seja: organizar o ensino médio tendo como base a politecnia, não significa multiplicar as habilitações para cobrir as exigências do mercado de trabalho. Trata-se de organizar oficinas, processo de trabalho real, iniciativas que articulem, como ressaltava Gramsci, tanto o trabalho manual como o intelectual, tendo em vista que venha a se assimilar não apenas a teoria, mas também a prática, enfim, os princípios científicos que estão na base da organização da produção moderna.

Contudo, como já observava Gramsci em suas análises sobre educação e hegemonia, a tendência das classes dominantes, no regime capitalista, é abolir qualquer tipo de escola “formativa” para os trabalhadores. Analisando as reformas do ensino propostas por Giovanni Gentile para a Itália, Gramsci percebe que a tendência da burguesia é “[...] conservar um reduzido exemplar [de escolas] destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como [...] difundir cada vez mais escolas profissionais especializadas, na qual o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados” (GRAMSCI, 2000, v. 2. p. 33).

Nesse aspecto, podemos dizer que sob o capitalismo da burguesia, a marca social da escola tornou-se mais visível em função da complexidade e do aprofundamento da divisão social e técnica do trabalho, em que “cada grupo tem um tipo de escola destinado a perpetuar nesses grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental” (ibid.). Para resolver essa questão não basta lutar pela universalização da escola pública, tal como defendiam os liberais da educação, mas lutar para que seu conteúdo seja realmente formativo, no sentido do domínio do conhecimento humanístico e técnico-científico. Nesse sentido, é preciso buscar o que se tem de melhor na educação civil-democrática proporcionada pelo Estado quando este é “ético e educador”, de modo a democratizá-la dando a todos os cidadãos as

condições necessárias não só para trabalhar, mas também para se tornar, “ainda que abstratamente”, um governante.

O próximo item, analisa a crise do capitalismo e o novo projeto de hegemonia da burguesia brasileira, assim como a centralidade da CNI na direção desse processo, crise que traz à tona a velha questão social em que os conflitos entre capital e trabalho passam a ser mediados pela falta do trabalho formal e pela flexibilização das leis de proteção dos direitos sociais e trabalhistas. No campo da educação, as concepções pedagógicas da CNI, anteriormente marcadas pelo quadro mais geral do padrão de acumulação fordista a partir de 1980, acompanhando o movimento da burguesia internacional, passam a se afinar com o nascente padrão de acumulação flexível.

Nas análises que se seguem, a intenção é mostrar os limites e as contradições do projeto neoliberal nos campos político, econômico e social. Para tanto, ao lado dos discursos das novas lideranças industriais, passamos ao exame dos documentos técnicos da CNI que revelam o quanto a burguesia industrial brasileira caminhava em sintonia com seus pares estrangeiros, na medida em que se afinavam, cada vez mais, com um projeto que reservava para o Brasil uma posição subordinada na divisão internacional do trabalho.

Antes de iniciar as análises dos documentos é pertinente tecer algumas considerações acerca da crise estrutural que atingiu o capitalismo nas décadas de 1970-80, de modo a entender melhor seus impactos nos países de capitalismo tardio, mais especificamente a partir dos anos de 1990, quando o Estado nacional inicia o projeto de internacionalização de nossa economia, tornando visíveis os seus reflexos no projeto pedagógico da burguesia industrial brasileira.

5.1 CRISES E NOVAS SOCIABILIDADES SOB O CAPITALISMO

Como observou Gramsci, nos períodos de crise é que podemos avaliar a capacidade das classes de fazerem política, de construir formas de articulação e aparelhos de hegemonia que garantam o consenso de classe, definindo as tendências do processo social. É, portanto, analisando a direção política de uma determinada classe, os estratagemas por ela usados para a formação do consenso, que

conheceremos as bases sob a qual se desenvolverá o processo político-cultural de reestruturação da hegemonia ou de constituição de uma nova hegemonia.

O presente item discute as crises do capital ocorridas nas três últimas décadas do século passado, e cujos desdobramentos vieram a se radicalizar em 2008 com a bancarrota do sistema de crédito norte-americano e uma nova crise internacional. Procura-se entender e analisar o alcance das crises e a extensão das políticas de salvaguardas lançadas pelo capital, que redundaram na ampliação das ações do Estado nos campos econômico e social sob as matrizes do Keynesianismo e do Estado de Bem-Estar Social, assim como o desmonte dessa estrutura em função das prerrogativas do mercado em sua fase neoliberal.

O capitalismo, enquanto sistema econômico e social, vem atravessando diferentes fases de desenvolvimento ao longo da história. Durante o século passado, mesmo contestado pelas revoluções proletárias, o capitalismo intensificou seu processo de expansão. Tornou-se dominante e acentuou o seu caráter imperialista ao adicionar à exploração da força de trabalho “uma nova dimensão da opressão humana: a espoliação das nações mais pobres pelos centros capitalistas mais ricos e desenvolvidos que, em larga medida, monopolizam a exportação de capitais” (MARTINS, 2005, p. 1).

A centralização do capital levou à formação de grandes empresas monopolistas, à exportação de capitais para outras nações e a uma crescente intervenção do Estado na economia, favorecida pela forte onda de investimentos proporcionada pela expansão do capital financeiro. Sob o imperialismo, o mundo já viveu a barbárie de duas sangrentas guerras mundiais e, aparentemente, está numa nova encruzilhada histórica, a chamada “globalização neoliberal” liderada pelos Estados Unidos.

Como ressalta Borón (1994), com o término da Segunda Guerra Mundial, a reconstrução da economia política do Ocidente foi levada a cabo através da transferência maciça de capitais norte-americanos, em especial para a Europa Ocidental, onde a maturidade das forças políticas européias tornou possível a reconstrução democrática do velho continente. Toda a fase de reconstrução européia

foi dominada pela inquestionável supremacia da teoria de John M. Keynes. Segundo Baron, a ortodoxia keynesiana

[...] revolucionou a sabedoria convencional dos economistas de seu tempo ao dar forma a uma estratégia consciente de regulação e organização do capitalismo que implicou em dar piedosa sepultura ao velho mito do mercado auto-regulado. [...] com Keynes 'o capitalismo se torna marxista', reconhecendo o caráter estrutural de suas endêmicas contradições e confiando ao Estado as tarefas de sua própria organização (BORÓN, 1994, p. 160).

Sob a lógica keynesiana, o mercado que havia sido incapaz de organizar racionalmente a exploração capitalista, cede sua vez ao Estado. Isso implicou na ampliação do aparato estatal e sua progressiva centralidade no processo de acumulação capitalista. A forma institucional assumida por estas novas práticas passou a ser conhecida nos países centrais como Estado de Bem-Estar.⁸⁵ Sua inserção na totalidade social efetivou-se mediante dois eixos principais: um modelo de acumulação e desenvolvimento, que expressava a complexa relação entre Estado e capital; e um modelo que expressava hegemonia-dominância centrada na relação igualmente complicada entre Estado e massas populares. Sob esse aspecto, pode-se dizer que o Estado de Bem-Estar nos capitalismo avançados, requereu a compatibilização de duas lógicas que constantemente eram difíceis de sincronizar: uma, de caráter econômico, orientada para a reativação da estabilização da acumulação capitalista; e outra, de natureza política, voltada a estabelecer a paz social, promovendo a organização e a corporativização das classes e camadas populares, de modo a institucionalizar os antagonismos sociais e criar uma ordem burguesa estável e legítima. Em síntese, pode-se dizer que foi sob a égide das teorias

⁸⁵ Apesar de o Brasil não ter vivido o *welfare*, as leis sociais implementadas no pós-1930 referentes à legislação trabalhista e sindical representaram um tipo peculiar de articulação entre Estado e sociedade, viabilizando assim a consolidação de um Estado de compromisso. Significaram o resultado da luta reivindicatória da classe trabalhadora na busca de sua cidadania, embora o Estado procurasse neutralizar o significado desta conquista, substituindo-a pelo discurso da "generosidade", da doação. Discurso este que trazia no seu bojo a lógica da reciprocidade, fundamental para a manutenção do pacto social. Para minimizar os conflitos entre capital e trabalho, foram criados os serviços sociais que, ao contrário das leis sociais, não partiram de uma demanda das classes trabalhadoras, mas sim de uma necessidade das classes dominantes de estabelecerem mecanismos de controle social através da atuação direta frente aos trabalhadores, respondendo, ainda que minimamente, algumas de suas necessidades, evitando os conflitos e garantindo, assim, a continuidade e a reprodução de ordem vigente. Ver SANTOS, W.G. **Cidadania e justiça**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1999. GOMES, A C.. **A invenção do trabalhismo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

de Keynes que os governos de países de capitalismo avançado conseguiram administrar as contradições do capital e, conseqüentemente, manterem-se no poder através de uma reforma social que intercambiava bem-estar material em troca de legitimidade política.

A democracia burguesa não podia socializar o poder político e os meios de produção, mas podia levar adiante políticas ativas de redistribuição de renda e de reforma social que a adotavam de uma profunda legitimidade diante dos olhos das classes populares européias. O que antes aparecia como uma fraude, nos anos dourados do pós-guerra se revelava como uma promissória realidade (BORÓN, 1994, p.161).

Apesar de aproximar legitimidade política de bem-estar material, Borón (1994) chama a atenção que a extensão dos benefícios sociais foi resultado da capacidade reivindicatória e de pressão dos setores populares e ressalta que “onde os [setores populares] não tinham força política a classe dominante mantinha suas prerrogativas tradicionais. Quando a ameaça ‘de baixo’ se articulava orgânica e eficazmente, a burguesia admitia, a contragosto, as conquistas sociais dos operários” (ibid., p.162). No entanto, como mostra o autor, esse processo não foi homogêneo; dependeu das condições históricas e do peso das tradições político-organizativas, institucionais e ideológicas próprias de cada Nação européia.⁸⁶

Sendo assim, pode-se dizer que o Keynesianismo inaugurou uma nova fase da história estatal, marcada pela ascensão de complexas estruturas de intermediação, que tiveram sucesso em controlar e desativar as iniciativas procedentes da base (as demandas sociais), legitimando governos e mantendo o consenso entre os dominados. Os gastos sociais do Estado refletiam as dimensões e os limites das políticas reformistas.

⁸⁶ As ações dos governos populistas na América Latina aproximaram-se daquelas mobilizadas pelas sociais-democracias européias no pós-Guerra. No Brasil, a moeda de troca foi a legislação trabalhista. O pacto social montado por Vargas envolvendo Estado e trabalhadores não se limitou apenas à implementação de uma legislação social visando o controle e a disciplinarização das relações de produção, mas exigiram simultaneamente a interiorização e a aceitação desse controle pela constante recriação de formas mistificadas que obscurecessem e encobrissem a dominação e a exploração. A busca do consenso não se limitou à lógica material: legislação social em troca de apoio popular. À lógica material somou-se a lógica simbólica. O que significa dizer que a invenção do Estado-Nação assim como de sua versão “trabalhista” se sustentou não só pela distribuição de benefícios sociais, mas principalmente a partir da construção de uma ideologia em torno da ética do trabalho e da figura de Vargas. Ver: SOUZA, Elisabete G. de. **Da questão social à paz social:** trabalhadores, Estado e empresários no Brasil na década de 1940. Niterói, 1995. Monografia. UFF/ Departamento de História.

Com a política de reformas, o capitalismo parecia ter encontrado um ponto de equilíbrio social; de harmonia e conciliação entre os interesses do capital e do trabalho. Julgava-se que o sistema realizaria a “fantasia social-democrata” (BORÓN), evoluindo para uma espécie de capitalismo democrático e popular. No entanto, não foi o que ocorreu. Contrariando as previsões otimistas dos governos e instituições do “primeiro mundo”, a história seguiu um rumo diferente. O fantasma da crise que havia incomodado o sono da burguesia nos anos de 1930, retornou com força nas décadas de 1970-80, provocando sérias perturbações no sistema produtivo e dramática alteração nas políticas econômicas.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o compromisso de classe foi satisfatório enquanto a economia conservou sua capacidade de crescimento e integração social. No momento em que entrou em crise o intercâmbio de bem-estar material em troca de legitimidade política, esse compromisso tornou-se muito trabalhoso, ficando extremante melindrado o consenso entre as classes.

De acordo com Mészáros (2002), a crise desse período não foi meramente conjuntural, mas uma manifestação específica de uma crise estrutural do “sistema capital”. Significa dizer que, o que entrou em crise foi o mecanismo de solução da crise, mais especificamente, o esgotamento das políticas estatais sustentadas pelos fundos públicos que nos últimos anos financiaram e mantiveram o padrão de acumulação capitalista.

Marx, ao analisar o modo de produção capitalista, mostra que seu principal objetivo é a permanente maximização dos lucros. Diferente de outros modos de produção que o antecederam, o capitalismo inscreve-se na história da humanidade como um processo social de produção que se constituiu mediante a separação [a nível estrutural] entre as esferas econômica e política, pela unificação da produção e apropriação da mais-valia. Funda-se, pois, numa relação formalmente igualitária, mas historicamente desigual: capital *versus* trabalho. Para firmar sua hegemonia no campo econômico, a ideologia capitalista engendrou nas mentalidades a idéia de sujeito livre e igual ante o direito, o contrato e a moeda. Ao nível do senso comum, capitalistas e trabalhadores aparecem como sujeitos livres para comprar e vender a força de trabalho. Uma liberdade ilusória, pois as relações de força e de poder entre o capital e

o trabalho são estruturalmente desiguais, mas “é sob essa ilusão e violência que a ideologia burguesa opera eficazmente na reprodução de seus interesses de classes” (FRIGOTTO 1996, p. 64).

O capitalismo, apesar da aparente tendência ao equilíbrio e à igualdade, é um sistema que, pela concorrência, sob forças e poder desiguais, conduz à acumulação, concentração e centralização de capital. A crise está, pois, organicamente engendrada na natureza das relações sociais capitalistas, e “não é nada mais do que maneiras violentas de fazer valer a unidade das fases do processo de produção que se tornam autônomas” (MARX *apud* FRIGOTTO, 1996, p. 65).

No entanto, vale salientar que a idéia de crise é complexa.

Na lógica do capital crise não possui apenas um mero sentido de negatividade. Pelo contrário, é através dela que o sistema produtor de mercadorias cresce e se expande, recompondo suas estruturas de acumulação de valor. Na verdade, a crise decorre da própria expansividade sistêmica, mesclando, em si, momentos de desenvolvimento ampliados das forças produtivas do trabalho social (o que se verifica através da série de Revoluções Científico-Tecnológicas que atingem os meios de produção, de comunicação e de transporte, desde a expansão do capitalismo industrial nos primórdios do século XIX) e momentos de exacerbação da expropriação, exploração e exclusão social (preche de instabilidade política) (ALVES, 2004, p. 2).

Alves (2004), ao discutir as crises do capital, reporta-se às análises de Lênin, às suas observações sobre o imperialismo como uma fase superior do capitalismo. Para o autor, Lênin estava apreendendo a constituição primordial de uma crise orgânica do capital, que se desenvolveria e ampliaria no decorrer de todo o século XX assumindo, a partir de meados da década de 1970, dimensões estruturais. “Ora, se o imperialismo anunciou, portanto, a crise orgânica do sistema do capital, em nossos dias, a “globalização” – ou a mundialização do capital, anuncia a sua crise estrutural” (ibid., p. 2).

A partir dessas análises, pode-se dizer que a crise de 1970-1980 foi uma erupção violenta que exemplifica um processo de crises cíclicas, como as ocorridas recentemente. Em 2008, a especulação desenfreada no sistema de crédito imobiliário norte-americano abalou a economia mundial, levando os governos em diversas partes do mundo a lançar mão do fundo público para salvar bancos e empresas, e garantir os níveis mínimos de emprego e de consumo. Em 2010-2011, a fragilidade econômica de

países periféricos europeus, como Portugal e Grécia, recém admitidos na União Européia, vem trazendo transtornos à economia mundial face à possível bancarrota destes, caso não venham a ser socorridos pelos fundos dos países membros, cujos empréstimos exigem um custo social muito elevado, como redução dos investimentos em produção e políticas sociais; contenção dos salários e, conseqüentemente, desemprego e subproletarização de amplos segmentos sociais que, para garantir sua sobrevivência, aceitam trabalhar em qualquer lugar por qualquer salário, sem proteção legal.

Como se vê, muda-se o conteúdo, os atores e as forças em jogo, mas a especificidade da crise é a mesma: deriva da forma desordenada com que o capital avança sobre a natureza (sobre o ambiente social, sobre a vida humana) na busca desenfreada para aumentar seus lucros. Enfim, são crises que têm uma mesma gênese estrutural, mas que trazem uma materialidade específica. Cada novo elemento que entra em cena para enfrentá-la, acaba se revelando um novo complicador. Por exemplo, a entrada do Estado⁸⁷, como imposição necessária ao enfrentamento da crise de 1920/1930, foi ao mesmo tempo um mecanismo de superação da crise e um agravador da mesma nas décadas subseqüentes; as políticas do Estado de Bem-Estar Social dos governos da social-democracia, também não conseguiram estancar um modelo de desenvolvimento social fundado sobre a concentração crescente de capital e exclusão social, sendo apenas mais uma alternativa no plano superestrutural de resposta ao capitalismo selvagem e aos projetos socialista e comunista⁸⁸ (FRIGOTTO, 1996).

⁸⁷ Sob esse aspecto, cabe aqui citar as análises de Gramsci sobre o papel do Estado nas economias capitalistas. Segundo Gramsci (1978) a complexidade dos processos de acumulação foi desmascarando a imagem do Estado liberal neutro, árbitro do bem comum. A atividade econômica, ao contrário deve ser resultado de forças livres do mercado e de uma racionalidade puramente técnica, que resulta, cada vez mais, da atividade política, o que o leva a concluir que crises econômicas redundam em crises de Estado e vice-versa.

⁸⁸ De acordo com Hobsbawm (1992), da relação dialética entre padrão de financiamento da acumulação privada e de reprodução da força de trabalho, tendo como base o fundo público, decorrem inúmeras conseqüências que tradicionalmente só eram possíveis dentro do socialismo: a) o capitalismo produziu uma abundância de bens e serviços que levou a maioria das pessoas do Ocidente [Europa e Estados Unidos] a gozar de um padrão de vida muito além do que se poderia conceber há cinqüenta anos atrás; b) muito do que tem sido visto como típico de uma economia socialista tem sido, desde os anos de 1930, cooptado e assimilado por sistemas não-socialistas, principalmente uma economia planejada e a prosperidade estatal de indústrias e serviços. Mesmo com a onda neoconservadora dos

O limite do modelo de desenvolvimento de Keynes se faz sentir já no final dos anos de 1960, quando ocorre a saturação dos mercados internos de bens de consumo duráveis, acirrando-se a concorrência intercapitalista e a crise fiscal e inflacionária, que provocaram a retração dos investimentos. Junto com o Estado de Bem-Estar Social, entraram em crise os regimes social-democratas e alastraram-se as teses em defesa da volta das “leis naturais do mercado”, mediante políticas neoliberais cujos postulados são em maior ou menor grau: Estado mínimo, fim da estabilidade no emprego, corte dos gastos públicos em previdência e políticas sociais. Para autores como Oliveira (1988), a crise do Keynesianismo explica-se pela crescente incapacidade do fundo público financiar a acumulação privada e manter as políticas sociais de reprodução da força de trabalho. Como destaca Offe (1994), o Estado de Bem-Estar Social, devido às suas múltiplas funções conflitivas de atender as necessidades privadas do capital e as demandas sociais e públicas, acabou se envolvendo numa crise fiscal que passou a comprometer sua própria continuidade.

Segundo Anderson (1986), a crise de 1970-1980 combinou, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação. Esses dois indicadores, além de mostrar a deterioração do sistema capitalista, tocavam no seu ponto mais sensível: os níveis de lucro. Nesse contexto, toma fôlego o novo pensamento liberal tendo à frente Hayek, Popper, Friedman. Para este grupo, a origem da crise estava no poder excessivo do movimento operário, cujas pressões reivindicatórias sobre as empresas e sobre o Estado, corroíam as bases da acumulação capitalista. Se o capitalismo quisesse continuar a manter os níveis de lucro necessários à sua reprodução, o papel do Estado deveria ser revisto: por um lado, seria forte o suficiente para romper com os sindicatos e com o controle do fluxo de capitais; por outro, fraco nos gastos sociais e nas intervenções econômicas. De acordo com as teses neoliberais, caberia ao Estado realizar:

[...] uma disciplina orçamentária, com contenção dos gastos com o bem-estar, e a restauração da taxa natural de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalhadores para quebrar os sindicatos [...] reformas fiscais de

governos de Thatcher, na Inglaterra, e de Regan, nos Estados Unidos, entre 1980-1987 foram efetivadas 400 privatizações, sendo a metade delas em apenas cinco países, um deles, ressalta o autor, o Brasil.

modo a reduzir os impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas. Desta forma, uma nova e saudável desigualdade iria voltar para dinamizar as economias avançadas, então às voltas com uma estagnação, resultado direto dos legados de Keynes (ANDERSON, 1996, p. 11).

A disciplina orçamentária visava reduzir os gastos como o bem-estar sem, todavia, liberar o fundo público de financiar a reprodução do capital e da força de trabalho. Isso explica porquê os sinais de declínio do modelo de desenvolvimento fordista coincidem paradoxalmente com as modificações científicas na base técnica do processo produtivo, resultado do financiamento direto ao capital privado pelo fundo público.

Nesse contexto, a microeletrônica associada à informatização, à engenharia e a outros campos das ciências, permitiu a criação de novos materiais e novas fontes de energia, o que levou à substituição “de uma tecnologia rígida por uma tecnologia flexível” (FRIGOTTO, 1996, p. 77), reestruturando a produção e as relações de trabalho. Contudo, como assinalado anteriormente, as soluções buscadas pelo “sistema capital”, em função de suas próprias contradições, sempre trazem outros complicadores, como por exemplo, o desemprego estrutural, o que obriga seus intelectuais orgânicos a se desdobrarem na busca de soluções reparadoras (não só de ordem econômica mas, principalmente, de ordem ideológica) para socorrer o sistema a todo o tempo. Esse aparato teórico envolve conceitos, tais como: competitividade, produtividade, valorização de recursos humanos que, conforme as teses neoliberais, expressam um novo plano de distribuição de renda e de combate à forma intervencionista e assistencialista implementada pelo Estado do Bem-Estar Social.

No âmbito nacional, os empresários brasileiros liderados pela CNI desde meados da década de 1980, já vinham formulando propostas para a reestruturação do Estado, da educação e da formação profissional, em que associavam, tal como seus pares no estrangeiro, os incrementos na produtividade proporcionados pelas inovações tecnológicas, à resolução dos problemas sociais, o que levaria o fim da luta de classe e das concepções políticas progressistas que tensionam o espaço público com questões como concentração de renda e desemprego. Nesse contexto, conforme as discussões que se seguem, a responsabilidade pelo desemprego e pela

exclusão social não é do capital, mas dos próprios indivíduos e, no caso do Brasil, das “deficiências do sistema de ensino e das demais políticas públicas, que de certa forma ainda resistem a se adequar às demandas da economia competitiva” (CNI, 1988, p. 7-8).

No próximo capítulo, portanto, avançamos na compreensão da crise analisando sua estrutura: o esgotamento do fordismo face à crescente automação da produção; a reestruturação produtiva em países periféricos como o Brasil; seus impactos na reprodução da força de trabalho, na dinâmica do Estado nacional e na vida dos trabalhadores. Os objetivos são mostrar como tais transformações se expressam no pensamento pedagógico da burguesia nacional e suas estratégias para difusão de uma “nova ideologia” acerca do mundo do trabalho pautada no neotecnicismo, nas teses da competência, da empregabilidade, da competitividade e da responsabilidade social.

6. INDUSTRIAIS E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA

Como em outros capítulos da tese, partimos da direção dada por seu principal intelectual coletivo – a CNI; e para estudar o período compreendido entre 1980-2000, levantamos uma série de documentos produzidos pela Confederação, além dos discursos de uma de suas lideranças, Fernando Bezerra, presidente da entidade na gestão 1998-2002, organizados no livro “A palavra da Indústria” (2002). Buscou-se uma quantidade variada de fontes documentais, no sentido de obter mais dados empíricos que comprovassem a atualização do projeto de hegemonia da burguesia brasileira, mostrando de que forma ele vem se resignificando em consonância com o movimento do capitalismo em seu quadro internacional, assim como os esforços de seus intelectuais orgânicos em assumi-lo enquanto um novo projeto de civilização: a Nação competitiva.

Como vimos, o fim do “milagre econômico” provocou a emergência de conflitos entre o empresariado e o governo, bem como a reivindicação de maior participação da burguesia industrial nas esferas centrais da economia, mais precisamente na definição da própria política econômica do Estado.

A crise econômica desencadeada em meados da década de 1970 colocou o empresariado industrial frente à perspectiva de queda das taxas de lucro. O desequilíbrio entre as expectativas e os ganhos reais “gerou grande insatisfação e os primeiros indícios de uma atitude de protesto que, posteriormente, viria a irradiar-se para outros segmentos do meio empresarial” (DINIZ, 1988, p. 19).

A campanha pela privatização de empresas estatais marcou a reação de setores do empresariado ao desgaste do modelo desenvolvimentista sustentado até então pelo regime militar. Tais campanhas criticavam o aumento do Estado e os excessos da intervenção estatal, principalmente nos setores de transportes, mineração, comunicações e siderurgia. Além de atacar a centralização da atividade econômica pelo Estado, os empresários questionavam a centralização excessiva de poder e a autonomia decisória que os tecnocratas responsáveis pela definição da política econômica haviam adquirido.

A mobilização empresarial não pode, entretanto, ser interpretada como uma reação direta à crise econômica, pois, como ressalta Cruz (1995), a adoção de um projeto liberalizante antecedeu os primeiros sinais da crise, sendo gestado já no período de transição (1974-1977). A crise veio favorecer um movimento diferenciado dentro do bloco de poder; “significou o início de um movimento visando à superação do patamar econômico corporativo no qual as reivindicações dos empresários havia se limitado” (DINIZ, 1988, p. 23). No entanto, essa nova tomada de posição não os colocou claramente no campo da oposição, já que os vínculos com o esquema situacionista foram, em larga medida, preservados, e rapidamente os empresários voltaram a apoiar, de maneira decidida, o regime militar (ibid.). Segundo Bianchi (2001), esse novo modo de agir empresarial tornou-se ainda mais evidente durante as greves do ABC, em 1978, alterando profundamente a relação de forças entre as classes fundamentais e colocando em primeiro plano a chamada “questão sindical”. Uma fração da classe empresarial comportou-se de forma moderada, apostando que a “questão sindical” seria resolvida com acordos salariais nos quais o corporativismo economicista acabaria prevalecendo.⁸⁹

No entanto, a outra fração da classe empresarial, historicamente ligada à tradição oligárquica, como a FIESP, tomou uma posição mais agressiva. A Federação paulista enviou circular às empresas e orientou os empresários para o enfrentamento da greve, além de conclamar o Governo a usar sua força repressiva contra os grevistas. A circular aconselhava as empresas a não fazerem acordos diretos com os empregados; a fecharem os portões para evitar a greve no interior da fábrica, e a suspenderem os grevistas ou, até mesmo, dispensarem certo número de pessoas por justa causa.

⁸⁹ A questão dos acordos economicistas é uma velha estratégia das classes dominantes para controlar as lutas dos trabalhadores, principalmente quando leva cada sindicato a criar seu próprio “movimento”, sua “organização”, afastando-se da luta político-ideológica, questão esta ainda não percebida pelo novo sindicalismo brasileiro que irrompia nesse momento. Gramsci (nas teses de Lyon), analisando a relação entre os partidos e a massa, chamava a atenção para o quanto é “absurdo e pueril afirmar que o sindicalismo possui a virtude de superar o capitalismo: o sindicato, objetivamente, nada mais é do que uma sociedade comercial, de tipo estritamente capitalista, que busca obter, no interesse do operário, o maior preço possível para a mercadoria-trabalho, bem como estabelecer monopólio desta mercadoria no campo nacional e internacional” (GRAMSCI, 2004, v.2, p. 93).

Ao longo do ano, porém, com a expansão do movimento grevista, as vozes empresariais foram assumindo um tom cada vez mais moderado. A moderação pode ser claramente percebida no documento (Documento dos Oito)⁹⁰ divulgado pelos oito empresários do ano de 1978, eleitos pelo Fórum *Gazeta Mercantil*, através do qual afirmavam seu apoio à democracia.

Acreditamos que o desenvolvimento econômico e social, tal como o concebemos, somente será possível dentro de um marco político que permita uma ampla participação de todos. E só há um regime capaz de promover a plena explicitação de interesses e opiniões, dotado ao mesmo tempo de flexibilidade suficiente para absorver tensões sem transformá-las num indesejável conflito de classes, o regime democrático. Mais que isso, estamos convencidos de que o sistema de livre iniciativa no Brasil e a economia de mercado são viáveis e podem ser duradouros, se formos capazes de construir instituições que protejam os direitos dos cidadãos e garantam a liberdade. Mas defendemos a democracia, sobretudo, por ser um sistema superior de vida, o mais apropriado para o desenvolvimento das potencialidades humanas. E é dentro desse espírito, com o desejo de contribuir, que submetemos nossas idéias ao debate do conjunto da sociedade brasileira, e em especial, de nossos colegas empresários e dos homens públicos (DOCUMENTO DOS OITO, 1978, p. 2).

A súbita adesão à democracia expressa pelo “Documento dos Oito” deve ser considerada de maneira cautelosa, pois, no cenário da abertura política, a ação empresarial acompanhará as conjunturas, “ora avançando, ora recuando; ora vendo no movimento sindical um potencial aliado, ou, ao menos, um interlocutor necessário; ora, ainda, denunciando o caos e a desordem” (BIANCHI, 2001b, p.63).

O “Documento dos Oito” abre uma crise no interior da representação empresarial. Luís Eulálio de Bueno Vidigal, representando o “grupo dos oito”, saiu vitorioso nas eleições para a presidência da FIESP, em 1979. Os empresários que constituíam esse grupo, representantes, em sua maioria, do setor mais dinâmico da indústria na década de 1970 – a indústria metalmeccânica e a eletroeletrônica – assumiram a entidade com um programa que visava à instauração de um padrão mais autônomo no relacionamento com o Governo, rompendo a dependência característica do período anterior. O programa orientava-se para a busca de uma colaboração mais

⁹⁰ A leitura do Documento dos Oito revela uma agenda de questões a serem negociadas com o executivo visando a transição democrática. O tom é de conciliação e não de ruptura, como queriam que parecesse. Assinaram o documento: Antônio Ermírio de Moraes, Cláudio Bardella, Jorge Gerdau, José Mindlin, Laerte Setubal Filho, Paulo Vellinho, Paulo Villares e Severo Fagundes Neto.

intensa com o Executivo, procurando uma solução negociada para as crises econômica e política. Mais do que uma mudança de atitude em relação ao regime militar, as novas lideranças empresariais procuravam reforçar o poder de barganha frente ao Governo Federal. Como destaca Bianchi (2001a), essa atitude não representava uma ruptura com o regime, como também não traduzia uma nova hegemonia burguesa. Como já mencionado, a inexistência de uma ruptura decisiva do empresariado com o regime autoritário pode ser ilustrada pela atitude da FIESP frente à questão sindical, atitude esta que mantinha a linha de atuação definida durante a década anterior, que guardara na ação coercitiva do Estado seu maior trunfo para desmobilizar o movimento operário (DINIZ, 1988).

Sob esse aspecto, não podemos deixar de perceber que, em termos de articulação de interesses, duas diferenças separam os empresários e os trabalhadores. A primeira, diz respeito ao fato de que os empresários sempre se valeram de associações civis, autônomas e distantes do controle governamental, enquanto os trabalhadores tiveram seus sindicatos submetidos durante décadas ao controle estatal, seja de forma direta ou indireta. A segunda, que os empresários mantiveram um nível de agregação maior de interesses através de suas federações, que não se limitavam a ramos econômicos, mas em geral a todo o setor e a toda uma região, enquanto que parte do movimento dos trabalhadores fragmentava-se em representações sindicais, cujas lutas focavam-se em interesses econômicos corporativos, interesses esses que, como ressaltava Gramsci, impedem a libertação e a expansão de uma consciência geral, configurando-se como “uma fase primitiva” na qual a estrutura econômica reproduz a si mesma e a consciência de classe é extremamente elementar. Por isso, para tornar-se hegemônica, as “classes que vivem do trabalho” devem ultrapassar a fase econômico-corporativa rumo à esfera política, “às superestruturas complexas, nas quais o nível de unificação dos grupos e da sociedade é bem mais alto e universal”. No entanto, para que esse movimento ocorra, os trabalhadores devem se organizar em aparelhos de hegemonia, estruturas capazes de disseminar um novo projeto estatal que seja, a um só tempo, uma filosofia (uma nova direção intelectual e moral) capaz de realizar a unificação histórica geral, desvinculando-se assim do mecanicismo econômico corporativo que constituiu sua

fase primitiva. No entanto, esse processo não ocorre de forma natural, ele está intrinsecamente relacionado com a questão dos intelectuais e com a constituição de uma “força jacobina eficiente que suscita e organiza a vontade coletiva nacional-popular, tal como ocorreu com a fundação dos Estados modernos” (GRAMSCI, 2000, v. 3. p.16-17).

No Brasil, o transformismo que marcou a constituição de nossa República, em suas diferentes fases, fez com que as forças conservadoras destruíssem, seja pela cooptação ou pela coerção, as forças jacobinistas que surgiram no seio da sociedade. No que diz respeito ao período ora em análise (a década de 1980), apesar de não se expressar como uma “força jacobina”, o “novo sindicalismo” parecia se estender como um movimento de cunho “nacional popular” através da criação do Partido dos Trabalhadores (PT), o que fez com que acreditássemos, ainda nos primórdios da “Nova República”, na possibilidade de se chegar pelo voto popular à superestrutura mais complexa desse modelo: a Presidência da República. Contudo, mais uma vez, as lideranças conservadoras mobilizaram-se para que a “transição democrática” ocorresse tal como havia sido planejada: de forma “lenta, gradual e restrita”, sem rupturas com as forças sociais e políticas que deram sustentação ao regime militar. A estratégia de “conciliação pelo alto” garantiu não só a continuidade da ordem socioeconômica, como a conduziu na década seguinte rumo às reformas neoliberais que desembocaram na reestruturação do Estado.⁹¹

Um dos fatores que proporcionaram a opção pela saída “econômico-corporativa” foi a profunda crise recessiva que se abateu sobre o país no final da década de 1980 que, aliada à inflação, deteriorou ainda mais os níveis de emprego e de salários, acirrando o processo de subordinação da economia brasileira aos ditames dos organismos internacionais. Esse ajustamento subordinado levou o Governo a

⁹¹ Segundo as análises de Florestan Fernandes (1994), o não rompimento com a autocracia burguesa gerou uma crise de hegemonia que tirou das classes burguesas nativas a chance de dirigir a revolução nacional e democrática (“revolução dentro da ordem”); transferindo esta tarefa para o pólo proletário. Diante da perspectiva neoliberal, impostas pelas nações capitalistas centrais e pelo imperialismo, a regressão colonial tornava-se inevitável, caso não vicejasse a revolução nacional e democrática. Ou seja: como uma necessidade histórica reposta pela ofensiva imperialista e neoliberal, a perspectiva da revolução nacional e democrática repunha a classe trabalhadora como o único sujeito capaz de desatar os nós górdios da transformação capitalista do Brasil, atualizando sua força política e social e seu compromisso com a desagregação da ordem.

abandonar a velha estratégia de criação de mercados internos de consumo de massa, rendendo-se aos novos padrões de acumulação e internacionalizando, através de programas de privatização de setores estratégicos da economia brasileira.

As análises da CNI sobre a crise da década 1980 apontavam o Estado como o grande vilão, por concentrar os investimentos advindos dos recursos externos nas empresas estatais deficitárias, e alocar recursos da ordem de 18% do PIB nas áreas de educação, saúde, previdência e bem-estar social, número que, de acordo com os empresários, estava em torno da média internacional dos países em desenvolvimento, mas que no Brasil mostrava-se insuficiente devido à baixa produtividade da mão-de-obra nacional, “sendo os recursos desperdiçados para sustentar um aparato excessivo e improdutivo de agências e burocratas” (CNI, 1990, p.14).

A ampliação das relações internas de débito e crédito em moeda estrangeira, induzida pelo Governo, trouxe sérias conseqüências. Diante do risco cambial implícito nestas operações há um duplo movimento: os devedores procuram defender a solvabilidade de seu patrimônio antecipando a liquidação de suas obrigações em dólares, os aplicadores concentram suas operações nos ativos denominados em dólares. Daí decorre uma arbitragem do mercado no sentido de que as taxas de remuneração e de empréstimo sejam determinadas pelas expectativas acerca das variações cambiais. Na situação de asfixia cambial aguda que atravessamos, este fenômeno provoca a elevação generalizada das taxas de juro. Isto é agravado por uma expressiva contração de liquidez derivada do desequilíbrio entre ingresso de recursos externos e o fluxo de pagamentos do contravalor em cruzeiros ao Banco Central. (DOCUMENTO DOS DOZE, 1983)

Ao apontar os desperdícios do Estado, o empresariado prudentemente não assinala que as entidades que integram o Sistema CNI se mantêm com os recursos públicos arrecadados sob forma de imposto compulsório, cobrados por força de Decreto-lei às empresas industriais e que lhes são repassados pela máquina administrativa federal, além de não mencionarem que as entidades patronais também recebem recursos vindos diretamente do Tesouro Nacional e usufruem benesses fiscais que as desoneram da carga tributária. Como ressalta Rodrigues (1998, p. 35) “no rastro das discussões até hoje em curso, a CNI não admite incluir como distorção fiscal a tributação com finalidade de subsidiar suas entidades”.

Para os empresários, as distorções do modelo desenvolvimentista liderado pelo Estado, que desembocaram na crise cambial de 1982, só poderiam ser solucionadas com a privatização das empresas e serviços públicos. O questionamento da elite

empresarial estava centrado na autonomia política alcançada pela burocracia estatal e no afastamento de entidades empresariais do poder decisório, político e administrativo no interior do Estado. Para os empresários a Constituinte abriu um novo canal de interlocução para os industriais, o que impulsionou suas lideranças a investirem na via político-partidária e na Constituinte, onde a participação dos industriais configurou-se, estrategicamente, de modo a assegurar os seus interesses dentro do aparelho burocrático estatal. Para entendermos o nível de articulação dos empresários, Oliveira (2002, p.10) cita o *lobby* formado pela FIRJAN e pela CNI e outras entidades patronais durante a Constituinte, “o que levou os ‘*homens de negócios*’ a elegeram um grande número de parlamentares empresários reforçando, assim, a aliança com políticos que melhor respondiam aos seus anseios”⁹².

Em 1988 a CNI, lançou o documento "Competitividade industrial: uma estratégia para o Brasil", em que discute a produtividade e a competitividade da economia nacional e a eficiência da indústria brasileira (custos, produção, etc.), visando a maior participação do Brasil nos mercados mundiais, bem como a maior expansão do mercado interno. Nesse item, ressaltam o aumento do padrão de vida das populações e a maior inserção do trabalhador na economia nacional. Ao longo da leitura, é possível encontrar críticas da CNI ao sistema educacional, definido como “frágil e de pouca qualidade formativa”, o que limitava o desenvolvimento da força de trabalho brasileira face ao padrão de acumulação flexível.

O sistema de ensino está afastado das verdadeiras necessidades geradas nas atividades econômicas. Em um ambiente marcado pela introdução das novas técnicas de produção, este distanciamento poderá se agravar, na medida em que a demanda por trabalhadores mais qualificados, aptos para funções complexas, deverá aumentar. (CNI, 1988, p. 19)

⁹² Entre os empresários eleitos para os trabalhos da Constituinte, com seus respectivos partidos, destacaram-se: PMDB – Luiz Roberto Andrade Ponte (Rio Grande do Sul), presidente da Câmara Brasileira da Construção Civil; Ronaldo César Coelho (Rio de Janeiro), líder de 25 empresas e dono do sexto maior conglomerado empresarial do Rio de Janeiro; José Geraldo Ribeiro (Minas Gerais), empreiteiro e dono da Engesolo Engenharia; Expedito Machado da Ponte (Ceará), dono da Villejack Jeans; Max Rosenmann (Paraná), dono da Joalheria Rosenmann; PFL – Victor Fontana (Santa Catarina) diretor superintendente da Transbrasil e da Sadia; PL – Guilherme Afif Domingos (São Paulo), presidente da Associação Comercial de São Paulo; PDS – Osvaldo Brender, do setor têxtil. (DREIFUSS, 1989, p. 103-104)

Ao fazerem suas críticas, os empresários afastam-se das análises estruturais que definem as relações de força no interior da sociedade capitalista, centrando-se na pessoa do trabalhador, como se esse tivesse culpa de sua condição de pobreza, desemprego e pouca formação escolar. Conforme ressalta Oliveira (2003, p.256), as questões sociais não podem ser explicadas pelo mérito individual, e mais ainda: se de fato a burguesia industrial estivesse interessada em modificar “o quadro de exclusão social na sociedade brasileira, ela deveria pautar seu discurso pela defesa de reformas sociais que objetivassem garantir aos setores mais pobres da população o acesso aos bens sociais fundamentais ao exercício da cidadania”.

Outra questão presente no documento trata das reformas institucionais. A aproximação do governo brasileiro com a ideologia neoliberal, obrigou os empresários a assumirem uma posição mais clara em favor das reformas institucionais que assegurassem o domínio da regulação do mercado e da privatização dos serviços, tradicionalmente mantidos pelo Estado, o que no campo da educação geral e profissional vai implicar num envolvimento contínuo das elites industriais na política educacional sendo este o ponto chave de sua agenda a partir dos anos noventa, com forte intervenções inclusive na aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96).⁹³

Em 1990 a FIESP explicitou sua posição através do documento “Livre para crescer: proposta para um Brasil moderno”. Como intelectual coletivo preponderante da ética liberal, seu documento não só enfatizava as reformas, como exortava o empresariado nacional a participar, de forma mais competitiva e autônoma, no processo de globalização econômica; exigia do Estado uma ação coordenadora, de forma a garantir a regência das leis de mercado. Dentre os princípios a serem observados, privatização e descentralização de bens e serviços públicos são os destacados pelas elites empresariais. 1) participação privada na produção de bens públicos; 2) reformulação dos critérios de cobranças de tarifas desses bens; 3) descentralização dos serviços aproximando produtores e consumidores; 4) liberdade

⁹³ A intervenção se deu de tal forma que a CNI partir de 1990 elaborou uma série de documentos sobre o tema, dentre eles o texto “A educação básica e formação profissional: uma visão dos empresários” que foi apresentado pela primeira vez na VI REUNIÃO DE PRESIDENTES DE ORGANIZAÇÕES EMPRESARIAIS IBEROAMERICANAS, realizada em Salvador em 1993.

de escolha do cidadão entre o mesmo serviço produzido pelo Estado e pela incitativa privada (FIESP, 1990, p.26).

Para as duas maiores entidades representativas da burguesia nacional, a estratégia de desenvolvimento estava no fim da autarquização, na privatização dos bens e serviços públicos, na abertura da economia brasileira ao mercado mundial, fato que favorecia a grande indústria associada ao capital multinacional. Em vários trechos de seus documentos “Competitividade industrial” (CNI, 1988), “Livre para Crescer” (FIESP, 1990), “Educação básica e formação profissional” (1993), “Rumo à estabilidade e ao crescimento” (CNI, 1992), “Rumo ao crescimento: a visão do industrial” (1994), “Emprego na indústria (CNI, 1997), “Competitividade e crescimento” (CNI, 1998), encontram-se análises macroeconômicas que ressaltam que os investimentos estrangeiros, atraídos no passado pelos mercados domésticos protegidos, direcionam-se atualmente para os países onde os diferenciais de custo de produção possibilitam a exportação para outros mercados, e que “[...] o papel desses capitais para o desenvolvimento é mais importante hoje do que no passado porque constituem uma das poucas fontes de financiamento externo depois do estancamento dos empréstimos bancários ocorridos a partir de 1982” (FIESP, 1990, p. 30-32).

[...] um programa de estabilização só terá coerência e sucesso se estiver inserido em um projeto de longo prazo, ficando claro que a meta é a internacionalização da economia. O esforço dos agentes econômicos se fará na busca de maior eficiência, de ajustamento às novas condições de concorrências e de modificação da atitude usual de buscar no Estado a solução para os conflitos (ibid., p. 27-28)

Como ressalta Arrighi (1998, p. 209), muda-se a estratégia de busca do desenvolvimento, mas as relações núcleo orgânico-periferia continuam constituindo-se pela “troca desigual” que se caracteriza por níveis diferentes de salários e pela busca da melhor taxa de lucro e níveis de produtividade. O conceito de “troca-desigual” tem como premissa básica a falta de mobilidade dos recursos de mão-de-obra e a alta mobilidade dos recursos de capitais entre os parceiros comerciais. No entanto, as oportunidades de avanço econômico, tal como se apresentam serialmente para um Estado de cada vez, não constituem oportunidades equivalentes de avanço

econômico para todos os Estados, sendo o desenvolvimento, nesse sentido, uma ilusão (ibid., p. 213).⁹⁴

Como era de se esperar, todas as diretrizes dadas pelo núcleo orgânico da burguesia, representado pela FIESP e CNI, passaram ao largo de qualquer reflexão crítica ao projeto de internacionalização subordinada da nossa economia na divisão internacional do trabalho. Para o capital, qualquer forma de exploração do trabalho que gere lucro é válida, principalmente quando se pode contar com o Estado para legitimar suas ações. Nesse cenário, a idéia de “revolução passiva” que marcou os primórdios da industrialização no Brasil, ressurgiu sob o manto da ideologia da produtividade, da competitividade e da empregabilidade. No documento Rumo à estabilidade e ao crescimento (1992), a CNI chama a atenção de que a privatização dos serviços públicos, bem como a concretização de diversas parcerias, “exigirá a elaboração de marcos regulatórios que disciplinem a produção de bens e serviços, cuja provisão venha a ser delegada à iniciativa privada”. (p.14)

Apesar de criticarem a participação do Estado, e de culpá-lo pela estagnação da economia, os industriais reconheciam que grande parte dos investimentos em obras de infraestrutura, além dos subsídios e subvenções dados pelo Estado favoreceram, ao longo das décadas, tanto o capital nacional quanto o estrangeiro. Por isso, acreditavam que a internacionalização da economia deveria ser feita de forma gradual:

O gradualismo na liberação do setor tem várias vantagens sobre a abertura abrupta da economia: 1) o desemprego friccional decorrente do ajustamento da estrutura produtiva se distribui por um período mais longo, minimizando-o em cada instante do tempo. 2) período maior de tempo para adaptação à situação de menor proteção é também desejável porque não há financiamentos externos que possam agilizar a expansão dos setores favorecidos pela abertura (CNI, 1992, p. 26).

⁹⁴ Celso Furtado também defendeu a tese da impossibilidade prática de generalizar os padrões de vida característicos dos países centrais ao resto dos países periféricos. No entanto, mesmo convencido de que os povos pobres não teriam chance de desfrutar das formas de vida dos povos ricos, Celso Furtado salientava a utilidade da idéia de desenvolvimento. “Sabemos agora de forma irrefutável que as economias da periferia nunca serão *desenvolvidas*, no sentido de similares às economias que formam o atual centro do sistema capitalista. Mas, como negar que essa idéia tem sido de grande utilidade para mobilizar os povos da periferia e levá-los a aceitar grandes sacrifícios, para legitimar a destruição de formas de cultura *arcaicas*, para *explicar* e fazer *compreender* a *necessidade* de destruir o meio físico, para justificar formas de dependência que reforçam o caráter predatório do sistema produtivo? Cabe, portanto, afirmar que a idéia de desenvolvimento econômico é um simples mito”. Sobre o assunto ver: FURTADO, Celso. *O mito do desenvolvimento econômico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. P.75.

O grande atrativo do mercado brasileiro é a mão-de-obra, historicamente mais barata do que nos países centrais, como ressalta o documento. Nesse aspecto, a interferência do Estado é requerida na criação de condições que possam favorecer maior equilíbrio regional de renda. Entre essas condições está o desenvolvimento de um “maciço programa de treinamento de mão-de-obra objetivando o domínio de tecnologias e a capacitação gerencial” (ibid., p. 35). Para tanto, deve haver maiores investimento em educação básica e as relações de trabalho precisam “ser liberadas da interferência do Estado, tanto da imposição de regras de reajustes de salário quanto de restrições impostas pela legislação trabalhista” (FIESP, 1990, p. 41).

Dentre as áreas prioritárias para investimento do Estado, as elites industriais destacam a educação para formação de capital humano, por ser este o setor a garantir “as melhores vantagens competitivas” face às inovações tecnológicas introduzida pelo novo padrão de acumulação, que tende a exigir “nível de qualificação de mão-de-obra mais elevado; a substituir o trabalho pouco qualificado tanto por bens de capital como por trabalho de qualificação mais alta” (FIESP, 1990, p. 80).

Caminhado na mesma direção, em 1992, o Instituto Herbet Levy lançou o documento “Ensino fundamental e competitividade empresarial: uma proposta para ação do governo”, em que destaca que a afirmação de uma indústria competitiva no Brasil deveria passar pela melhoria e pelo aumento do nível de escolarização da sua população, pois “para lidar com as tecnologias modernas não basta que haja algumas pessoas na empresa superlativamente educadas. Estas são necessárias e têm que ser melhor formadas que antes”. E conclui: “a fábrica tem que saber cada vez mais. “A fábrica dos capatazes autoritários e dos operários semiquualificados está ficando para trás. Não é esta fábrica que impulsiona os países para as áreas mais interessantes e lucrativas”. A nova industrialização “requer um grau muitíssimo mais elevado de educação, formação profissional e capacidade intelectual da força de trabalho como um todo” (INSTITUTO HERBET LEVY, 1992, p. 17).

Mais uma vez o tema da universalização da educação aparece como questão prioritária para a formação de capital humano e a conseqüente modernização da economia nacional, devendo por isso ser “articulada” ao “ensino profissionalizante”, sendo esta a contribuição mais significativa para a diminuição do desemprego e para

o retorno dos trabalhadores às indústrias. Em editorial publicado na revista Indústria e Produtividade (1993), Albano Franco reforça a visão pragmática dos empresários em relação à adesão dos mesmos em programas de educação básica e requalificação profissional⁹⁵ afirmando que:

[...] o empresariado não deve e não pode se omitir de participar, em coalizão com o Estado, da educação básica. Essa ação conjunta vai lubrificar a engrenagem de transmissão do ensino básico ao ensino profissionalizante, o que interessa particularmente ao setor industrial brasileiro, ainda carente de mão-de-obra qualificada (FRANCO, 1993, p. 3).

Observa-se uma preocupação do presidente da CNI em articular a educação à formação profissional. De acordo com o documento de 1993, o aumento da produtividade industrial não dependia apenas do investimento intensivo em tecnologia mas, principalmente, do capital humano disponível no interior da empresa. E uma das formas de assegurar um aumento das competências dos recursos humanos era a garantia de acesso à educação básica, relacionando-a intimamente à educação profissional. A mudança na base produtiva - da rigidez do taylorismo-fordismo para a flexibilização do modelo toyotista - exigia não só uma maior polivalência dos trabalhadores, mas também uma nova forma de disciplinamento, já que a hierarquização das relações de trabalho, típica do modelo anterior, não se coadunava com o novo modelo produtivo centrado na realização de tarefas.

Para os empresários, o incentivo à formação de novas competências por parte das agências educacionais da indústria (SENAI e SESI), teria uma repercussão direta no aumento das possibilidades dos trabalhadores inserirem-se no mercado de trabalho, pois lhes garantiria as condições de empregabilidade, entendidas aqui como habilidades básicas (dada pela formação geral) e específicas (proporcionadas pela formação profissional). Em síntese: se no modelo taylorista-fordista a tarefa homogeneizadora da educação era defendida como uma responsabilidade exclusiva do Estado, sob o novo padrão produtivo esta aparece articulada de forma primordial

⁹⁵ Podemos observar que quando reclamam do aumento dos anos de escolaridade da população, o foco recai sobre o ensino fundamental em detrimento do ensino médio, sobretudo, porque a universalização deste nível criaria uma pressão sobre ensino superior, com a qual o Estado e mesmo os empresários, naquele momento, ainda não sabiam como resolver, pois a reforma universitária, que mais tarde se concretizou com o REUNI e o PROUNI, ainda estava sendo gestada.

com a formação profissional, sendo da responsabilidade do trabalhador manter-se atualizado durante toda a sua vida produtiva. Daí se entender o tom enfático e preocupado das lideranças empresarias quando debatem a questão. Nesse momento, exaltam a “polivalência” definindo-a como:

[...] uma formação que qualifique as pessoas para diferentes postos de trabalho dentro de uma família ocupacional e, sobretudo, para complementar as bases gerais, científico-técnicas e sócio-econômicas, da produção em seu conjunto. Uma formação que articule a aquisição de habilidades e destrezas em seu conjunto. Uma formação que articule a aquisição de habilidades e destrezas genéricas e específicas com o desenvolvimento de capacidades intelectuais e estéticas. Implica, portanto, não só a aquisição de possibilidades de pensamento teórico, abstrato, capaz de analisar, de pensar estrategicamente, de planejar e de responder criativamente às situações novas, mas também de capacidades sócio-comunicativas de modo a poder desenvolver trabalho cooperativo em equipe e conhecimentos ampliados que possibilitem a independência profissional. (CNI, 1993, p. 16)

Segundo Frigotto (1996), o conceito de polivalência busca explicitar as demandas emergentes do sistema produtivo capitalista dentro do novo padrão tecnológico; caracteriza-se por um conjunto de conhecimentos que envolvem: a) domínio dos fundamentos científico-intelectuais subjacentes às diferentes técnicas inerentes ao processo produtivo moderno, associado ao desempenho de um especialista em um ramo profissional específico; b) compreensão de um fenômeno em processo no que se refere tanto à lógica funcional das máquinas inteligentes como à organização produtiva como um todo; c) responsabilidade, lealdade, criatividade, disposição para colocar seu potencial cognitivo e comportamental à serviço da produtividade da empresa (FRIGOTTO, 1996, p. 156).

Conforme destaca Kuenzer (2003), a substituição do posto de trabalho fordista, unificado e parcelado, pela flexibilidade proporcionada pelo padrão toyotista, em que se destacam as famílias de ocupação dentro de “ilhas de produção”, em que os trabalhadores são chamados a efetuar diversos tipos de trabalho, a operar diversas máquinas ao mesmo tempo, a gerenciar e a se responsabilizar pelo andamento daquela seção de trabalho, sozinho ou em grupo, exige um novo tipo de formação mais ampla em conhecimentos gerais e menos especializada, que dê aos “patrões” uma margem maior de possibilidades de exploração do trabalho abstrato, daí a importância da polivalência para o projeto educacional dos empresários.

Tal como em outros momentos da evolução das forças produtivas sob o capitalismo, objetivando ampliar seus ganhos de produtividade e de competitividade, a burguesia se viu obrigada a socializar mais educação. Foi assim nos primórdios da industrialização, e à medida que a base técnica se modifica, essa ação se repete, pois é através do trabalho como gerador de valor que o capital se reproduz e se amplia. Ou seja, os empresários sabem de longa data que o diferencial está nos recursos humanos de que dispõem e por isso se desdobram em suas teorias para valorizar o capital humano, cuja acepção reduz a dimensão humana dos trabalhadores à mera variável econômica, sendo os trabalhadores vistos como “[...] bens a serem incrementados para que se lhes possa adicionar valor, em oposição a custos que devem ser reduzidos”, pois “à diferença da primeira revolução industrial, que teve o mérito de substituir a força física do homem pela energia mecânica, [a atual] caracteriza-se por ampliar a capacidade intelectual humana na produção industrial e nos serviços” (CNI, 1993, p. 13-14), o que nos leva a entender, conforme destaca (MELO, 2009, p. 900), “que a exploração do trabalho já não se dá somente pela retirada das forças psicofísicas dos trabalhadores, mas também pela exploração da capacidade intelectual destes na produção”.

Ao discutirem a valorização dos recursos humanos, os empresários exigem do Estado uma urgente reforma curricular baseada em três eixos: “(a) flexibilidade no saber; (b) interdisciplinaridade do conhecimento; (c) construção, pelo indivíduo, de uma visão globalizante dos processos tecnológicos, com ênfase na abstração, na apropriação de mecanismos lógicos e na transformação da maneira de pensar e construir conceitos” (CNI, 1993, p. 17).

A análise dos eixos da reforma curricular pretendida pelos empresários evidencia que a ênfase não está nos conteúdos escolares, mas nas subjetividades e na interdisciplinaridade, face às exigências do modelo flexível. Conforme bem observou Melo (2009), a primeira característica marcante do novo perfil do trabalhador é a necessidade de que este seja o gerenciador de seu próprio trabalho, pois a nova gerência flexibilizada exige “baixo grau de hierarquização”. Outra característica é o desenvolvimento das competências sócio-comunicativas, ou seja: o trabalhador deve “saber se expressar, relatar os problemas ocorridos, liderar equipes, relacionar-se

com a gerência e com outros setores da produção, resolver problemas técnicos e administrativos etc., o que lhe exige capacidade de articulação comunicativa para realizar a contento estas multitarefas na empresa” (ibid., 2009, p.903).

Segundo Oliveira (2003), a utilização do conceito de polivalência procura criar a falsa impressão de que as tarefas realizadas pelos trabalhadores requerem um conjunto maior de qualificação, mas na prática, o que se estabelece é a exigência de que os trabalhadores sejam multifuncionais. Ou seja, descartam o conceito de politecnicidade⁹⁶, com o objetivo de “fazer do processo educativo um espaço de formação de um indivíduo que se identifique diretamente com os interesses da produção como se estes também fossem os seus” (OLIVEIRA, 2003a, p. 259). Trata-se de uma estratégia da burguesia para manter a sua hegemonia no plano da produção que, na visão ampliada de Gramsci, se espraia para o plano político e cultural produzindo novas formas de subjetividades.

Mas, para além das contradições acima apontadas, analisando o documento da CNI na perspectiva gramsciana, de que na luta contra-hegemônica temos que nos apropriar do ponto mais avançado do inimigo, não podemos negar a positividade desta proposição como política de formação dos trabalhadores, pois, contraditoriamente, os empresários ao pleitearem mais qualidade na educação ainda que na perspectiva da polivalência, que sob a nova base técnica exige o aprofundamento das competências comunicativas, de raciocínio lógico-matemáticos, etc. pode significar “para os trabalhadores uma formação mais densa de teoria e prática, que pode vir a ser um mecanismo de luta transformadora”, conforme ressalta (MELO 2009, p. 901).

Em 1994, em documento intitulado “Rumo ao crescimento: a visão industrial”, a CNI retoma a questão da educação destacando-a, ao lado das inovações

⁹⁶ Conforme Saviani (2003), a noção de politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno em suas diferentes modalidades. Requer determinados fundamentos que devem ser garantidos pela formação politécnica de modo que o trabalhador possa estar em condições de desenvolver suas atividades laborativas compreendendo sua essência, seus fundamentos técnicos e científicos. Não significa, pois, “adestrar um trabalhador para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade [...] trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna” (p.140).

tecnológicas, como o principal fator de produção para o “aumento da produtividade e eficiência econômica”. No entanto, para que o capital pudesse dispor desse potencial de forma mais dinâmica, exige-se a flexibilização dos contratos de trabalho. Para o empresariado, o desemprego relacionava-se diretamente com o nível de qualificação da força de trabalho, e a rigidez da legislação trabalhista apresentava-se como um entrave. Para os industriais, a questão social gerada pela redução do número de empregos formais era um problema que poderia ser resolvido pelo próprio mercado, sem que indústria tivesse que abrir mão de seus lucros. Para isso, bastava que o Estado fosse menos rígido com os contratos de trabalho, com os encargos sociais, com as políticas de salários e com a formação profissional.

Para as elites industriais, paralelamente à universalização do ensino fundamental obrigatório, era necessário erguer, em caráter complementar, “o sistema de educação técnica profissionalizante”, em que “o papel do estratégico do SENAI deveria ser reforçado, servindo como opção vocacional aos jovens que desejassem completar seu período educacional” (CNI, 1994, p. 16). A vinculação entre ensino fundamental e educação profissionalizante polivalente, endossa o significado do conceito de “educação de qualidade” para os “homens de negócio”; ou seja, aquela que subordina a escola aos interesses imediatos de conversão industrial e desvirtualiza aquilo que o liberalismo tem de mais avançado: a proteção legal aos direitos sociais conquistados.

Analisando os níveis de empregabilidade do trabalhador da indústria em “Emprego na indústria” (CNI, 1997) os empresários ressaltam o duplo papel da educação em tempo de reestruturação produtiva: sua função integrativa, não só para aqueles que têm condições de se requalificar, mas também para os que sofreram o processo de desproletarização, trabalhadores cujas ocupações foram substituídas, ou mesmo extintas, pelo processo de reconversão tecnológica. Mais uma vez, a função econômica e social da escola é exaltada como estratégia para salvaguardar o capital de mais uma de suas crises estruturais: a crise do trabalho assalariado.

[...] as profundas mudanças tecnológicas das últimas décadas e os novos processos produtivos instalados exigem, cada vez mais, empresários e trabalhadores qualificados e capacitados. Por isto, e pelos efeitos benéficos que tem sobre a realidade social e econômica, a educação é, mais do que nunca, a prioridade nacional. Investir nas pessoas e na sua educação é uma

das condições básicas para a construção de uma economia mais eficiente e de uma sociedade mais justa (CNI, 1997, p. 28).

Como destaca a Saviani (2001, p. 430) sob a lógica neoprodutivista “o que se pode esperar das oportunidades escolares já não é o acesso ao emprego, mas apenas a conquista do *status* de empregabilidade”. Condições estas que não necessariamente garantirão ao indivíduo um emprego, pois a atual forma do desenvolvimento capitalista, pautada nas inovações tecnológicas proporcionadas pela microeletrônica, permite à economia crescer convivendo com o desemprego estrutural e com amplos contingentes populacionais excluídos do processo produtivo formal, mas nele incluídos de forma subordinada através do trabalho precarizado (temporário, informal, terceirizado).

Em suma, essas são as orientações dadas pela burguesia empresarial por meio de suas principais entidades representativas: a CNI e a FIESP. Tais encaminhamentos são revisitados e aprofundados nos documentos produzidos entre 2002 e 2007. Neles, as questões relacionadas à produtividade e à competitividade da economia nacional, à política de formação de mão-de-obra são temas recorrentes nos textos das assessorias técnicas e nos discursos de suas lideranças. Percebe-se que as políticas para o campo educacional surgem como estratégia para a resolução de conflitos, tanto no campo econômico como no social, a ponto de os empresários considerarem-nas, tomadas as devidas proporções como veremos a seguir, como o “único lugar legítimo” de intervenção do Estado. Essa área, em especial a educação básica e profissional, tornou-se tão prioritária que os empresários sugeriram uma reformulação na política de gastos públicos no sentido de se ter mais recursos para o setor. Cabe ressaltar que para eles, na perspectiva das análises aqui empreendidas, formação profissional significava, tal como hoje, profissionalização de nível básico e superior visando à qualificação da mão-de-obra, em função das mudanças no conteúdo do trabalho face aos avanços das novas tecnologias aplicada à produção. Ao nível da educação básica, os programas aproximavam-se mais das discussões no âmbito das ações sociais visando à empregabilidade direta (inclusão no mercado de trabalho) ou indireta (via estímulo às ações empreendedoras de geração autônoma de renda), ficando de fora as

discussões acerca dos programas de formação e capacitação técnico-científica. O alvo de crítica dos empresários são as universidades⁹⁷ enquanto campo do ensino científico e tecnológico que para o projeto neoliberal periférico tem menor valor.

Na área da educação a inversão da prioridade social se revela no tratamento dado ao governo aos diferentes níveis de ensino, quando se observa o gasto anual por aluno na rede pública nos diferentes níveis a eles associados: 149 dólares no primário, 144 no secundário e 2500 dólares no superior. Dos alunos matriculados nas universidades públicas, 50% pertencem a famílias situadas nas classes de renda mais elevada da população, que podem freqüentar a rede privada [...] a gratuidade do ensino público superior é injustificável havendo meios mais diretos para assistir o estudante carente, como bolsas de estudo e crédito educativo (FIESP; CNI, 1990, p. 42).

A idéia que defendem é a conversão de boa parte do nível superior, especialmente a rede privada, em escolas de nível técnico e tecnológico, possibilidade aberta pela nova LDB de 1996 com criação dos Cursos Seqüenciais⁹⁸. Para a burguesia, a educação é campo estratégico para a internacionalização da economia sendo fundamental, como ressaltam os documentos, “a concentração de recursos públicos em investimentos destinados à formação de capital humano, especialmente para as camadas jovens e pobres” (ibid.), cujo horizonte de formação deve se limitar

⁹⁷ Para Rodrigues (2007, p.86) as propostas das duas principais frações da classe burguesa interessadas na educação: a burguesia industrial representada pela CNI e a “burguesia de serviços” representada pelo Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação têm como fim a transformação da educação em mercadoria. Isto é: o capital busca, através da transformação da educação em mercadoria, a mediação para a manutenção do seu interesse mais geral - a valorização do valor através da exploração do trabalho vivo. Para saber mais sobre a questão ver: RODRIGUES, José. *Os empresários e a educação superior*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

⁹⁸ De acordo com a LDB de 1996, Artigo 44, inciso I, os cursos seqüenciais podem ser de dois tipos: Cursos Seqüenciais de complementação de estudos e Cursos seqüenciais de formação específica. Os Cursos seqüenciais de complementação de estudos propiciam um certificado que atesta a aquisição de conhecimentos em um determinado campo do saber, expedido pela própria Instituição de Ensino Superior (IES) que ofertou o curso. Esse tipo de curso solicita somente a informação de criação do mesmo, dispensando a autorização prévia do MEC para sua abertura e funcionamento, e exige que a IES tenha um curso de graduação reconhecido pelo MEC, na área do conhecimento a que se vincula o curso seqüencial. Já os Cursos seqüenciais de formação específica conduzem a um diploma, expedido pela IES, atestando os conhecimentos adquiridos em determinado campo do saber, com duração mínima de 1600 horas integralizadas em 400 dias letivos, entretanto, atribui titulação diferente da conferida pelo diploma de graduação em bacharelado, tecnologia ou licenciatura. Essa modalidade de cursos seqüenciais requer prévia autorização do MEC, exceto quando ofertado por universidades ou centros universitários.

Ver: BRASIL. MEC. Disponível: <<http://www.mec.gov.br/sesu/cursos/sequen.shtm>>. Acesso em: 15 maio 2009.

aos níveis de treinamento e profissionalização, afastando a juventude trabalhadora de qualquer alento à utopia de um ensino de qualidade no sentido de pleno domínio técnico e científico do conhecimento, continuando este reservado àqueles que exercerão os cargos gerenciais ou de direção, como diria Gramsci.

Ao discutir os processos de modernização das forças produtivas sob o capitalismo, Gramsci faz severas críticas à escola profissionalizante, ao seu significado elitista e discriminador. Para Gramsci (2000, v.2, p. 49), a “multiplicação de tipos de escola profissional tende a eternizar as diferenças tradicionais; a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática”. No entanto, trata-se de uma forma imediatista de sujeitar a socialização dos jovens, a formação dos homens à lógica da produção, portanto, à lógica do capital. Para Gramsci (ibid.), a compreensão radical de democracia “não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas que cada ‘cidadão’ possa se tornar ‘governante’ e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo”.

[...] as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (ibid.).

Contraopondo-se à “escola interessada”, Gramsci propõe a preservação, a manutenção e o fortalecimento da “escola única, inicial, de cultura geral, humanista e formativa”.

A tendência, hoje, é a de abolir qualquer tipo de escola "desinteressada" (não imediatamente interessada) e "formativa", ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 2000, V. 2, p.33-34).

Continuando suas análises, Gramsci chama a atenção para a "ilusão democrática" que caracteriza os projetos de educação profissional gestados pelas elites, voltados para a formação profissional do homem do povo, destinados a lhe dar uma formação técnica adequada às transformações da indústria e aos novos empregos. São "[...] as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, [que] tomam a frente da escola formativa, imediatamente desinteressada". O que é mais paradoxal (ainda hoje) é que "esse tipo de escola é louvada como democrática quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas" (ibid., p. 49).

Por isso, se queremos destruir esta trama, devemos lutar contra a multiplicação e hierarquização desse tipo de escola profissional, e "criar um tipo único de escola preparatória que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige" (ibid.).

A respeito da "ilusão democrática" da escola profissional liberal-burguesa, enquadram-se nesse diagnóstico as reformas educacionais ocorridas no Brasil durante os governos militares que de forma direta (através da restrição ao acesso) ou indireta (pela precarização do ensino), prejudicaram a qualidade dos estudos de nível básico e superior, subordinando-os aos interesses econômico-corporativos, sendo a mais evidente manifestação desta tendência, conforme Gramsci, "a multiplicação das escolas profissionais especializadas desde o início da carreira escolar" (GRAMSCI, 2000, v.2, p. 50), fato esse que não foi superado e se repetiu na atual LDB (Lei 9394/1996), cujo texto final aprovado (Substitutivo Darcy Ribeiro) não contemplou as propostas referentes ao ensino profissional contidas no projeto original, ficando genéricas e inconsistentes as menções feitas à politecnia (SAVIANI, 1997, 2003).

Mas, conforme assinalou Gramsci, à medida que as forças produtivas avançam, mais distante fica a ilusão da escola profissional já que o próprio sistema produtivo, graças as inovações tecnológicas, vai se organizando de modo a restringir a base da camada tecnicamente preparada. Tal situação permite levantar a seguinte

proposição: se as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que deverá ocorrer é a elevação do patamar de qualificação geral.

Saviani (1996), analisando a evolução histórica das forças produtiva sob o capitalismo e seus impactos no mundo do trabalho, traz uma reflexão que resgata em bases concretas a utopia da escola única de formação omnilateral, respondendo à proposição acima ao dizer:

[...] Penso que se antes ocorreu a transferência das funções manuais para as máquinas, o que hoje está ocorrendo é a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas. Por isso também se diz que estamos na "era das máquinas inteligentes". Em conseqüência, também as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral. Parece, pois, que estamos atingindo o limiar da consumação do processo de constituição da escola como forma principal, dominante e generalizada de educação. Se assim é, a universalização de uma escola unitária, preconizada pela filosofia da práxis, que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral), conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais-intelectuais, estaria deixando o terreno da utopia e da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo (SAVIANI, 1996, p.182).

Nessa perspectiva, podemos dizer que as formulações de Gramsci sobre a escola e sua evolução ainda na sociedade capitalista são imprescindíveis à concretização do projeto socialista. Suas formulações acerca do projeto revolucionário, cuja conquista e consolidação dependem da “elevação cultural das massas trabalhadoras”, da superação do senso comum, podem e devem ser, ainda na sociedade atual, esperadas da escola. Daí suas críticas às reformas que degeneram a essência humanista e formativa da “educação civil-democrática” (SINGER, 1996) cuja missão, conforme Gramsci, é introduzir as classes subalternas na ordem estatal e civil da sociedade burguesa moderna, e prepará-las adequadamente para o desenvolvimento das forças produtivas capitalistas, isto é, “tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente” (GRAMSCI, 1989, p.130). Ou seja, o trabalho como princípio educativo não pode se realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem que o homem tenha conhecimento exato das leis e naturais e sociais.

A escola, mediante o que ensina, luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, bem como de leis civis e estatais que são produto de uma atividade humana estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas visando o seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado à dominação das leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente (ibid.).

Em síntese: as massas trabalhadoras precisam conhecer as leis civis e estatais em sua evolução histórica para saber, inclusive, que elas podem se transformar. A aquisição desses conhecimentos deve ter lugar na escola única, que é possível e pela qual devemos lutar na sociedade capitalista, no contexto mais geral das lutas democráticas. Para Gramsci, as noções sobre "direitos e deveres" permitem aos indivíduos das classes subalternas situarem-se "na sociedade" e "diante do Estado", sendo estas duas instâncias primordiais na luta contra-hegemônica. Significa dizer que, para o pensador italiano, a elevação cultural das massas para adequá-las à modernização e ao crescimento das forças produtivas da sociedade capitalista, tem repercussões contraditórias: o acesso aos códigos dominantes (leitura, escrita, domínio das leis naturais, etc.), o conhecimento de direitos e deveres (o domínio das leis sociais) e a capacidade de exigí-los podem educar também para a transformação da ordem, e não apenas para o conformismo e a adesão. Por isso afirma:

[...] Quanto mais extensa for a área escolar, quanto mais numerosos forem os "graus" "verticais" da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado [...] O país que possuir a melhor capacitação para construir instrumentos destinados aos laboratórios dos cientistas e para construir instrumentos que verifiquem estes instrumentos, este país pode ser considerado o mais complexo no campo técnico-industrial, o mais, civilizado, etc. O mesmo ocorre na preparação dos intelectuais e nas escolas destinadas a tal preparação: escolas e instituições de alta cultura são similares. Também nesse campo a quantidade não pode ser destacada da qualidade. À mais refinada especialização técnico-cultural, não pode deixar de corresponder a maior ampliação possível da difusão da instrução primária e o maior empenho no favorecimento do acesso aos graus intermediários de maior número. Naturalmente essa necessidade de criar a mais ampla base possível para a seleção e elaboração das mais altas qualificações intelectuais – ou seja, de dar à alta cultura e à técnica superior uma estrutura democrática (GRAMSCI, 2000, v. 2, p. 19).

No entanto, não se pode perder de vista que a ação da escola para a introdução das classes subalternas na "ordem social e estatal" apenas corresponde à primeira etapa de um processo, importante, mas insuficiente, pois, como é sabido, o acesso aos direitos sociais e de cidadania não resolve as dificuldades da condição de "explorados" a que estão submetidas as classes trabalhadoras sob o capitalismo (MOCHCOVITCH, 1990). Representa apenas o ponto de partida para um processo mais elevado, inseparável das lutas sociais, da ação do partido como intelectual orgânico coletivo, da reforma intelectual e moral etc. Sob esse aspecto, cabe à escola libertar o homem das concepções de mundo sedimentadas no folclore, na religião, e adequá-lo ao desenvolvimento das forças produtivas; enfim, "prepará-lo para compreender a concepção histórico-dialética, seu movimento e seu devenir, a valorização da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro". (GRAMSCI, 1989, p. 130).

As questões apontadas por Gramsci nos levam a ficar atentos e vigilantes ao projeto burguês de educação que vem se delineando desde o último decênio do século XX e início do século XXI, em que temas como a universalização da educação básica e educação profissional, vêm sendo incorporados ao projeto neoliberal sob as mesmas bases da "escola interessada", subordinada ao econômico e acrescida de um forte tom coercitivo, sustentado, na época atual, pela queda dos empregos formais. Essa questão fica mais clara quando lemos os discursos das lideranças empresariais, como os do então presidente da CNI, Fernando Bezerra (1995-2002), em palestra sobre o desemprego e a violência, proferida no Superior Tribunal de Justiça em Brasília em junho de 1997.

O presidente Fernando Henrique Cardoso disse que o Brasil possui muitos trabalhadores inempregáveis. De fato os postos de trabalho recém criados não encontram habilidades correspondentes no mercado de trabalho [...] no mundo da competição só há lugar para pessoas capazes de aprender continuamente e acompanhar a evolução das tecnologias [...] a classe empresarial aprendeu essa tendência há muito tempo atrás e por isso propôs ao governo a criação de duas agências para formação de pessoal: o SESI e o SENAI. Essas instituições têm mais de 50 anos de serviços prestados ao país. Elas guardam a marca da flexibilidade, acompanhando as mudanças da

realidade e formando pessoas que possam se adaptar continuamente às tecnologias. Embora não seja minha especialidade atrevo-me a dizer que [além destas] outras duas instituições têm importância capital na redução do crime e da violência: refiro-me à polícia e à justiça (BEZERRA, 2002, p.128).

Em sua palestra, Fernando Bezerra faz a associação entre violência e desemprego, ressaltando ser o trabalho um integrador social, e que os trabalhadores brasileiros não estão preparados para enfrentar as exigências do novo mercado, apesar das agências da CNI (SESI e SENAI) se esforçarem em formar “pessoas que possam se adaptar continuamente às tecnologias”. Sinaliza, de forma subliminar que “educação e trabalho” são os denominadores comuns para enfrentar a questão social, para buscar o consenso. No entanto, não deixa de chamar a atenção que, se as instituições da sociedade civil falharem, caberá ao Estado lançar mão de seus aparelhos de coerção: a polícia e a justiça.

Essa é tendência do pensamento pedagógico empresarial, em que destacam que o necessário a defender é um sistema de ensino que, de um lado “forme o homem auto-realizado”, com uma instrução tão completa e geral que o torne capaz de se recambiar nas diferentes tarefas e qualificações que “a nova empresa exigirá” e, portanto, capaz de se mover com desenvoltura no interior da organização social do trabalho; e de outro, que tenha uma “política de formação para os possíveis excluídos da sociedade do trabalho”, aqueles que precisam com urgência desenvolver habilidades que esta nova situação imporá, pois, “em breve muitas profissões desaparecerão”, sendo essencial para tanto “prover uma política de requalificação e reprofissionalização” adequada à nova ordem econômica que tem no trabalho multifuncional, como denota o documento (CNI, 1993), uma de suas principais características.

No campo das políticas públicas, tais idéias ao serem implementadas pelo Estado, no final dos anos de 1990, provocaram uma profunda reestruturação no sistema nacional de educação, onde a redução do investimento público destinado a financiar a prestação dos serviços educacionais acabou por limitar a universalização da escola básica, garantindo sua obrigatoriedade apenas no nível fundamental. Tais ajustes significaram o que Gentili (2001) chamou de “abandono do Estado-docente” e sua substituição por um “Estado avaliador” que, distante da função social de educar,

tendeu a ser assumido como "agência" fiscalizadora, determinando graus de eficácia, eficiência e produtividade das instituições educativas.

As observações de Gentili (op.cit.) vão ao encontro das pesquisas de Rosa Maria Torres (2000) sobre as metas para a ampliação da educação básica, apontadas na Declaração Mundial de Educação para Todos (Tailândia, 1990). Segundo Torres (op.cit.), a "educação para todos" foi traduzida de uma forma muito empobrecida nas políticas de reformas educativas executadas nas últimas décadas nos países periféricos, em grande medida sob orientação dos próprios organismos internacionais (UNESCO, BIRD, BM) que capitanearam a declaração. Suas análises permitem concluir que nas reformas educacionais realizadas nesses países, houve uma interpretação do "básico" como "mínimo" e não como "necessário" para responder a exigência de integração social das massas trabalhadoras. Nesse aspecto, tais reformas mantiveram-se, tal como em épocas anteriores, subordinadas ao econômico, importando-se mais com a formação da mão-de-obra para o capital do que com a formação do cidadão para a sociedade; com o ajuste econômico dos sistemas escolares públicos à lógica neoliberal da reforma do Estado do que o investimento social que a educação proporciona para sociedade em geral.

No campo da educação geral e profissional, a LDB/96 e os Decretos nº 2.208/97 e nº 5.154/04⁹⁹ expressam estas contradições. Segundo Kuenzer (1999, p. 375), as políticas públicas de educação, desde o último decênio do século passado, têm o objetivo de conter o acesso aos níveis mais elevados de ensino para os poucos incluídos, respondendo à lógica da polarização: para alguns são asseguradas boas oportunidades educacionais, de modo a viabilizar a formação de profissionais de novo tipo: dirigentes, especialistas, profissionais bem sucedidos. Para a grande maioria, propostas aligeiradas ou meramente instrumentais de formação profissional, cujas estratégias são, de um lado, atender as demandas econômicas imediatas; e de outro, oferecer alguma forma de ocupação, ainda que precarizada. De acordo com Kuenzer (ibid.), o compromisso do Estado com a educação pública obrigatória e gratuita

⁹⁹ Em 2004, o Decreto nº 5.154 revogou o Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997, e definiu novas orientações para a organização da Educação Profissional. Em seu Art. 1º, o Decreto 5.154 define que a Educação Profissional "será desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; Educação Profissional Técnica de nível médio; e Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação".

“mantém-se no limite do ensino fundamental. A partir deste nível, o Estado mantém financiamento restrito, apenas para atender às demandas de formação de quadros e de produção de ciência e tecnologia nos limites do papel que o país ocupa na divisão internacional do trabalho”. Para os excluídos da escola, o Estado se lança em políticas de educação profissional compensatória, cuja maior expressão é o programa PROJOVEM¹⁰⁰.

No campo econômico, o aumento dos anos de escolaridade passou a ser um dos itens que aferem a competitividade da empresa para as futuras parcerias com o capital estrangeiro. Emerge, assim, a refuncionalização das teses da teoria do capital humano numa perspectiva ampliada, no sentido de que se reforça a dimensão individual expressa pelo binômio: competitividade e empregabilidade *versus* exclusão social. Segundo Gentili (1998), a garantia do emprego como direito social desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade, entendida como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece.

Pode-se dizer, sem sombra de dúvidas, que a mundialização do capitalismo vem levando o Estado liberal a se afastar de sua função histórica de prover a integração social de seus cidadãos através da ampliação de direitos básicos, como educação e trabalho. Essa situação se agrava mais nos Estados liberais periféricos, que sequer tiveram um Estado de Bem-Estar Social. No caso brasileiro, os avanços no campo dos direitos sociais ocorreram durante a Constituinte de 1987 sendo o texto constitucional alvo de crítica dos empresários. No documento Livre para Crescer (1990), os empresários chamam a atenção para o tema convocando “as organizações

¹⁰⁰ PROJOVEM - Programa criado em 2004. Destinado aos jovens de 18 a 24 anos que terminaram a quarta série (quinto ano), mas não concluíram a oitava série (nono ano) do ensino fundamental e não têm vínculos formais de trabalho, ou seja: desempregados. A finalidade é proporcionar formação ao jovem por meio de uma associação entre a elevação da escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental, e a qualificação com certificação de formação inicial e o desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público. Segundo Frigotto, G.; Ciavatta, M.; e Ramos, M. (2005, p. 1110), o programa resgata um preceito que pretendíamos ter superado desde a revogação da Lei n. 5.692/71, qual seja, “tomar a qualificação profissional como política compensatória à ausência do direito de uma educação básica sólida e de qualidade. Esta deve ser garantida em qualquer idade, integrada à possibilidade de habilitação profissional mediante a qual se constituam identidades necessárias ao enfrentamento das relações de trabalho excludentes”.

patronais e outros grupos liberalizantes a se mobilizar para a mudança da Constituição” (ibid., p.45).

No campo das ideologias, a Confederação conclama a burguesia nacional a se preparar para buscar o consentimento ativo dos grupos subordinados, visto que “a tática de implantação de um programa liberalizante é uma tarefa tão política quanto técnica, tão artística quanto científica, para tanto ela supõe um processo pedagógico que ressalte os ganhos de uma economia mais livre”, pois:

[...] a curto prazo inúmeros grupos se ressentirão com a perda da proteção do Estado, embora ganhem a longo prazo com o aumento da eficiência da economia, como os grupos políticos e religiosos que trabalham sobre o tema da desigualdade, cuja tendência é diminuir com a liberalização; [contudo], parte da imprensa e da intelectualidade que ainda não percebeu as mudanças operadas no mundo e continuam acreditando no Estado como responsável pelo progresso econômico (FIESP; CNI, 1990, p. 45).

No campo das idéias, a idéia-força é de subjetivação dos valores burgueses, cuja tática é a generalização do particular; por isso a campanha de liberalização da economia, como ressalta o documento Livre para Crescer, “deve ser marcada com a presença de alguns heróis”. Nesse cenário um dos papéis preponderantes dos intelectuais coletivos, conforme destaca a própria CNI, é orientar suas organizações a “administrar os conflitos”:

Ajudar as empresas a se ajudar para competir; investir na formação de pessoal em administração de conflitos, assim como os trabalhadores têm feito no campo da geração de conflitos; mudar a imagem negativa do empresário junto à sociedade mediante a exemplos concretos de compromisso ético (ibid.).

Em discurso denominado “Rompendo a inércia”, o presidente da CNI Fernando Bezerra (1995-2002), no Encontro Nacional da Indústria (Brasília, 1996), ressaltou que “a crença nos valores e princípios de uma economia de mercado tem que ser estimulada, renovada e explicitada diariamente”, e que o grande desafio para o empresário industrial é buscar a legitimidade perante a sociedade, é “convencermos a sociedade, o Congresso e o Executivo sobre o alcance da nossa Agenda” (BEZERRA, 2002, p. 40-42).

6.1 A EDUCAÇÃO PARA A “NOVA INDÚSTRIA”: **(Ser educado é ser empregável)**

Com o esgotamento do modelo desenvolvimentista, o Brasil dos anos de 1990 apresenta uma expectativa pautada no estabelecimento da estabilização econômica, na reinserção internacional e na necessidade de uma nova institucionalização democrática, processos que, historicamente, têm evidenciado uma constante dificuldade de conciliação entre os interesses dos diferentes atores sociais. Nesse contexto de redefinições, altera-se o papel de atores sociais estratégicos, tais como as lideranças empresariais, colocando incertezas quanto à capacidade de resposta de tais atores aos novos desafios. (DINIZ; BOSCHI, 1993)

Como exposto, no contexto de transição política (distensão e redemocratização) iniciada no final da década de 1970, muitas transformações ocorreram no âmbito do pensamento, das práticas e do papel político da burguesia industrial; convivemos com lideranças empresariais oriundas de um processo de industrialização tardia que, ao longo de sua evolução, fortaleceram seu papel enquanto ator político na sociedade brasileira, apesar de sofrerem uma progressiva diferenciação interna em função dos interesses de seus ramos de negócio.

Segundo Diniz (1993) e Bianchi (2001), até o final de 1980 o empresariado não evidenciava nenhuma ruptura com seu antigo padrão de comportamento, tanto assim que as mudanças havidas foram inexpressivas, demonstrando a coexistência de diversos padrões de intermediação de interesses: ora centrados no corporativismo tradicional e anacrônico, ora no desenvolvimento de grupos organizados segundo uma lógica pluralista, mas bem arregimentadas pelas Federações da Indústria em âmbito regional.

No final da década de 1980, essas contradições se acentuam. Ao invés do encaminhamento na direção de um pluralismo pleno e integrado, surgem espaços que acentuam um latente pluralismo desintegrado e desagregado. Surgem novas organizações como o Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial (IEDI), o Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE) e os Institutos Liberais, que preconizam maior autonomia e independência da representação empresarial, defesa da formulação de propostas globais em detrimento de propostas setoriais e

corporativas, além da defesa de um ideário liberal pautado na economia de mercado e na livre iniciativa.¹⁰¹

Apesar da nova composição, constata-se uma tentativa estratégica de construção de uma hegemonia empresarial de caráter abrangente, tendo em vista uma articulação estrutural acerca de questões cruciais de interesse comum: o conteúdo do novo projeto de desenvolvimento proposto para o país, as maneiras de viabilizá-lo politicamente e o próprio papel dos interesses organizados. No encaminhamento destas questões, a CNI ressurgiu com toda a força que seu papel de intelectual coletivo da burguesia lhe reservava, revelando que “o caráter fundamental do *Príncipe* é o de personificar-se em um *condottiero*, que representa plástica e ‘antropomorficamente’ o símbolo da vontade coletiva” (GRAMSCI, 2000, v.3 p.13)¹⁰².

A partir da coletânea de discursos de Fernando Bezerra, presidente da CNI por dois períodos consecutivos (1995 a 2002), reunidos no livro “A palavra da indústria”, procurou-se identificar como o processo de reestruturação política e econômica foi conduzido pela burguesia empresarial¹⁰³ no cenário das reformas neoliberais advindas

¹⁰¹ Nas disputas dos empresários no campo educacional, o IEDI (1989) se destaca como uma entidade que reúne empresários de mentalidade mais aberta e que se articulam com pesquisadores ligados a institutos de pesquisa ou a Universidades. Em 1992, produziu o documento *Mudar para competir - a nova relação entre competitividade e educação, estratégias empresariais*. Neste documento, após uma análise do esgotamento do modelo fordista de organização da produção e do trabalho e de caracterizar a especificidade da nova base técnica vinculada, sobretudo, à microeletrônica e à informática, apontam a questão educacional, particularmente uma sólida educação básica geral, como um elemento crucial à nova estratégia industrial (IEDI, 1992 *apud* FRIGOTTO, 1996, p. 152). No campo político, o destaque fica com o PNBE (1990), um movimento articulado por empresários industriais da fração não-monopolista ligados à FIESP. Inicialmente, atuou como uma frente de mobilização em que idéias e projetos pudessem ser discutidos e encaminhados junto à aparelhagem estatal e à sociedade civil. Um dos traços mais marcantes na trajetória do PNBE, e que provavelmente mais tenha contribuído para mudar a postura política da CNI, foi a concepção de ação política voltada para o conjunto da sociedade. Enquanto a CNI se reestruturava, coube à entidade organizar o pacto social ocorrido nos anos iniciais do governo Collor de Mello, sendo o organismo responsável por diversos fóruns de interlocução política envolvendo os trabalhadores, os empresários e o governo (BIANCHI, 2001).

¹⁰² Sob esse aspecto a atuação da CNI e suas lideranças na arena política do país no final da década de 1990 foi estratégica, o que permitiu à burguesia alcançar determinado grau de organização e de definição de objetivos, de modo a estabelecer acordos com outros atores organizados da sociedade, inclusive no campo da política partidária, com a indicação do empresário José Alencar, vice-presidente da CNI (gestão de Albano Franco), à vice-presidência da República.

¹⁰³ Optamos pela denominação “burguesia empresarial”, pois os interesses da indústria em muito já ultrapassaram as questões relacionadas estritamente à produção. Seus ramos de negócio são extremamente complexos, envolvendo todos os tipos de capitais.

do processo de globalização da economia mundial.¹⁰⁴ Em nossas análises, como foi dito, enfatizamos os temas educação, trabalho e formação profissional por considerá-los fundamentais para entender as relações de hegemonia e contra-hegemonia que vêm se delineando desde o final do século passado, em função da crise do modelo fordista e o fim do socialismo real.

Convidado por Albano Franco, em 1980, para fazer parte de sua chapa na CNI, Fernando Bezerra ocupou, desde então, o cargo de Diretor e Primeiro Tesoureiro da entidade, o que o torna um efetivo conhecedor da instituição. Seu estilo, em comparação ao de Albano Franco, foi por ele mesmo caracterizado como o de “negociador paciente, que sempre evitou choques frontais, que quer parcerias, mas quer reclamar abertamente” (BEZERRA *apud* OLIVEIRA, 1999, p. 10).

Fernando Bezerra assume a presidência da CNI num período em que o empresário brasileiro vinha se movendo no cenário nacional articulando-se a outras entidades representativas dos interesses de frações da burguesia empresarial, como os IEDI e a PNBE, anteriormente citados. Sob esse aspecto, os pontos críticos de sua gestão envolviam duas preocupações: a primeira tratava da ameaça à concepção de unidade sindical. Nesse sentido, o presidente da CNI esforçou-se para defender uma agenda conjunta do empresariado brasileiro, temendo que o pluralismo enfraquecesse a presença da burguesia no cenário político nacional. A segunda ameaça dizia respeito à eliminação da legislação que estabelecia a compulsoriedade das contribuições por parte das indústrias ao Sistema CNI, independentemente da unidade ou da pluralidade sindical (OLIVEIRA, 1999).

[...] Nos temas de interesse global que escapam à agenda específica da indústria, trabalharemos em regime de coalizão com os demais setores empresariais, a exemplo do que temos feito na Ação Empresarial Integrada. Deste objetivo de união e parceria, não abrimos mão [...] queremos construir

¹⁰⁴ Segundo Garcia (2004), o Brasil vinha participando de forma confortável da globalização até a década de 1970, período denominado “milagre econômico”. No entanto, em meados de 1980, o nível de endividamento externo do Brasil e da América Latina em geral, levou o fluxo industrializador e seus respectivos capitais a migrarem para a Ásia oriental, fazendo com que economias com as de Hong Kong, Coréia do Sul, Taiwan e Cingapura crescessem em ritmo intenso, estimuladas pela expansão das exportações industriais, sobretudo ao Norte. Tentando contornar o problema, estes países propõem-se a realizar uma série de reformas sob a assessoria de organismos multilaterais como o FMI ou o BIRD, de modo a “sanear suas economias” para atrair os investimentos e honrar os compromissos da dívida externa.

um firme e confiável relacionamento com as organizações dos trabalhadores e suas lideranças [pois] não existem barreiras intransponíveis quando os objetivos são comuns, e hoje, mais do que ontem, o capital e o trabalho buscam os mesmos objetivos, na segurança no emprego, como meio para atender as necessidades humanas e, ao mesmo tempo, injetar dinamismo no sistema econômico através da mecânica de consumo, fomentando uma melhor distribuição de oportunidades para todos. (BEZERRA, 2002, p. 19).
Grifos meus.

Os empresários sabem que o trabalho, via emprego formal, é algo fundamental na vida do trabalhador. Sob esse aspecto, a luta pelo “salário-emprego”, enquanto momento econômico corporativo, continua sendo uma etapa crucial para as classes trabalhadoras, assim como o trabalho como fator de acumulação de riqueza continua sendo crucial à reprodução do sistema, posto que “através da mecânica do consumo” realiza a mais-valia. Por isso, insistem em discursos conciliatórios entre todas as frações das classes fundamentais. No entanto, no que diz respeito à “construção de um firme e confiável relacionamento com as organizações dos trabalhadores”, apelam para o fantasma do desemprego, problema que no atual modo de produção tornou-se uma questão estrutural que tende a fragilizar ainda mais os trabalhadores que, para se manterem empregados, muitas vezes se vêem obrigados a abrir mão de direitos sociais em troca de “oportunidades” de trabalho. Olhando a questão na perspectiva da disputa hegemônica, a coalizão expressa avanços numa “guerra de posição” em que as entidades patronais se apresentam mais fortes, quando atuam em conjunto, no que chamam de “ação empresarial integrada”, onde o papel da CNI como intelectual coletivo não pode ser fragilizado frente às sucessivas fragmentações de interesses entre as frações burguesas.

No discurso de posse de sua primeira gestão (1995-1998) intitulado “Ponto de partida: propostas de mudanças para o Sistema CNI”, Fernando Bezerra destaca um conjunto de propostas que nortearão as ações do Sistema nos anos seguintes:

A principal força para a sobrevivência de nossa organização será a sua capacidade de interpretar as mutações e transformações por que passa o País, redesenhando a sua estratégia e missão. Nos últimos anos, o Sistema CNI buscou enfrentar parte destas mudanças. A sua escala exige nova velocidade. A pressão por um novo posicionamento estratégico é alimentada por um complexo de forças e influências que afetam a indústria, a tecnologia, a inserção internacional, as relações de trabalho e formas de gerência dos recursos humanos, a educação e o conjunto de valores da sociedade. [...] O momento exige um trabalho orgânico de revisão da atuação das nossas

instituições de forma a adaptá-las aos requisitos de uma nova era. (BEZERRA, 1995. Discurso de posse).

Em sua fala, reafirma o apoio dos empresários ao governo de Fernando Henrique Cardoso; destaca a estabilização da economia proporcionada pelo Plano Real e cobra do governo reformas estruturais. Mas, em discurso posterior, ao analisar¹⁰⁵ a Constituição sob o prisma “da busca de igualdade para competir”, critica o grau de rigidez de seus preceitos porque “reduz a eficiência adaptativa das instituições” e acusa o Governo pela perda dos empregos, por não realizar no tempo exigido pelo capital as reformas que aliviarão as pressões sobre a indústria, reduzindo a velocidade com que “a igualdade de condições para competir” deveria ser criada.

[...] Na agenda de reformas, o problema central que estamos enfrentando é o tempo. A diferença entre o tempo da competição e o tempo da política se revela no desequilíbrio entre as pressões a que é submetida a indústria e a velocidade com que a igualdade de condições para competir é criada. Este hiato é a chave dos problemas que abatem o setor real da economia. A perda de produção e emprego tem ocorrido, não por conta apenas de tendências estruturais ou de eventuais ineficiências insuperáveis, mas, principalmente, por força da ausência competitiva (BEZERRA 2002, p. 167).

Afirma ele que o ponto de partida da indústria é a liberação da economia e que o ponto de chegada é a “mobilização da sociedade para a eliminação dos obstáculos que afetam a sua competitividade e, portanto, a integridade do próprio processo de desenvolvimento” (BEZERRA, 2002, p.15).

[...] Nossa estratégia prioriza o aumento da produtividade e da eficiência, como elemento fundamental para que possamos enfrentar os desafios requeridos pelo desenvolvimento interno e a integração internacional. E, também, para que consigamos mobilizar os agentes públicos e privados na implementação das políticas adequadas ao atingimento dos objetivos de desenvolvimento econômico e social estabelecidos para o País, visando a uma nova realidade no início do próximo século (ibid., p.27).

Conforme Diniz (1991), a defesa de uma economia como menor intervenção estatal e integrada ao capital internacional, rompendo com o modelo de substituição

¹⁰⁵ BEZERRA, Fernando. Discurso proferido na solenidade de lançamento do Conselho Empresarial Brasil 500 Anos, realizada em Brasília em 16 de dezembro de 1998. In: ____ **A palavra da indústria**. Brasília: CNI, 2002.

de importações, demonstra a intenção do empresariado em articular um modelo econômico e político que coloque a reprodução dos seus interesses em primeiro plano, mesmo que em decorrência disso ampliem-se as contradições sociais, à medida que direitos sociais, que ainda não foram estendidos plenamente a todos os cidadãos, sejam simplesmente destruídos pelas reformas estruturais.

Como em momentos anteriores, para manter sua hegemonia, a burguesia industrial elaborou uma série de mecanismos, incluindo a criação de uma Agenda legislativa direcionada ao Congresso na qual expõe suas prioridades e dá sua direção. São mecanismos que expressam o caráter particularista e a estreiteza do universo ideológico dos empresários: a opção pela intervenção em detrimento das ações de negociação, de compartilhamento com outros setores da sociedade, de modo a avaliarem os custos das reformas necessárias à implementação de uma nova ordem econômica (DINIZ, 1991). Não houve, como era de se esperar, nenhuma preocupação com a questão dos direitos constitucionalmente garantidos pelas Leis individuais. Sendo assim, elencaram uma série de reformas que envolviam o sistema educacional e a organização das relações sociais de produção, e encaminharam o material ao Executivo e aos parlamentares. Segundo o presidente da CNI, “a agenda de trabalho da indústria contempla, com destaque, nova abordagem e novas soluções para as áreas da educação e da tecnologia e para o nivelamento das condições de concorrência no mercado internacional” (BEZERRA, 2002, p. 16).

O desempenho futuro da indústria e da economia como um todo, por outro lado, está umbilicalmente ligado com a questão educacional. Sem o seu enfrentamento decidido e firme, estaremos comprometendo nosso potencial de crescimento, por impedir uma participação condizente no cenário de geração e distribuição de riquezas que se desenha para o novo século. Em conseqüência, todo o esforço em busca da elevação do padrão de vida do nosso povo poderá vir a ser comprometido. Torna-se imperativo, portanto, que a educação receba a mesma prioridade que mereceu em outras nações e que, por isto, ascenderam aos elevados patamares socioeconômicos em que hoje se encontram (ibid.).

Este "lamento", de forte caráter moralista e filantrópico, soa como um *mea culpa*, pois a burguesia, tal como seus pares, as oligarquias, sempre cultivou uma postura elitista e seletiva frente à educação e à democratização dos bens culturais. No entanto, as novas exigências impostas pela reestruturação econômica vêm exigindo

um maior nível de escolaridade, que envolve conhecimentos científicos e tecnológicos, conhecimentos estes que sequer pensavam que um dia teriam que estender aos setores subalternos. As inovações tecnológicas trouxeram uma nova demanda para os “homens de negócio”: a de um trabalhador com “uma nova qualificação que lhes possibilite efetivar a reconversão tecnológica; que os torne competitivos no embate da concorrência intercapitalista” (FRIGOTTO, 1996, p 141). Sob esse aspecto, a súbita preocupação com o padrão de vida do nosso povo está muito mais afeta a sinais de limites, problemas do capital na busca de redefinir um novo padrão de acumulação face à crise de organização e regulação fordista, do que uma autocrítica à forma capitalista de relação humana. Essa questão ficará mais clara a seguir, quando analisarmos a posição da CNI na condução das reformas estruturais.

No que diz respeito às relações de trabalho, ressaltam a necessidade de se “simplificar a legislação trabalhista para gerar mais empregos e aperfeiçoar os mecanismos de resolução de conflitos, com o objetivo de reduzir a confrontação e estimular o entendimento direto entre empregados e empregadores” (BEZERRA, 2002, p.16). Segundo Bezerra, o processo de globalização da economia mundial levou países e empresas a buscarem novas estratégias que potencializassem suas “vantagens competitivas”. Tais estratégias, conforme ressaltou o próprio presidente da CNI em discurso na Conferência Internacional do Trabalho realizada em Genebra, em 1996,

[...] tem determinado, **de um lado**, a abertura dos mercados, com a conseqüente melhoria da qualidade dos produtos oferecidos no comércio internacional e a introdução de novas tecnologias nos países em desenvolvimento; e **de outra parte**, uma ampliação do **problema do desemprego** em todos os países, sejam eles desenvolvidos ou em desenvolvimento, e o surgimento de nocivas propostas de instituição de **barreiras não tarifárias** que pervertem a real diferenciação entre condições de exploração do trabalho e **vantagens competitivas legítimas**. (BEZERRA, 2002, p.. 81) Grifos meus.

Os reclamos do presidente da CNI na Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho (OIT) revelam o quanto as indústrias dos países de capitalismo periférico, como o Brasil, encontram-se vulneráveis, pois, apesar de oferecerem “vantagens competitivas”, tais como mão-de-obra mais barata e custos de produção bem menores não realizam plenamente a mais-valia, já que há uma tendência no mercado mundial, em especial nos países centrais, de protegerem suas

economias levantando barreiras alfandegárias, o que torna desvantajosa e mesmo inviável a exportação dos produtos nacionais.

Para aumentar as “vantagens competitivas”, além dos salários baixos, os empresários querem redução dos encargos sociais. Alegam que, nos últimos anos, a legislação trabalhista no Brasil foi alterada no sentido de aumentar a proteção e os benefícios aos trabalhadores empregados. Para os empresários, o ápice desse processo foi a Constituição de 1988 que instituiu novos direitos e ampliou benefícios já existentes, levando a indústria “a uma sensível redução no incentivo para a contratação de mão-de-obra,” sendo esta “uma das causas que explicam o fenômeno da menor geração de empregos nos últimos anos” (BEZERRA, 2002, p. 55).

No Brasil, os salários são baixos, mas o custo da mão-de-obra não. À redução da carga tributária que hoje incide sobre a folha de pagamentos, deslocando a tributação para setores que não são taxados, poderia permitir ganhos salariais para os trabalhadores e redução do custo de mão-de-obra, estimulando, a médio e longo prazos a geração de mais empregos (ibid.).

Em nenhum momento o presidente da CNI relaciona a questão da redução dos níveis de empregos às modificações na base técnica da produção, em que a incorporação de novas tecnologias vem reduzindo a contratação de trabalhadores e extinguindo algumas profissões. Como é sabido, todas as revoluções industriais acarretaram acentuado aumento da produtividade do trabalho e, em consequência, causaram desemprego tecnológico, levando muitos trabalhadores a perderem suas qualificações. No entanto, para o mundo industrial o resultado é inverso: as inovações tecnológicas permitiram aos empresários obter, com menores custos, resultados produtivos que antes exigiam a intervenção direta da mão humana.

Mas os empresários querem mais. Seu ímpeto é a ampliação insaciável de seu lucro. E uma das estratégias buscadas num cenário de poucos empregos formais foi a flexibilização do contrato de trabalho. Daí os ataques dos empresários aos direitos conquistados pelos trabalhadores através da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e suas jurisprudências, por eles consideradas “vantagens”, e não direitos. Para os empresários, a legislação é rígida demais, limitando a “flexibilização e a desregulamentação dos mercados de trabalho o que impede a criação de empregos” (BEZERRA, 2002, p.56). Os empregos a que se referem são assalariados, muitos

deles temporários, voltados para trabalhadores com pouca qualificação, chamados de multifuncionais, mas essa questão também não é mencionada.

[...] Nunca é demais observar que o avanço tecnológico produziu muito menos desemprego nos Estados Unidos, caracterizado por um mercado de trabalho flexível, que na Europa, onde os mercados de trabalho se caracterizam pela rigidez e pela excessiva regulamentação.

No Brasil, a flexibilização passa pela mudança no sistema de relações do trabalho, que deve deixar de ser estatutário para ser negocial. Nesse sistema a intervenção do Estado é mínima, garantindo apenas direitos básicos para os trabalhadores. A negociação coletiva é um elemento importante para que o mercado de trabalho funcione de forma flexível. É, entretanto, insuficiente: a própria experiência europeia antes citada mostra que contratos coletivos centralizados podem se tornar um fator de rigidez e de engessamento da competição (ibid., p.56-7). Grifos meus.

Como ressaltam Antunes (2000) e Garcia (2004), para além do desemprego estrutural, o que estamos vivendo é a precarização do trabalho. Com a introdução de modelos produtivos como o *Just in time*, passou-se a evitar estoques de mão-de-obra sem utilidade imediata, ajustando-se o nível de empregos efetivos o mais rente possível das flutuações do mercado, ficando o emprego estável apenas assegurado a um núcleo de trabalhadores de difícil substituição em função de suas qualificações, de sua experiência e de suas responsabilidades, os chamados trabalhadores centrais. Ao redor deste núcleo gravita um número variável de trabalhadores periféricos, pouco qualificados, disponíveis para realizar múltiplas tarefas, contratados por tempo limitado.

Como destaca Castro (1994), o novo padrão produtivo com base na microeletrônica (informatização e robotização) permite ampliar a capacidade intelectual associada à produção e mesmo substituir, por autômatos, grande parte das tarefas do trabalhador. Sua implementação técnica surge associada a conceitos como qualidade total, flexibilidade, ciclos de controle de qualidade etc., cuja aplicação em termos concretos se dá mediante métodos que buscam otimizar tempo, espaço, energia, matérias, trabalho vivo, tendo um único fim: aumentar a produtividade, da empresas, a qualidade dos produtos e, conseqüentemente, o nível de competitividade e de taxa de lucro. Dentre os métodos, destacam-se o *Just in time* e o *Kan Ban*,

que objetivam, mediante a integração e flexibilização, a redução do tempo e dos custos de produção e circulação, programando a produção de acordo com a demanda; do projeto com a manufatura; [...] outras estratégias menos enfatizadas mas importantes de estruturação e organização das empresas consiste em concentrar esforços naquilo que é considerado “vantagem competitiva” como a terceirização e a descentralização produtiva, que consiste em deixar de produzir certos componentes e comprá-los de terceiros; definição de projetos específicos, redução dos níveis hierárquicos etc. (FRIGOTTO, 1996, p. 49).

As vantagens da flexibilização da produção e das relações de trabalho para os empresários são evidentes em curto prazo, sob três aspectos: 1) a empresa pode funcionar deslocando para terceiros os custos com mão-de-obra; 2) a gestão sobre os estoques faz com que ela produza de acordo com a demanda, sem se preocupar em encher sua carteira de pedidos; 3) a precarização das relações de trabalho coloca os sindicatos em posição de fraqueza, pois “é difícil organizar os precários sindicalmente e a solidariedade entre o pessoal estável é fraca” (GARCIA, 2004. p. 93). Daí a ênfase às ações negociadas entre empregados e empregadores em detrimento das ações na Justiça do Trabalho. Daí também o esforço dos empresários em incluir essa questão na reforma constitucional, de modo a tornar as relações de trabalho mais dependentes de negociação do que de legislação.

[a legislação trabalhista] aumenta os custos das empresas de duas formas. Primeiro, a legislação é complexa, confusa e imprevisível. Além de gastar uma quantidade considerável de tempo e de recursos na compreensão e no cumprimento das obrigações trabalhistas, a empresa ainda se defronta com a imprevisibilidade da Justiça do Trabalho, que pode tomar decisões alterando o que foi livremente negociado entre empresas e trabalhadores (BEZERRA, 2002, p. 64).

Outro aspecto dessa questão era a remuneração mista, que combinava parte fixa com outra variável, complementada à medida que o trabalhador ou a empresa cumprisse ou superasse as suas metas de produtividade. Nessa direção, os pronunciamentos do presidente da CNI são claros:

No que diz respeito ao salário, a tendência mundial é pela remuneração mista, que combina uma parte fixa e outra variável. Nesse campo, existe uma Medida Provisória que instituiu a participação nos lucros ou resultados, cujas regras precisam ser urgentemente definidas com clareza, pois têm deixado margem a incertezas e a interpretações judiciais que modificam o espírito da medida (ibid., p.66).

Para ampliar as “vantagens competitivas”, além do ataque à legislação trabalhista, a formação profissional do trabalhador nacional era outro tema de destaque. Ao discursar sobre os desafios da competitividade na Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul em novembro de 1995, Bezerra (2002, p. 29) elenca três ações que considera primordiais para que a indústria possa caminhar na direção desejada pelos empresários: 1) gerar novas competências; 2) nivelar as condições de concorrência no mercado internacional e, principalmente, com a maior urgência; 3) eliminar os obstáculos que afetam o desenvolvimento industrial.

Para viabilizar estas ações, a teoria do capital humano continua sendo a tônica dos discursos. No entanto, quando o assunto é educação, no lugar dos conceitos de “desenvolvimento” e de “padrão de vida” tão apregoados na fase taylorista-fordista surge o conceito de “competitividade” e, ao lado deste, o de “indivíduo-cidadão” que, de acordo com as teses neoliberais, é aquele que tem não só as habilidades e competências para a empregabilidade, mas também para o empreendedorismo, para o trabalho voluntário e outras tarefas que lhe são impostas pelo novo modelo societário, de modo que saiba buscar seu lugar (de indivíduos) na sociedade, já que esta se apresenta como um tecido poroso onde cabem todos os grupos, não sendo esses em nenhum momento, por força da ideologia neoliberal, associado às classes fundamentais. Por isso, mesmo quando centram seus discursos nas teses econômicas e na produtividade da escola, não deixam de associá-la à luta ideológica; portanto, “desenvolver projetos de investimento no setor educacional e tecnológico”, envolvendo tanto o setor público quanto o setor privado, para ampliar o estoque de capital humano, “é um esforço que terá como objetivo, não apenas obter ganhos de competitividade para as empresas, mas também formar indivíduos conscientes de sua cidadania a partir do seu crescimento profissional” (BEZERRA, 2002, p.29).

Conforme Frigotto (1996, p. 145), o ajuste neoliberal manifesta-se no campo educativo e da qualificação por “rejuvenescer” a teoria do capital humano. Sob esse aspecto, entendemos que tanto a integração econômica quanto a valorização da educação básica geral para formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos, estão subordinadas à lógica do mercado, do capital e, portanto, da diferenciação, segmentação e exclusão. Neste sentido, os dilemas da

burguesia em face da educação e qualificação permanecem os mesmos: educar o trabalhador nos limites das necessidades do capital.

Os novos conceitos relacionados ao processo produtivo, organização do trabalho e qualificação do trabalhador aparecem justamente no processo de reestruturação econômica, num contexto de crise e acirrada competitividade intercapitalista e de obstáculos sociais e políticos às tradicionais formas de organização da produção. A integração, a qualidade e a flexibilidade constituem-se nos elementos chaves para dar os saltos de produtividade e competitividade (FRIGOTTO, 1996. p. 146).

Para a CNI, entre os fatores externos que impediam a indústria de ser competitiva estava o custo Brasil, “que engloba as ineficiências e distorções associadas às relações entre Estado e setor privado, que estão expressas em graves deficiências no provimento de bens públicos e em uma legislação inadequada” (BEZERRA, 2002, p. 31). Dentre os bens públicos apontados como insuficientes para o desenvolvimento da indústria, estavam aqueles relacionados à questão da infraestrutura (energia, estrada, portos, etc.) e à questão legal, sendo os vilões a legislação tributária e principalmente a legislação trabalhista, considerada rígida demais para o novo padrão de produção. Para os empresários:

Se quisermos ser competitivos, devemos dotar o País de condições mínimas de infra-estrutura, eliminar os excessos e a inadequação das legislações tributária e trabalhista, obter um custo de financiamento compatível com a realidade internacional, e resolver nossas carências básicas em educação, entre outras questões (BEZERRA, 2002, p.31). Grifos meus.

E como é de praxe, toda vez que o tema educação aparece como fator de produção, os líderes da indústria destacam o trabalho desenvolvido por suas agências de formação profissional e assistência social, o SENAI e o SESI, citando-as como “exemplos magníficos de como atender aos novos desafios nesses campos” (ibid., p. 29).

Num momento de desenvolvimento capitalista, em que o desemprego estrutural se apresenta como uma realidade inexorável face ao avanço das forças produtivas pautadas nas tecnologias da automação e da robótica, e da conseqüente redução do trabalho vivo, mais uma vez surge uma preocupação com a questão social. Por isso, sempre que os empresários mencionam o tema da formação profissional, não deixam de associá-la à assistência social, o que revela nesses novos tempos uma forte

articulação entre as atividades do SENAI e do SESI, especialmente no que diz respeito à formação profissional de nível básico, que se dá ao lado da complementação da educação básica de nível fundamental, em especial para jovens e adultos em risco social.

Com o aprofundamento da questão social, mais uma vez surge nos discursos dos empresários o apelo à conciliação, em que ressaltam que o desenvolvimento nacional só será obtido quando houver “convergência de interesses” entre patrões e empregados.

Para tanto, acredito que um item essencial na agenda de mudanças da sociedade brasileira será a modernização das relações capital-trabalho. Seu objetivo deverá ser, não apenas reduzir o clima de confrontação e estimular o entendimento direto entre empregados e empregadores, mas também desenvolver uma mentalidade voltada para a constatação de que a integridade do processo de desenvolvimento nacional interessa a ambas as partes e somente poderá ser obtida através da convergência em torno das questões que afetam o desenvolvimento da indústria e do País (ibid.).

Em tempo de neoliberalismo, a preocupação da burguesia industrial como “fração dominante das classes dominantes” (MENDONÇA, 1988) é manter sua hegemonia, ou seja, garantir o consenso ativo de seus pares e das classes subalternas. Nessa perspectiva, a idéia de um projeto de Nação surge como uma ideologia a mediar as inerentes contradições que o novo modelo produtivo engendra.

A nova hegemonia do capital passa pela “modernização do país”. Ser moderno não se resume a integrar o rural e o urbano, fortalecer o mercado interno, como pensava Lodi no início da industrialização. Ser moderno, no cenário neoliberal, é integrar a economia nacional ao mercado internacional. Sob esse aspecto, Fernando Bezerra é enfático:

Tenho insistido, desde minha posse na Presidência da CNI, sobre a gravidade e a amplitude dos desafios que teremos pela frente. O desempenho futuro da indústria brasileira e da economia como um todo dependerá fundamentalmente da nossa capacidade de agilizar o nosso processo de modernização, aproveitando as potencialidades do nosso mercado. Mas a modernização que buscamos – como tenho dito sempre que me encontro diante de interlocutores qualificados como os que aqui estão reunidos - não é apenas um projeto de governo. Por isso a agenda da CNI para modernizar o país, não é apenas de uma Omã de interesses setoriais específicos, mas uma proposta que abrange, que integra um projeto de nação (BEZERRA, 2002, p 32 -33). Grifos meus.

E acrescenta:

[...] a economia globalizada reduz nossa capacidade de conviver com os nossos erros. Políticas que elevem os custos de produção que reduzam a capacidade de competição em igualdade de condições são rapidamente materializadas em menor produção, menos empregos e menos investimentos (ibid., p.38).

Em solenidade de abertura do Encontro Nacional da Indústria, realizado em Brasília em maio de 1996, Bezerra inicia sua fala dizendo: “inspirados por este propósito, de estabilizar e crescer, é que estamos aqui reunidos”. Nesse momento, a questão-problema (mais uma vez) é a Constituição de 1988 que, segundo os empresários, “ampliou as obrigações do Estado num contexto de reestruturação econômica e política onde a palavra de ordem era reduzir o tamanho do Estado”. Mesmo sabendo que as políticas de salvaguardas são fundamentais para o controle de problemas sociais como o desemprego, a preocupação dos empresários industriais era com o uso do fundo público em favor do trabalho, em detrimento do capital o que, segundo suas assessorias técnicas, aumentava o “custo Brasil” e, conseqüentemente, o “risco dos investidores em apostarem” em nossa economia. Por isso as palavras de ordem do Encontro eram “reformas constitucionais, redução do “custo Brasil” e uma política macroeconômica e industrial que reduza o custo do ajustamento sobre o setor privado da economia” (BEZERRA, 2000, p. 38).

Após este evento, os temas dos pronunciamentos passaram a girar em torno do crescimento econômico. Numa série de discursos intitulados “Rompendo com a inércia”, Fernando Bezerra faz críticas ao Governo, à sua forte presença na economia, e dá sugestões para que o Estado privatize suas empresas, de modo a diminuir sua dívida pública e abrir espaço para os investimentos da iniciativa privada.

O setor industrial não desconhece a complexidade do processo decisório em sociedades democráticas. Mas tem convicção de que as sociedades democráticas fantasma: não são aquelas que rompem a inércia, saltam os obstáculos e têm vontade e competência para atingir seus objetivos. É disso nossa política: é a igualdade de condições que estamos precisando. E é isso que vamos exigir daqueles a quem a sociedade delegou a condução dos destinos do País.

O que a indústria quer? Afastar um fantasma. Não desejamos o retorno ao passado de uma economia fechada e sob a tutela do Estado. Desejamos superar os obstáculos que geram desvantagens competitivas e criar as

novas competências que garantirão a nossa presença como nação industrial na virada para o século XXI (ibid.).

O Estado autoritário deixou fortes receios também entre os conservadores. Apesar das vantagens que usufruíram durante o regime militar (econômicas, políticas e associativas), o tom centralizador da ditadura e a forte concentração de poder no Executivo não interessavam à burguesia. Ela precisava de espaço para negociar com seus pares, para direcionar seus interesses. Sob esse aspecto, o Congresso surgia como um espaço fundamental. Para tanto, criaram uma Agenda da Indústria, uma espécie de “cartilha” através da qual a entidade máxima representativa dos industriais expunha ao Legislativo o seu posicionamento acerca da pauta do Congresso. Tratava-se de revigorar, de forma mais sistemática, a ação dos empresários sobre o Estado *estrito senso*, ou seja, uma forma “didática” de demonstrar aos parlamentares aliados quais eram os interesses dos empresários.

Como vimos, desde o final da II Guerra, o foco das pressões da burguesia sobre o Estado *estrito senso* vem se deslocando de forma mais contundente do Executivo para o Legislativo. Com o fim da ditadura de Vargas, lideranças industriais como Roberto Simonsen, passaram a se expor no campo da política partidária, diferentemente do que ocorreu nas décadas anteriores, quando se limitavam a intervir na política governamental através da participação em Conselhos e Comissões.

Durante a ditadura militar, as intervenções do governo na CNI e a indicação do general Macedo Soares para a presidência da entidade, mostraram aos empresários os limites da aliança com os militares, mas o setor pouco ousou ao “enfrentar” seus aliados. Com a redemocratização do país, as pressões deslocaram-se do Executivo para o Legislativo. Nesse novo cenário, o Legislativo passou a ser o grande fórum de debates da sociedade civil. Aparelhado no Congresso, o quadro partidário da burguesia defendeu seus interesses de forma sistemática, através de seus representantes, sendo esta ação, a partir de 1995, orientada pela Agenda Legislativa da Indústria. Através desse mecanismo, a CNI passou a orientar seus quadros na

votação dos projetos, leis, emendas e medidas provisórias. Para cada item na pauta do Congresso, há um parecer dos empresários.¹⁰⁶

Segundo Bezerra (2002), a Agenda demonstra o quanto os empresários desejam se “relacionar com o Executivo, o Congresso e a sociedade de forma objetiva, transparente e construtiva”. E acrescenta:

A crença nos valores e princípios de uma economia de mercado tem que ser estimulada, renovada e explicada diariamente. Os empresários industriais se legitimam perante a sociedade por seu papel de promotores da transformação e da liberação de energia empreendedora. Mudanças, desafios e riscos são partes da nossa formação. Quando nos transformamos em defensores de privilégios e de ações que nos afastam de qualquer perspectiva de eficiência e competitividade, perdemos o espaço de influência e retardamos o nosso potencial de crescimento (ibid., p. 39).

O desafio que temos diante de nós neste momento é o de convenceremos a sociedade, o Congresso e o Executivo sobre o sentido e o alcance da nossa agenda. A agenda do mundo, de um mundo que não se forma a partir de idealizações, mas que se constrói em meio a uma guerra diária por competitividade e que enfrenta sérios obstáculos em nossas legislações, regulamentos e condições de financiamento, entre outros exemplos. (ibid., p. 39-40). Grifos meus.

Explicando os propósitos da Agenda durante o discurso de seu segundo lançamento, em maio de 1997, Bezerra (op.cit., p.105) diz que ela é parte de um processo de intensificação do relacionamento institucional entre a indústria e o Congresso Nacional, tendo como objetivo “contribuir para o aperfeiçoamento da nossa legislação, seja através do posicionamento político das lideranças empresariais, seja pela elaboração de subsídios técnicos, que são encaminhados formalmente à Câmara dos Deputados e ao Senado Federal”.

O principal objetivo da agenda do setor industrial é a criação de condições para a estabilidade da moeda e para o crescimento sustentável. Atingir este objetivo depende do equilíbrio de longo prazo das contas públicas e das reformas constitucionais, regulamentação da ordem econômica e redução do Custo Brasil. O Brasil industrial demanda igualdade de condições para competir (BEZERRA, 2002, p.106).

¹⁰⁶ A Agenda Legislativa da Indústria é elaborada anualmente, com a participação das federações de indústrias, das associações de indústrias de âmbito nacional e dos Conselhos Temáticos da CNI. Ela relaciona os projetos em tramitação no Congresso de interesse do setor. Cada projeto selecionado contém um resumo e a posição da indústria em relação à proposta. Dentro da publicação está incluída a Pauta Mínima, uma relação de projetos considerados de alta prioridade pelo setor industrial, com grande impacto, positivo ou negativo, no ambiente de negócios (CNI, 2011).

Apesar de exaltarem o mercado, os empresários não abrem mão do Estado, de seu poder normativo e coercitivo. Olhando o Estado sob esse prisma, são enfáticos em afirmar que não cabem "esquemas reducionistas", e que a crença nos valores da economia de mercado não significa que os Estados nacionais não tenham um papel a cumprir. "Eles têm e uma das nossas tarefas é situá-lo", afirma Bezerra. Segundo o presidente da CNI, "parte da reforma constitucional é a redefinição do papel do Estado e as dificuldades que encontramos em sua regulamentação estão relacionadas com as heranças da velha ordem. É chegado o momento de rompermos com esses paradigmas que já não nos servem" (ibid.).

Gramsci, analisando o papel do Estado sob o capitalismo, concebe-o como "educador" na medida em que tende a criar um novo tipo ou nível de civilização, dado que se opera essencialmente sobre as forças econômicas, sob a qual se reorganiza e se desenvolve o aparelho de produção econômica. Contudo, ressalta que "não devemos concluir que os fatos da superestrutura sejam abandonados a si mesmos, pois o Estado, também neste campo é um instrumento de 'racionalização', de aceleração e de taylorização; atua segundo um plano, pressiona, incita, solicita e pune" (GRAMSCI, 2000, v. 3 p. 28). Por isso, mesmo num cenário de exaltação aos valores do mercado, o papel do Estado é crucial. Isso explica a pressão da CNI sobre o Congresso nacional.¹⁰⁷

Concluindo seu discurso, Bezerra destaca a importância do I Encontro Nacional da Indústria com um fórum da indústria brasileira em que os empresários "mostram ao Executivo, ao Congresso e à sociedade a importância da continuidade das reformas estruturais e os custos de políticas que não incluem o setor industrial como um ativo a ser preservado e ampliado" (BEZERRA, 2002, p. 40). Destaca a visão prospectiva da indústria em diferentes momentos da história brasileira e sua "ação civilizatória" no sentido de colocar o país em sintonia com as mudanças no mundo capitalista.

¹⁰⁷ Gramsci dá um sentido lato à compreensão estrita do Estado, pois entende que o seu papel não se limita à organização de "aparelhos repressivos", sendo o Estado também um "organizador da hegemonia". Por isso, não obstante o papel decisivo do aparelho repressivo, deve-se considerar a "tarefa educativa e formativa do Estado, cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a 'civilização' e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção" (GRAMSCI, 2000, v. 3, p.23).

Mais de 2000 empresários industriais de todos os setores e regiões do país encontram-se aqui reunidos numa concentração histórica, como nunca se viu desde que Roberto Simonsen e tantos outros memoráveis líderes empresariais ajudaram a estabelecer as bases para o moderno Brasil industrial

Essa é a nossa obrigação. E estamos cumprindo o nosso papel, como esperam de nós não apenas aqueles que representamos através de nossas entidades, mas toda a sociedade, que se acostumou ao longo do tempo a ver originarem-se do setor industrial as idéias e as ações capazes de impulsionar o País à conquista do seu desenvolvimento e do bem-estar da sua população (BEZERRA, 2002, p. 41). Grifos meus.

Na solenidade de encerramento do I Encontro Nacional da Indústria em discurso intitulado “As bases do moderno Brasil industrial”, Bezerra enfatiza a finalidade do evento dizendo:

O que move cada um de nós, neste momento, a par de um elevado sentimento de compromisso com o Brasil, é a constatação de que a nossa capacidade de enfrentar os desafios da globalização e os efeitos da estratégia de estabilização encontra sérias limitações, que precisam ser urgentemente superadas.

Sem o avanço das reformas constitucionais, da regulamentação das emendas já aprovadas e da redução do Custo Brasil; e sem a adoção de políticas que assegurem a igualdade de condições para competir, não estaremos garantindo a existência e a capacidade de sustentação de um Brasil industrial. Particularmente as reformas constitucionais, além de garantirem sustentabilidade ao plano de estabilização no longo prazo, têm a faculdade de criar, através da regulamentação da ordem econômica, novas fronteiras para os investimentos e a geração de empregos (ibid., p. 41- 42). Grifos meus.

O objetivo do Encontro era mostrar ao Presidente da República a força da indústria, e assim, pressioná-lo para “não esmorecer” diante das reformas constitucionais “porque a primeira etapa do processo de reestruturação, a estabilização econômica, estava se consolidando” (ibid.).

O Brasil dispõe hoje de uma extraordinária oportunidade para romper definitivamente, ainda no Governo de Vossa Excelência, com os obstáculos que desviaram a nossa rota de crescimento desde nos anos 80. A primeira parte deste processo, a da estabilização, o Brasil está consolidando e o seu papel foi decisivo. A segunda, a das reformas constitucionais foi iniciada pelo seu Governo e a nossa mensagem é de que não esmoreça e siga com determinação (ibid., p.43).

No documento final do Encontro, “Competitividade para crescer”, entregue ao Presidente Fernando Henrique Cardoso, foram elencados uma “série de obstáculos”

que, segundo a CNI, dificultavam a integração da economia nacional à internacional. Tais obstáculos só seriam superados à medida que o país garantisse certas competências. Dentre elas destacavam-se aquelas centradas na educação e tecnologias.

O Brasil industrial não deseja o retorno a uma economia fechada e sob a tutela do Estado. [...] O que precisamos é de igualdade de condições para competir; rompimento com os obstáculos institucionais ao crescimento e geração de competências, centradas na educação e tecnologia, para a nossa consolidação como liderança industrial no século XXI (ibid.).

Para a CNI, as “vantagens competitivas” no âmbito da produção e da ampliação de postos de trabalho só se realizarão efetivamente quando o Estado desenvolver políticas que venham a aumentar a qualificação da mão-de-obra, no sentido de tornar o mercado de trabalho mais flexível, facilitando a transferência de trabalhadores entre ocupações e mascarando o desemprego, pois, ainda que temporariamente, esses trabalhadores (potencialmente) estarão, em algum momento, empregados. Configura-se, assim, uma nova modalidade de controle sobre o “exército industrial de reserva”, mais especificamente sobre a reserva de trabalho intermitente, ou seja, uma parte da mão-de-obra ativa que face à reestruturação das relações de trabalho passa a ter acesso a empregos, ainda que de forma sumamente irregular.¹⁰⁸

[...] O investimento em educação básica é essencial em face das modificações representadas pela introdução de novos processos produtivos. Ademais, o grau de flexibilidade no mercado de trabalho é função também do

¹⁰⁸ Se no início da industrialização, em função do baixo desenvolvimento das forças produtivas, o capital precisava de um exército de reserva maior, hoje, a condição de intermitência do trabalhador ajuda o capitalista a controlar os níveis de emprego e de salários, além de enfraquecer as organizações sindicais, forçando-as a aceitar os reajustes propostos pelos patrões em troca da manutenção dos empregos. Esse achatamento salarial obriga muitos trabalhadores, às vezes com a mediação das próprias empresas, a buscarem empréstimos em instituições financeiras, e assim, garantirem seus padrões de vida. Por isso, tradicionais empresas do ramo produtivo vêm ampliando seus negócios no ramo financeiro, um exemplo é o grupo Votorantim que além de um banco, tem também uma financeira. Esse movimento do capital em geral se multiplicou nos últimos anos dado o estímulo por parte do governo a programas de crédito direto ao consumidor (CDC), o que coloca a folha de pagamento dos trabalhadores como garantia para os bancos. Segundo Vito Letícia (2009) com o advento do CDC o capital financeiro passou a ter, além de sua valorização normal, via partilha da mais-valia com o capital industrial, um meio adicional de valorização, via sucção direta de ganho salarial dos trabalhadores. **Sobre o assunto ver:** Letícia, Vito. Enfrentar a grande crise. In: *O Olho da História*, nº 12, jul.2009.

nível de qualificação da mão-de-obra, na medida em que facilita a transferência de trabalhadores entre ocupações, ajudando a reduzir o componente estrutural do desemprego. (BEZERRA, 2002, p. 57) Grifos meus.

A questão educacional volta a ser tema de discurso durante a Solenidade de Assinatura do Convênio com a Pastoral da Criança, em maio de 1997. Nesse momento, ela se relaciona menos com a questão da produtividade e mais com a questão social (se é possível separá-las), em que destacam-se os investimentos do SESI em programas de educação de jovens e adultos.

A educação foi escolhida pelo empresariado como a maior prioridade do SESI. [...] a educação, e no nosso caso, a educação de jovens e adultos, torna-se uma exigência de natureza social e econômica. Impossível pretender inserir o Brasil no mundo competitivo e globalizado mantendo a escolaridade da população economicamente ativa em menos de quatro anos de estudo (ibid., p.111).

Como demonstramos ao longo deste estudo, através dos discursos das lideranças e dos programas instituídos pelas agências da CNI, há no mundo capitalista um medo recorrente da pobreza. O medo de que as contradições geradas pelo crescimento desordenado do capitalismo aumentem; que suas crises cíclicas ampliem os níveis de desigualdade social, empurrando o sistema para uma crise que provoque a barbárie. Para minimizar a culpa, os empresários promovem campanhas envolvendo as empresas na ajuda direta à população através de programas de Responsabilidade Social Empresarial (RSE).¹⁰⁹

¹⁰⁹ Para os empresários, a cultura da responsabilidade social é parte do processo de gestão empresarial no sentido de que vem introduzindo novas respostas para o desenvolvimento sustentável dos negócios, ou seja, para a ampliação de suas margens de lucro e para manutenção e consolidação da hegemonia burguesa. De acordo com o Mapa Estratégico da Indústria (CNI, 2005, p. 57) “a cultura da responsabilidade social [...] é parte do processo de gestão empresarial e vem introduzindo novas respostas para o desenvolvimento sustentável dos negócios. Existem diversas ferramentas de gestão da responsabilidade social nas empresas [entre elas: o trabalho voluntário e a filantropia privada ou investimento social privado, com desoneração fiscal]. Para esclarecer sobre o tema a CNI criou um Guia de Responsabilidade Social (CNI, 2006, p. 34) em que frisa que a RSE (Responsabilidade Social Empresarial) não deve ser confundida com filantropia nem com a ação social privada, mas entendida como uma nova estratégia de desenvolvimento sustentável das empresas e dos negócios. No último capítulo da tese, quando analisamos a “nova pedagogia da hegemonia”, discutimos com mais detalhes as intencionalidades das teses da responsabilidade social.

6.2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E QUESTÃO SOCIAL NO BRASIL (1990-2000)

Conforme Netto (2010)¹¹⁰, novas formas de expressão da questão social, como o desemprego estrutural, vem causando temores entre os teóricos liberais, temores esses que rondam o mundo capitalista porque, conforme assinala Mészáros (2002), o capitalismo contemporâneo (resultado das transformações societárias ocorridas com a reestruturação produtiva) esgotou as possibilidades civilizatórias, tornando-se extremamente destrutivo na totalidade da vida social.

Fazendo um balanço do fim do socialismo, Fernando Bezerra aponta os perigos das contradições geradas pelo capitalismo, e ressalta o esforço contínuo dos liberais em aprimorá-lo no sentido de “construir a sociedade justa e igualitária do futuro, com adequada distribuição de renda e de oportunidade de trabalho para todos (BEZERRA, 2002, p. 22-23).

O desmoronamento da utopia marxista não significa a vitória plena dos postulados do capitalismo liberal, que usou o homem, reconheço, como objeto da economia e não como o seu sujeito. Representa, sim, a derrocada de um regime tirânico, o fim de uma ilusão, que provou não ser a extinção da propriedade privada melhor do que a sua existência. Faço a minha profissão de fé na economia de mercado e no livre jogo de suas forças. Entretanto, é imperioso manter a consciência de que, aliado o temor socialista, não resvale o capitalismo democrático para novas formas de subjugação do homem e da sociedade, a partir da globalização da economia mundial, que implicará a extinção gradativa das fronteiras políticas e até mesmo geográficas, e no surgimento de uma nova divisão internacional da produção e geração da riqueza. Através do aprimoramento do capitalismo temos que construir a sociedade justa e igualitária do futuro, com adequada distribuição de renda e de oportunidade de trabalho para todos (Ibid).

Dentro dessa visão global, não podemos olvidar o desafio da educação, talvez o mais grave problema nacional. Nós, brasileiros, não podemos almejar um lugar de destaque no mundo do amanhã, dominado pela complexidade tecnológica, na hipótese em que o seu mais importante patrimônio - o povo – não esteja preparado para manejar com eficiência os meios de produção. O importante é que temos, todos, a consciência da exata dimensão do problema e que estamos decididos a enfrentá-lo, para que, no

¹¹⁰ Conforme Netto (2010), na busca de solução para suas crises, o capital vem dando respostas regressivas, o operando na direção de um novo barbarismo: o *apartheid social* expresso, segundo ele em três ordens de fenômenos: “o crescente alargamento da distância entre o mundo rico e o pobre; a ascensão do racismo e da xenofobia; e a crise ecológica, que nos afetará a todos”. Em síntese: as respostas buscadas pelo capital “retroagem sobre a ‘ordem da reprodução sociometabólica do capital’, afetando a viabilidade da reprodução do próprio sistema e trazem à superfície a ativação dos limites absolutos do capital” (NETTO, 2010, p. 19).

futuro, não seja comprometido todo o esforço que é *feito*, no presente, na montagem de um novo modelo para o Brasil (ibid., p. 24). Grifos meus.

Para os empresários, o baixo nível de escolaridade de nossos trabalhadores é um dos fatores que lhes impede de usufruir das “vantagens competitivas” relacionadas à qualificação profissional. No entanto, não mencionam a histórica elitização da escola no Brasil e a universalização precária da educação básica que nos faz amargar, ainda nos dias atuais, taxas elevadas de analfabetismo funcional.

Sob esse aspecto, para os industriais brasileiros em particular, o problema do desemprego apresenta-se duplamente qualificado: é campo de conflito social e de desvantagem competitiva, já que as novas tecnologias aplicadas à produção exigem um novo tipo de trabalhador que “exerça funções mais abstratas, muito mais intelectuais, pois já não mais lhe compete, como anteriormente, alimentar a máquina, vigiá-la passivamente: compete controlá-la, prevenir defeito e, sobretudo, otimizar seu funcionamento” (IANNI, p. 2007, p. 126).

Outro aspecto é que a integração social do trabalhador sob o neoliberalismo não está no “pleno emprego”, mas na geração de “empregos plenos” (não especializados) e voláteis, que absorvam grandes contingentes de trabalhadores.

A luta contra o desemprego, o subemprego e a pobreza está a exigir que, tanto o Estado, como das organizações de empregadores e de trabalhadores, através de intensa cooperação, desempenhem um papel decisivo na eliminação, ou pelo menos, na redução dos obstáculos à formulação e consolidação de estratégias globais de desenvolvimento e crescimento, voltadas, especialmente, para a criação de empresas, e, como decorrência, para a geração de empregos plenos, produtivos e livremente escolhidos (BEZERRA, 2002, p. 82). Grifos meus.

De acordo com Frigotto (1996, p.141), este nível de formulação inscreve-se no horizonte dos “economistas filantropos” (Marx), que defendem a idéia de que formação de cada operário deve ocorrer no maior número possível de atividades industriais, de tal sorte que se for despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais facilmente possível; que num contexto de formação polivalente, poderão ser “livremente escolhidos” entre os “assalariados empregáveis”.¹¹¹

¹¹¹ Como vimos ao longo deste estudo, as perspectivas filantrópicas persistem de várias formas, mas ganharam uma força maior no interior do ajuste neoliberal, como a tese da sociedade do conhecimento

Os sinais do caráter de exclusão da reestruturação capitalista são tão fortes que nos induzem a procurar, para além da ênfase apologética da valorização do trabalhador e da sua formação geral e polivalente, qual é seu efetivo sentido político-prático. Tomados os termos em que a questão é posta pelos organismos internacionais e pelos organismos de classe ou instituições que representam os *homens de negócio* lembram-nos da imagem formulada por Brecht ao dizer que, olhada de longe, a sociedade capitalista parece uma tábua horizontal onde todos são situados em condições de igualdade, mas que, olhada de perto, manifesta ser uma gangorra (FRIGOTTO, p. 1996, p.149).

No contexto desse debate, ao lado da questão educacional, da qualificação profissional ressurgem a questão legal, e mais uma vez a legislação trabalhista é alvo de crítica dos empresários, pois, para “romper com a inércia” são necessárias “ações inovadoras e eficazes que se alicercem em [...] um modelo de relações de trabalho que reduza o excesso de regulação e de intervenção do Estado, deixando que os interesses e exigências dos parceiros sociais se ajustem por mecanismos de livre negociação, em função de suas possibilidades e necessidades” (BEZERRA, 2002, p.83).

Não podemos dizer que as tecnologias só destroem empregos. Isso não procede. O impacto das tecnologias depende do ambiente institucional em que ocorre, especialmente da natureza das leis trabalhista e previdenciária. Há países que usam intensamente as tecnologias modernas e, no entanto, apresentam pouco desemprego como os Estados Unidos (5%); o Japão (3%); por outro lado, os países da Europa que fazem a mesma coisa têm taxas elevadas de desemprego, como a Alemanha (12%); a França (14%); a Itália (15%); a Bélgica (16%); e a Espanha (22%) (BEZERRA, 2002, p. 115).

A declaração acima mostra como os neoliberais não suportam os avanços proporcionados pelo Estado de Bem-Estar Social levado a cabo pela social-democracia na Europa, que “amarrada a muita rigidez sofre os ‘estragos das tecnologias’, [pois] a sociedade fica sem flexibilidade para acomodar as pessoas em outras modalidades de trabalho”. Apesar destas críticas, os empresários não querem se afastar do discurso positivo do “bem estar social” e citam o exemplo dos Estados

que transforma o proletariado em "cognitariado"; elas convivem com demandas que o inventário da literatura internacional e nacional identifica como um nova "qualidade" da educação escolar e dos processos de qualificação ou requalificação da força de trabalho. Sobre a questão, ver as análises de Frigotto (1996, p. 141). Para aqueles que querem aprofundar os estudos, ver KUENZER, A. (2002, 2003,); RAMOS, M. N. (2001).

Unidos, onde o *Welfare* não se expressou como força política, restringindo-se a uma atuação assistencialista voltada para setores mais pobres da população.

Sobre a relação entre formação profissional e desenvolvimento econômico, a leitura dos documentos aponta que todas as propostas pedagógicas encaminhadas pela CNI à suas agências vão ao encontro dos preceitos postos pela “neoteoria” do capital humano; todos [os cursos] devem estar “ajustados aos novos processos produtivos e à transferência de trabalhadores entre ocupações” (BEZERRA, 2002, p.82). Ou seja: o capital não precisa mais formar trabalhadores especialistas, mas trabalhadores com capacidades de atuarem em diferentes etapas do processo produtivo. Ainda segundo Bezerra, a globalização da economia passou a forçar as empresas a “cortar custos e a buscar eficiência com base em mudanças tecnológicas e organizacionais”, especialmente no setor industrial, e que isso é um fenômeno mundial: “a produção aumenta e o emprego encolhe”. E acrescenta: “quem quer manter-se empregado deve estar atento a essas questões”. Os governos e os empresários devem estar mais atentos ainda porque “cerca de 90% dos trabalhadores que estão sendo despedidos no Brasil não têm o primeiro grau completo, são inempregáveis” (ibid., p. 115).

O Presidente Fernando Henrique Cardoso disse que o Brasil possui muitos trabalhadores “inempregáveis”. De fato, os postos de trabalho recém-criados não encontram habilidades correspondentes no mercado de trabalho. Isso é próprio de um mundo dinâmico. Certas ocupações desaparecem enquanto outras nascem. Algumas definham e muitas se fortalecem. Para acompanhar tais mudanças é preciso ser educado e treinado (ibid., p. 116). Grifos meus.

Em palestra proferida no Fórum da ESG/ADESG sobre Educação, em Brasília, em setembro de 1997, Fernando Bezerra retoma ao tema “educação e empregabilidade”. Ressalta que a economia brasileira passa por uma verdadeira revolução, e que o Brasil é parte integrante de um mercado planetário. Chama a atenção para as transformações tecnológicas, para a globalização da economia, para o impacto das inovações no setor produtivo e a necessidade de “nova qualificação”, pois o risco da obsolescência - que se limitava às máquinas - atinge, hoje em dia, também o ser humano. “Isso vale para trabalhadores e empresários que, assim, precisam ser readaptados aos novos tempos” (BEZERRA, 2002, p. 127).

Segundo Antunes (2001), a nova composição da força de trabalho vem impactando nas políticas de formação profissional da seguinte forma: para os trabalhadores ligados ao núcleo central do capital, inscritos no mercado formal, que trabalham em empresas de alto padrão tecnológico, o acesso a cursos de qualificação profissional é estimulado pelo próprio capitalista. Fora desse núcleo seletivo, estão os trabalhadores periféricos, que possuem pouca ou nenhuma escolaridade; empregados em setores economicamente declinantes ou em atividades informais, pessoas que são obrigadas a abrir mão de seus direitos para manterem seus empregos; forçadas a aceitar serviços sem proteção social mínima, com vínculos temporários, etc. Para estes, a preocupação dos empresários resume-se à complementação da escolarização básica e à preparação para o exercício de trabalho multifuncional. Ou seja, garantir as condições mínimas para a exploração, sem que possam vislumbrar qualquer transformação de suas realidades objetivas.

Nessa perspectiva, conforme Kuenzer (2007) o padrão de acumulação flexível radicaliza a dualidade estrutural sem que os “homens simples” percebam com clareza este processo, pois ele se materializa de “forma positiva” (dualidade negada), através de geração de empregos e da ampliação quantitativa da escola, ainda que precários. Ou seja: “através de um mercado que exclui a força de trabalho formal para incluí-la de novo através de diferentes formas de uso precário ao longo das cadeias produtivas, e um sistema de educação e formação profissional que inclui para excluir ao longo do processo, seja pela expulsão ou pela precarização dos processos pedagógicos que conduzem a uma “certificação desqualificada”, e conclui:

Se no caso dos trabalhadores do núcleo duro a flexibilização resulta da qualificação, no caso dos trabalhadores periféricos ela resulta da desqualificação. Para a formação/disciplinamento destes dois grupos, a educação básica atua de modo diferenciado: para os primeiros, assume caráter propedêutico, a ser complementada com formação científico-tecnológica e sócio-histórica avançada. Para os demais, assume o caráter de preparação geral que viabiliza treinamentos aligeirados com foco nas diferentes ocupações em que serão inseridos ao longo das trajetórias laborais, em diferentes pontos de diferentes cadeias produtivas; de todo modo, nestes casos, a educação básica, completa ou na maioria das vezes incompleta, resulta em formação final e contribui para a flexibilidade através da desqualificação (KUENZER, 2007, p. 1165).

Como intelectual coletivo da burguesia nacional, a CNI chama para si a responsabilidade de educar, refutando nos limites da polivalência as velhas práticas pedagógicas do SENAI – o treinamento que adestra o trabalhador, mas também o limita “a fazer bem feito uma só tarefa”, condição antagônica às vantagens proporcionadas pela empregabilidade, sendo “empregáveis” os trabalhadores que estão preparados para apreender novos conhecimentos, aqueles que são versáteis, adaptáveis, e que têm condições de manterem-se atualizados, pois se “a globalização tomou relativamente fácil importar uma máquina, o difícil é tirar dela a máxima produtividade” (BEZERRA, 2002, p. 129).

Para os trabalhadores, o velho adestramento já não é suficiente. O mundo atual exige trabalhadores educados e não meramente adestrados. Está provado que a capacidade de aprender está muito mais ligada à educação do que ao adestramento. O operário adestrado é capaz de fazer uma tarefa bem feita, mas só essa tarefa. O operário educado está preparado para apreender novos conhecimentos, continuamente. A “empregabilidade” é exatamente essa capacidade de adaptação permanente. Trabalhadores bem preparados são “empregáveis”. Trabalhadores mal preparados são “inempregáveis” [...] O mundo atual exige trabalhadores polivalentes, multifuncionais, versáteis, adaptáveis e em condições de se manter atualizados (ibid., p. 128-129).

A citação acima permite perceber que, se por um lado a complexidade tecno-organizacional da empresa reestruturada obrigava o empresário a se interessar não apenas com a expansão quantitativa da força de trabalho, mas também com suas habilidades sócio-técnicas, como a disposição para aprender continuamente; por outro lado mostra-nos que o baixo nível de escolaridade de amplas camadas da população começava a se constituir em obstáculo efetivo à reprodução ampliada do capital, em um cenário em que emprego, em ritmo cada vez mais acelerado em função das inovações tecnológicas, tornava-se mais escasso. Daí a preocupação com os “trabalhadores mal preparados”, “os inempregáveis”, para os quais são pensadas novas formas de inserção social que, segundo Kuenzer (2002), são formas de “exclusão includente”, que se expressam não apenas nas relações de trabalho precárias, mas também no conteúdo das políticas educacionais, muitas delas realizadas em parceria com os governos e empresários, onde predominam formas de educação compensatória.

Conforme havia sinalizado Gramsci ao discutir as reformas no sistema de ensino na Itália, percebe-se que as mudanças no perfil formativo da classe trabalhadora em função das novas necessidades impostas pelos marcos produtivos do capital, vêm esvaziando os currículos de conteúdos científicos e técnicos mais avançados para as classes trabalhadoras em geral, restringindo-os a uma pequena fração de trabalhadores, cujos altos níveis de qualificação vêm lhes impondo o perfil de “intelectualizados” em detrimento dos demais trabalhadores rotulados de “multifuncionais”.¹¹²

É nesses dois universos do mundo do trabalho contemporâneo que as entidades educacionais da indústria vêm se movendo desde 2002: a) ensino médio pago, articulado com educação profissional de nível técnico, para público que atenda à condição de aprendiz e não apresente distorção idade-série; b) ensino médio gratuito, articulado com educação profissional de nível técnico, para público que atenda à condição de aprendiz e apresente distorção idade-série; c) educação gratuita, geral e profissional, de nível fundamental e médio para jovens e adultos de baixa renda, modalidade EJA, através dos Articulados SESI/SENAI, como o Programa Educa Mais, desenvolvido pela FIRJAN; d) cursos pagos de nível tecnológico (graduação e pós-graduação) oferecidos pelo SENAI, custeados na maioria das vezes pelo próprio trabalhador que, para se manter na condição de “empregável”, investe altas quantias em cursos de qualificação e certificação profissional.¹¹³

¹¹² Teóricos apologéticos do capital afirmam que não existe desemprego estrutural, mas trabalhadores inadaptados culturalmente. Daí a ênfase a qualificação contínua, pois conforme afirma Carlos Alberto Júlio, professor dos cursos de MBA (ITA e USP), “na *chamada era do conhecimento a regra é educar ou morrer*” Em coluna escrita no jornal Gazeta do Povo, em 24 de janeiro de 2002, o professor afirma que para não sofrer o tormento do desemprego estrutural o novo perfil de homem exigido pela globalização é o seguinte: “[...] saber o suficiente para decidir, continuar a assimilar as novas tecnologias, comportamentos e, sobretudo, monitorar mercados e oportunidade – parece ser um elemento chave da questão da empregabilidade. Mais do que isso. Busca-se o profissional generalista como perfil. Entendido aqui não como aquele profissional que sabe um pouco de tudo mas, verdadeiramente, aquele que sabe muito de várias áreas do conhecimento. Um verdadeiro superhomem, uma verdadeira supermulher... [...] Confortável ou não com essa idéia, não há como recuar e, sim, adaptar-se. Afinal, Darwin e seus conceitos jamais foram tão presentes e tão provados: o mundo é dos adaptáveis! E você faz a diferença quando, mais que entender as mudanças, for atrás delas com um sentido de oportunidade. [...] Mudar, mais que preciso, é fundamental para se obter sucesso e garantir a sua empregabilidade nos próximos anos” (GAZETA DO POVO, 2002, p.23).

¹¹³ Mais informações sobre as ações articuladas dos empresários no campo da educação, ver documentos:

De acordo com o presidente da CNI, para o Brasil alcançar seu novo patamar civilizatório, a “Nação competitiva”, o grande desafio para as escolas é saber o que está mudando no mundo da produção e que tipo de trabalhador é necessário (BEZERRA, 2002, p. 129). Essa releitura da dimensão produtivista da educação apenas concretiza o que já estava anunciado quando definiu o sistema SENAI/SESI como um modelo de formação que conhece as demandas das empresas. “Um modelo que já foi testado e aprovado e que se caracterizou sempre pela eficiência e objetividade” (ibid.). Administrativamente define as duas entidades como um sistema híbrido no sentido de serem mantidas pelo fundo público, através de contribuição compulsória e administrado pelo setor privado – os empresários. Trata-se, acrescenta, de uma “grande rede de agências de formação de capital humano, suficientemente geral para atender às necessidades do trabalhador e suficientemente específica para responder às demandas dos empresários (ibid., p. 129-130). Para demonstrar a grandeza do sistema, cita o exemplo do SENAI:

Com os mesmos R\$ 500 milhões, o SENAI realiza as seguintes atividades: atende cerca de 1,5 milhões de trabalhadores na forma de treinamentos, reciclagem, reconversão e qualificação com vistas a adaptá-los à realidade do mercado de trabalho. Além disso, o SENAI mantém inúmeros cursos regulares nos níveis de aprendizagem e de ensino técnico através dos quais os adolescentes e os jovens adquirem uma profissão, sem descuidar da sua formação básica (ibid., p. 130). Grifos meus.

Sobre a relação entre formação e mercado de trabalho, o presidente da CNI destaca a eficiência das escolas da indústria, cita pesquisas que mostram que os ex-alunos do SENAI sofrem pouco desemprego; ganham acima da média da sua profissão; e sobem rápido na sua carreira. Também não poupa críticas ao sistema de ensino profissional público, que considera inapropriado, pois não prepara para a empregabilidade.

O governo reconhece que tem recursos. – mas não tem modelo apropriado. Se esses recursos forem canalizados através de sistemas lúridos certamente, a sua rentabilidade e eficácia serão substancialmente elevadas.

SENAI/DN. **Ensino médio e educação profissional:** ação integrada SESI-SENAI: um projeto de cidadania do trabalhador. Brasília, nov. 2002.

SENAI./DN. **Metodologia [para] elaboração de perfis profissionais.** 2. ed. Brasília, 2002.

_____. **Novos rumos da aprendizagem industrial:** diretrizes gerais: versão para validação. Brasília, maio 2002.

Afinal, 2 milhões e meio de jovens comparecem no mercado de trabalho, anualmente, à busca de emprego. Uma enorme parcela não consegue trabalhar. Uns por falta de vagas; outros por falta de empregabilidade (ibid., p. 131). Grifos meus.

Portanto, é sobre a ideologia “das condições para a empregabilidade” que o Sistema CNI vai justificar o deslocamento de 500 milhões do fundo público para as agências de educação da indústria, a serem administrados pelos empresários a fim de atender os seus interesses econômicos, sem a participação das entidades representativas dos trabalhadores.¹¹⁴

De acordo com as análises apresentadas, o conceito de empregabilidade é entendido aqui como uma releitura dos discursos em torno da meritocracia, o que faz dele um dos pilares da ideologia neoprodutivista de educação, pois radicaliza a concepção individualista da Teoria do Capital Humano no sentido de centrar no indivíduo a responsabilidade pela aquisição de habilidades e competências empregatícias adequadas ao novo patamar técnico-científico do capital. Nessa perspectiva, “empregabilidade” apresenta-se como um dos fatores explicativos para o sucesso econômico e a ascensão social dos indivíduos e, conseqüentemente, de suas Nações, mascarando as relações de poder/conflicto entre os países e entre as classes sociais. Como se num processo de homogeneização pelo alto, a modernização (científica e tecnológica) se estendesse desde os países mais desenvolvidos aos menos desenvolvidos, em que a associação com o capital internacional fosse uma estratégia para se atingir o patamar de “país desenvolvido” “competitivo” e “próspero”, o que é uma enorme ilusão, tal como já mostraram as experiências passadas: o grande capital está atrás das melhores condições de produtividade para ampliar seus lucros (mão-de-obra qualificada, salários baixos, matéria-prima abundante, mercado consumidor em expansão, desoneração fiscal, etc.). Sob este aspecto, a educação entendida enquanto “condições para a empregabilidade”, é apenas mais uma variável a ser ministrada nos estreitos limites dos interesses das empresas e das classes dominantes. Mais cruel ainda é a constatação de que ter as “condições de

¹¹⁴ Visando reverter essa situação, durante o processo constituinte efetivou-se um grande esforço no sentido de ter no SESI e SENAI uma administração tripartite, com efetiva participação do Estado e das Centrais dos Trabalhadores. No entanto, a mobilização dos empresários foi tão bem arregimentada que a proposta não passou.

empregabilidade” não garante emprego, porque no mercado atual não há lugar para todos, da mesma forma que ter “mais educação”, no sentido de ampliar o acesso à escola, não significa um maior desenvolvimento para os países. Enfim, tudo depende do modelo de desenvolvimento que se quer instaurar, e nesse só há o aprofundamento das desigualdades sociais e a perda de direitos à educação, ao emprego e à renda.

Os limites e as contradições desse modelo são amplamente discutidos pelos educadores brasileiros comprometidos com a formação omnilateral¹¹⁵, politécnica do trabalhador e com a qual nos correspondemos. Suas análises revelam a estreiteza do tipo de ensino que vem sendo oferecido nas escolas do SESI/SENAI, ajustado ao mercado de trabalho e afastado da dimensão humanistas, técnica e científica, necessárias ao domínio das modernas forças industriais. Conforme Gramsci:

[...] Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária e média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa

¹¹⁵ De acordo com Saviani (2007a), na abordagem marxista “o conceito de politecnicia implica a união entre escola e trabalho ou, mais especificamente, entre instrução intelectual e trabalho produtivo” (p.162). Sem desconsiderar os estudos filológicos feito por Mancorda em torno do termo politecnicia, Saviani entende que, em Marx, “ensino tecnológico” e “ensino politécnico” podem ser considerados sinônimos., no entanto, observa que na época de Marx o termo “tecnologia” era pouco utilizado nos discursos econômicos e menos ainda nos discursos pedagógicos da burguesia, mas com os avanços das focas produtivas a situação modificou-se significativamente passando termo “tecnologia” a ser apropriado pela concepção dominante, enquanto que o termo “politecnicia” sobreviveu apenas na denominação de algumas escolas ligadas à atividade produtiva, basicamente no ramo das engenharias. “Assim, a concepção de politecnicia foi preservada na tradição socialista, sendo uma das maneiras de demarcar essa visão educativa em relação àquela correspondente à concepção burguesa dominante” (p. 163). Ainda de acordo com Saviani (1989, 1994, 2007a) e Sousa Junior (1999), a politecnicia guarda relação com outro conceito marxiano importante para o problema da formação humana: o conceito de omnilateralidade O elemento fundamental de distinção entre os dois conceitos é justamente o fato de que a politecnicia representa uma proposta de formação aplicável no âmbito das relações burguesas, articulada ao próprio momento do trabalho abstrato, ao passo que a omnilateralidade apenas se faz possível no conjunto de novas relações, no “reino da liberdade”. Para Marx, assim como para Gramsci a politecnicia era, acima de tudo, uma forma de se confrontar com a formação unilateral e os malefícios da divisão do trabalho capitalista. Ela representava a reunião de diversos aspectos que, uma vez associados, significariam uma formação mais elevada dos filhos dos trabalhadores em relação às demais classes sociais. Assim, a experiência do trabalho (em atividades diversas), associada aos estudos dos fundamentos teóricos do trabalho e à formação escolar, representariam um salto na formação dos trabalhadores, pois imporiam fortes elementos contrários à empobrecedora formação decorrente das condições de trabalho capitalistas.

capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (2000, v.2, p.49).

A multiplicação de tipos de escola profissional proposta pelos industriais brasileiros para todos os níveis, em seus diferentes programas, cujas idéias encontram identificação nos projetos de nossos governos e até mesmo em certos setores sindicais que se mantêm presos ao momento “econômico corporativo”, tendem não só a eternizar as diferenças tradicionais, mas a criar mais estratificações internas no âmbito das classes trabalhadoras, onde a fragilidade dos laços contratuais, a busca incessante pelo aprimoramento profissional e o medo do desemprego fazem com que se enredem nessas ideologias que vêm degenerando a escola enquanto lugar de formação humana, científica e tecnológica, dado já observado também por Gramsci.

[...] o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social [e] político que restringe ainda mais a “iniciativa privada”, no sentido de dar esta capacidade e preparação técnico-política, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em “ordens” juridicamente fixadas e cristalizadas em vez de se superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas desde o início do currículo escolar, é uma das mais evidentes manifestações desta tendência (GRAMSCI, 2000, v. 2, p.50).

Esta questão é complexa, pois, conforme observou Gramsci, se quisermos criar uma camada nova de intelectuais “chegando às mais altas especializações, a partir de um grupo social que tradicionalmente não desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar enormes dificuldades” e para resolvê-las não há “truques”, seja no âmbito das políticas educacionais, seja no dos currículos escolares, onde o problema torna-se muito áspero, sendo “preciso resistir à tendência a facilitar o que não pode sê-lo sob pena de ser desnaturado” (ibid., p.52).

Em solenidade de lançamento do Programa SESI Educação do Trabalhador - Palácio do Planalto - Brasília, em março de 1998, Fernando Bezerra falou do papel da educação frente a problemas sociais, como o desemprego entre os trabalhadores não qualificados, analfabetos absolutos ou funcionais.

Não é possível conquistar patamares condizentes no terreno econômico sem que tenhamos resolvido os problemas sociais, especialmente aqueles que

dizem respeito à própria condição da cidadania, em que se ressalta, com destaque, a educação. Apenas na visão da educação como instrumento da produção e, portanto, de geração de emprego e de renda, não podemos obscurecer que 23 milhões de trabalhadores são analfabetos; ou que 74 milhões têm menos de quatro anos de escolaridade, ou, ainda, que 10 milhões, já inseridos na atividade econômica formal, não concluíram as 8 séries do ensino fundamental (BEZERRA, 2002, p.147).

Enquanto a força de trabalho no Brasil tem em média 3,5 anos de escola – e escola de qualidade discutível - os trabalhadores na Coreia, por exemplo, possuem 10 anos; no Japão, 11 anos; nos Estados Unidos e na Europa, 12 anos. Aqui mesmo, na América Latina, já temos competidores com 8 anos de escola para o trabalhador (ibid.).

A sua experiência de 155 mil alunos-trabalhadores, somente no ano passado, concede ao SESI condições particulares de propor uma nova ação educativa ao mundo do trabalho (ibid., p 148).

Sem se preocupar com a degenerescência da escola, definindo-a como “instrumento de produção”, o presidente da CNI continua sua palestra dizendo que uma “educação para a cidadania” não deve se limitar apenas aos conteúdos do aprendizado formal, mas deve “instrumentalizar” o trabalhador a ser cidadão de direitos e deveres, “a ser construtor de sua vida social, política e econômica, apto a disputar um lugar no mercado competitivo, e a construir uma sociedade onde todos tenham melhores condições de vida” (ibid., p. 149). Face à redução dos empregos formais, destaca a importância do empreendedorismo e do trabalho voluntário como formas de inserção social, assim como reforça os discursos em torno da Responsabilidade Social Empresarial (RSE).

Nesse contexto, a Agenda Legislativa da Indústria passa a orientar os parlamentares a apoiarem a projetos de responsabilidade social. A própria CNI, através de suas agências, amplia seus programas de educação profissional de nível básico, aproximando-os cada vez mais das ações de caráter social e assistencial. Inclusive, o termo “educação social” usado por Roberto Simonsen no discurso de inauguração do SESI, em 1946, volta a fazer parte dos discursos dos empresários, não só no campo da assistência, mas também no da educação profissional, como em outro discurso proferido por Fernando Bezerra:

[...] a educação [nos novos tempos] tornou-se uma exigência de natureza social e econômica. Impossível pretender inserir o Brasil no mundo competitivo e globalizado mantendo a escolaridade da população economicamente ativa em menos de quatro anos de estudo. O SESI está

empenhado em liderar um grande esforço de elevação do nível de escolaridade do trabalhador. Objetiva-se levar a escola para o chão da fábrica e prestigiar a educação de modo que o trabalhador-aluno se sinta reconhecido e incentivado por toda a sua comunidade (BEZERRA, 2002, p. 111). Grifos meus.

A fala de Bezerra vem se materializando na quantidade de novos programas de educação básica e profissional, articulados entre o SESI e o SENAI, o que demonstra que a burguesia continua preocupada com a re(formação) da classe trabalhadora, condição fundamental para assegurar sua hegemonia. Nesse contexto, a disseminação de uma nova sociabilidade construída através de discursos como o da produtividade, da competitividade e empregabilidade como solução para a questão social (gerada pelo desemprego estrutural), passou a ser a tônica das ações empresariais. Sob esse aspecto, o sentido atribuído à qualificação profissional deve ser apreendido não como uma “capacitação concreta de trabalho, mas a própria capacidade de apreensão de novos conteúdos relativos ao trabalho”, no sentido de se ter um trabalhador continuamente ajustado “ao ritmo das transformações técnica, organizatória e econômica e suas correspondentes exigências concretas no plano do trabalho” (OFFE, 1990, p. 20-21).

Tal questão recoloca sob novo prisma os debates da educação liberal para o campo econômico-corporativo: ao lado dos discursos em torno das novas tecnologias e da exigência de trabalhadores mais escolarizados, capazes de trabalhar em empresas de alto padrão tecnológico, com acesso a cursos de requalificação profissional, surge uma preocupação com aqueles que estão fora desse grupo seletivo, ou seja, os demais trabalhadores, que possuem pouca ou nenhuma escolaridade, trabalhadores com vínculos temporários ou desempregados. Para estes, a preocupação dos empresários se resume à complementação da escolarização básica e à preparação para o exercício do trabalho simples. Além disso, incute-se nesses trabalhadores a cultura do empreendedorismo; a busca pelo auto-emprego capaz de lhes garantir a geração de renda além de ocupar seu “tempo de exclusão”.¹¹⁶ Significa

¹¹⁶ Sobre esse tema foi publicada matéria na revista eletrônica Cidades do Brasil - edição 25 de outubro de 2001, em que o SESI e o SENAI são citados como os principais parceiros dos governos municipais, estadual e federal, assim como de organizações não-governamentais para realizar projetos sociais em larga escala, elevando o acesso da população à educação formal e a programas de geração de renda e emprego. Dentre as parcerias citadas está o trabalho em conjunto do SESI-RJ com secretarias

dizer que ao lado da qualificação profissional, são desenvolvidos conteúdos normativos, disposições comportamentais, como a do “sujeito empreendedor”, cujo objetivo é imprimir uma nova direção intelectual e moral que corresponda à dinâmica atual do sistema produtivo, centrando no indivíduo a responsabilidade por seu sucesso na vida e na sociedade.

No documento intitulado “Educação para a nova indústria” (2007), a teoria do capital humano reaparece com toda a força, aliada ao conceito de desenvolvimento sustentável, cujas variáveis são: o empreendedorismo, a educação continuada e a responsabilidade social. Sobre a preparação do trabalhador, destaca que a “demanda por recursos humanos mais qualificados exige uma educação continuada em ambiente cada vez mais flexível, tanto no formato como nos conteúdos” (ibid., p. 17), devendo a política educacional priorizar os cursos de formação generalista para, em seguida, no âmbito da empresa, se fazer o aprofundamento da especialização, de acordo com as exigências dos novos padrões tecnológicos. Nessa perspectiva, os elementos centrais são:

Expansão e diversificação da oferta de educação básica, continuada e profissional ajustada às necessidades atuais e futuras da indústria; modernização, otimização e adequação da infra-estrutura física das escolas e laboratórios; flexibilização no formato e metodologias de atendimento às demandas educacionais da indústria (CNI, 2007, p. 19).

Difunde-se a tese de que, se o capital humano é o principal ativo das empresas, cabe ao Estado usar o fundo público para qualificar a mão-de-obra de acordo com os interesses industriais. Nesse contexto, as chamadas competências básicas, formadas pela educação básica e continuada, aparecem como as condições fundamentais para a empregabilidade, na medida em que possibilitam ao trabalhador continuar aprendendo e aperfeiçoando-se durante toda a vida, adequando sua formação às necessidades da “nova indústria”.

[...] As chamadas competências básicas, formadas pela educação básica e a continuada, são condição para o desenvolvimento das demais competências,

municipais de trabalho, através do qual foram instaladas 300 salas de aula em comunidades de baixa renda, com o atendimento a 9 mil alunos, e o projeto Trabalhar e Aprender - Qualificação para a Cidadania, financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, e realizado em parceria com a Secretaria Estadual de Trabalho e Emprego, tendo atendido até essa data mais de 3 mil jovens e adultos desempregados. Sobre o assunto ver a matéria no site: <http://cidadesdobrasil.com.br>

inclusive as profissionais na medida em que possibilitam continuar aprendendo e aperfeiçoando-se durante toda a vida. Tais aspectos têm adquirido crescente importância nas ações voltadas para o desenvolvimento socioeconômico e a melhoria da qualificação do perfil dos trabalhadores da indústria (ibid., p. 21).

Cabe ressaltar que nesse documento, diferentemente dos anteriores, o tema da educação básica é relativizado de acordo com os critérios socioeconômicos de cada região do país, o que leva a inferir que a “qualificação” tão almejada pelos industriais se dá ratificando suas teses anteriores, nos limites da educação instrumental cuja ênfase é a produção e o consumo, e não o domínio de preceitos técnicos e científicos, apesar destes serem citados no documento. Significa dizer que nos marcos da reestruturação neoliberal, a questão da divisão técnica do trabalho não apenas repete a lógica das relações centro-periferia, como se inscreve esvaziando a questão dos direitos sociais, como o direito ao trabalho e à educação enquanto formação humana e profissional.

Por fim, pode-se dizer que, as análises dos documentos produzidos pela CNI nesses últimos trinta anos, revelam que a teoria do capital humano continua se reatualizando sem perder o foco no mercado como “sujeito educador”, não só no âmbito da aprendizagem, mas no da educação como um todo, incluindo os valores éticos e morais por ela difundidos, tais como: “competências empregatícias”, “sujeito empreendedor”, “indivíduo-cidadão” etc..

Os aspectos aqui assinalados revelam, por um lado, que o capital ainda prescinde do saber do trabalhador, e por isso é forçado a demandar trabalhadores com um nível de capacitação teórica mais elevada, o que implica mais tempo de escolaridade e de melhor qualidade. Por outro lado, que o capital, mediante diferentes mecanismos, busca manter tanto a subordinação do trabalhador quanto o controle sobre a “qualidade” de sua formação. Essas ambigüidades, conforme ressaltam Frigotto (1996, 2001), Gentili (1998, 2001), Kuenzer (2002, 2007) e Saviani (2003, 2007), evidenciam os próprios limites do ajuste neoliberal e mostram para aqueles que lutam pela superação do atual modelo societário, o quanto a educação, o acesso à informação e ao conhecimento constituem-se em campos de disputa. O que significa dizer que devemos aproveitar esse momento, em que as necessidades de ordem

econômica vêm obrigando o capital a ampliar os níveis de escolaridade da classe trabalhadora, para avançarmos na luta contra-hegemônica

Concluindo, cabe a seguinte observação: se na lógica liberal a educação, em todas as suas dimensões (econômica, social, política e cultural), surge como o principal fator a garantir a reprodução do sistema capitalista, é nesse campo que os intelectuais marxistas devem lutar, criando caminhos possíveis para a construção de um discurso contra-hegemônico. É nesse aspecto que Gramsci toma a educação pública (liberal-burguesa), de caráter geral, humanista e técnico-científica, como o campo mais avançado de luta para a construção da nova “direção intelectual e moral”. É como tivéssemos que entrar na “ordem” para dela sairmos armados para poder combatê-la.

Caminhando nessa direção, avançamos na compreensão da ordem capitalista contemporânea, mais precisamente da sua nova direção político-ideológica que, ancorada nos postulados da terceira via, apregoa que o desenvolvimento do capitalismo no mundo atual depende de saídas negociadas, em que os "antagonismos de classe" devem ceder lugar ao reconhecimento das "diferenças de interesses", e que a energia empregada no "confronto político" deve ser convertida em "colaboração social".¹¹⁷

Essa nova ideologia denomina-se Responsabilidade Social Empresarial (RSE). Trata-se, conforme Martins (2005), de um novo movimento educador do empresariado nacional, um novo *ethos* que vem sendo amplamente empregado pelo sistema sindical patronal no controle da questão social e disseminado entre as diferentes frações da burguesia nacional através de sua agência modelo: o SESI.¹¹⁸

¹¹⁷ De acordo com Giddens (2005), teórico da terceira via, o declínio cívico do capital, o esgotamento de sua capacidade civilizatória, não está restrito à dimensão econômica; está diretamente relacionado ao enfraquecimento do senso de solidariedade, à dissolução dos laços societários e familiares. Para tanto, sugere um novo individualismo que deve ser instaurado tendo como preceito norteador à autoridade participativa: “não há direitos sem responsabilidades” e “não há autoridade sem democracia”. Nessa perspectiva, cabe ao Estado, ao setor privado e à sociedade civil realizar um conjunto de ações capazes de combinar solidariedade social com economia dinâmica (GIDDENS, 2005, p. 75-76).

¹¹⁸ A CNI através do SESI apresenta-se à sociedade como a agência pioneira nos debates sobre responsabilidade social empresarial e cidadania. Realiza, anualmente, em parceria com a Rede Globo, a Ação Social pela Cidadania, um dia de cidadania em que os empresários posam de bons moços diante das fragilidades do setor público. Tal estratégia não é nova, desde os idos de 1940 os

Em vista do exposto, o próximo item discute as categorias “questão social” e “responsabilidade social empresarial” (RSE), relacionando-as com o projeto pedagógico da CNI na contemporaneidade, apontando as determinações que o circunscrevem como formador de consensos em torno da ideologia neoliberal.

6.3. AS TEIAS DA NOVA SOCIABILIDADE

No final dos anos oitenta, face ao desmonte objetivo das experiências ditas "socialistas", o capitalismo reestruturou-se, liberando-se de todo e qualquer compromisso com a satisfação das necessidades reais da população e da ampliação da cidadania, levando aos extremos a idéia de liberdade do mercado, num movimento que combinou: aumento das taxas de lucro face ao aumento do crédito, com aumento das desigualdades sociais, face à redução dos empregos e salários, ações combinadas que redundaram numa nova crise.

Com o objetivo de contornar mais um fracasso, a nova tese liberal reformista apela para o que chamam de “terceira via”, uma nova hegemonia do capital centrada num controle maior dos conflitos através de uma intervenção assistencialista na sociedade civil, em que se destacam os chamados programas de responsabilidade social. Trata-se de mais uma estratégia para a formação de consensos, garantindo à burguesia manter e conservar sua hegemonia de classe. Deste modo, compreende-se a empresa como meio de produção material e, ao mesmo tempo, como um dos agentes políticos que atuam na sociedade civil, concretamente, como uma das instituições responsáveis pela “representação dos interesses de diferentes grupos sociais, bem como pela elaboração e/ou difusão de valores simbólicos e de ideologias” (COUTINHO, 1996. p. 53).

No campo das relações sociais de produção, a política da ‘terceira via’ dá destaque ao “cultivo do potencial humano” e atribui à educação a responsabilidade de “redistribuição de possibilidades” (GIDDENS, 2001), incorporando idéias que se inserem na teoria do “capital humano”. Nessa perspectiva, o trabalhador, frente aos

empresários vêm afinando seus instrumentos de intervenção na sociedade, através de suas agências de educação e serviços sociais, desenvolvendo projetos de disciplinamento e convencimento das classes trabalhadoras ao projeto burguês de sociedade, trazendo para dentro de suas unidades de serviço social os debates em torno dos direitos sociais e de cidadania.

riscos da sociedade globalizada e altamente tecnológica, precisa estar permanentemente inserido no processo educacional, adquirindo habilidades específicas necessárias às transições entre empregos e desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais, isto é, precisa investir continuamente em seu capital humano e nos atributos da empregabilidade de modo a estar apto a competir pelos poucos empregos disponíveis no mercado laboral. Por isso, toda ação política deve ser orientada para incentivar a poupança, o crédito e o uso de recursos educacionais e outras oportunidades de investimento pessoal. Exemplos recentes de ações nessa direção são os programas PROUNI e FIES, e mais recentemente o PRONATEC.¹¹⁹

No âmbito das empresas, ancoradas no discurso da responsabilidade social, ampliam-se as ações educativas formais e não-formais através de programas, como os de alfabetização, escolarização e treinamento de trabalhadores, desenvolvidos pelos empresários individualmente ou em parceria com instituições, órgãos governamentais e ONGs, voltados prioritariamente para jovens em situação de risco social e trabalhadores excluídos da vida produtiva, com o objetivo nobre de

¹¹⁹ PROUNI - Programa Universidade para Todos. É um programa do Ministério da Educação, criado em 2004, que oferece bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de educação superior privadas, em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior. Para os estudantes que não conseguem bolsas e para aqueles que as têm parcialmente há a opção do financiamento através do FIES - Fundo de Financiamento Estudantil, outro programa do governo federal destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições privadas.

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Médio Técnico e Emprego. Trata-se de um novo programa do governo federal criado em 26 de outubro de 2011. Dentre suas ações estão: a ampliação das redes federais e estaduais de educação técnica e tecnológica, incentivo à expansão da rede de escolas técnicas ligadas ao Sistema “S”, e a criação de um Fundo de Financiamento Estudantil, para que estudantes e trabalhadores possam financiar a formação profissional. Em linhas gerais, avaliando o Programa, podemos dizer que mais uma vez recursos públicos serão encaminhados à iniciativa privada para promover educação, o que exprime mais uma contradição, especialmente nesse momento em que a questão do financiamento da educação nacional - conforme proposta do PNE (2011-2020) de ampliar gradualmente o investimento na ordem de 10 % do PIB - tramita no Congresso e vem sofrendo resistências por parte do Senado Federal. Tal situação demonstra o quanto o governo resiste em investir em políticas públicas de caráter duradouro, optando por arranjos pontuais em que o setor privado tem algum tipo de intervenção, seja através de subvenções, incentivos fiscais e abertura de linhas de crédito. Tal como no passado tal situação reforça o histórico dualismo de nossa estrutura de ensino, com graves riscos à manutenção de uma educação desigual para diferentes frações da classe trabalhadora. Mais detalhes sobre o Programa ver: <http://pronatec.mec.gov.br>

“transformar indivíduos marginalizados da vida econômica em cidadãos” (SENAI, 2004).

Enfim, trata-se de uma releitura da teoria do capital humano, onde educação passa a ser uma subvariável de uma nova variável econômico-ideológica: a Responsabilidade Social Empresarial. Digo isso porque além da questão mercadológica, tal discurso é uma excelente estratégia de controle dos excluídos à medida que mantém acesa a chama da empregabilidade, destarte contribuindo para o estabelecimento da nova cultura política do capitalismo reformista da terceira via, pois se revela em dividendos materiais e simbólicos que garantem a reprodução ampliada do capital.

Para mostrar a centralidade do tema no projeto pedagógico da CNI, analisamos três documentos divulgados pela entidade: “Mapa estratégico da indústria” (2005), Responsabilidade Social (2006) e “Educação para uma nova indústria” (2007).

6.3.1 A CNI e a tese da responsabilidade social

Como vimos, o esgotamento do modelo fordista-keynesiano trouxe mudanças estruturais para os países capitalistas centrais e periféricos, que afetaram o modelo de produção e as relações de trabalho, assim como provocaram modificações nas relações entre o Estado e a sociedade civil, repercutindo, conseqüentemente, na elaboração de novas estratégias de domínio e de subordinação do trabalho ao capital, assim como na produção de um novo consenso de classe, que não exigisse a ampliação de políticas sociais para controlar as resistências dos trabalhadores, mas que buscasse obter o consentimento ativo das classes trabalhadoras ao processo de reestruturação produtiva.

Verifica-se, assim, uma forte ofensiva contra o trabalho com o fim de aumentar o nível de extração da mais-valia, diminuindo os custos de produção por via da redução e/ou eliminação de gastos atrelados ao salário (MONTAÑO, 2005). Fomentam-se políticas de flexibilização dos contratos de trabalho e de atenuação da legislação trabalhista, o que significa perda dos direitos sociais e de cidadania conquistados pela classe trabalhadora. Tal intento é uma das metas estratégicas da

indústria, cujo objetivo é adequar a legislação trabalhista às exigências da competitividade. Para os empresários,

o sistema de regulação das relações do trabalho é rígido e excessivo, o que dificulta a adaptação das empresas às mudanças conjunturais, afeta negativamente sua capacidade de competir no mercado mundial, inibe investimentos e desestimula a criação de novos postos de trabalho. A adequação da legislação trabalhista envolve ações que incentivem a introdução de formas alternativas de contratação, diminuam os encargos trabalhistas e reduzam os obstáculos legais à livre negociação entre as partes. Ajustar a legislação trabalhista ao ambiente econômico atual vai reduzir os custos de contratação e aumentar os incentivos para que as empresas operem na formalidade. Aproximar as práticas trabalhistas brasileiras daquelas encontradas na maioria dos países concorrentes do Brasil vai melhorar a capacidade competitiva das empresas nacionais. A modernização da legislação trabalhista é um elemento fundamental na estratégia da indústria de ampliar sua produtividade e qualidade, permitindo a aceleração do crescimento do produto industrial e da participação brasileira no comércio global (CNI, 2005, p. 27).

A legislação social e do trabalho que sob o industrialismo foi usada para controlar e disciplinar a classe trabalhadora nacional que, em troca de benefícios materiais aderiu, ainda que parcialmente, ao pacto social do Estado corporativo, enfraquecendo suas organizações coletivas, contraditoriamente torna-se, sob o neoliberalismo, um obstáculo aos avanços das forças produtivas que tem na flexibilização das relações sociais de produção sua “nova pedra de toque”. Nesse cenário, os direitos trabalhistas constituem-se, na lógica empresarial, em entrave ao livre funcionamento do mercado, restringindo o desenvolvimento e a modernização do país. Registra-se, assim, uma inversão peculiar: o reconhecimento e a ampliação dos direitos sociais, bandeira de luta das classes trabalhadoras e dos movimentos sociais na década de 1980, “considerado, naquele contexto, como indicador de modernidade, torna-se símbolo de ‘atraso’, um ‘anacronismo’ que bloqueia o potencial modernizante do mercado” (TELLES, 2001 *apud* DAGNINO, 2004, p.116).

A citação acima mostra o quanto os empresários estavam empenhados em pressionar o Estado a fazer reformas que garantissem a acumulação ampliada de capitais, retirando a legitimação sistêmica e o controle social da “lógica democrática”, reduzindo as questões dos direitos sociais adquiridos, como os direitos trabalhistas, à “lógica da concorrência”. São argumentos que legitimam a concepção do mercado como instância alternativa

de cidadania, na medida em que o mercado se torna a encarnação das virtudes modernas e o único caminho para a inclusão do país no “Primeiro Mundo”.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que, a recomposição da hegemonia neoliberal vem consolidando uma concepção de Estado com ênfase nas forças do mercado, em detrimento de sua dimensão pública e democrática (SIMIONATTO; PFEIFER, 2006). Ou seja, a idéia do Estado não mais como provedor de serviços públicos, mas como regulador e fiscalizador, devendo buscar nas parcerias com a iniciativa privada a complementaridade necessária para a execução de suas responsabilidades.¹²⁰

Na visão dos empresários, o Estado é ineficiente e burocrático, gasta mal e inibe o crescimento econômico, fazendo com que a indústria nacional tenha baixa produtividade. Segundo o Mapa Estratégico da Indústria elaborado pela CNI em 2005,

o desenvolvimento requer um Estado eficiente, menos burocrático, mais ágil e transparente. Um Estado hipertrofiado tem baixa eficiência e utiliza recursos em excesso para seu próprio funcionamento. Drena recursos da sociedade para atividades de baixa eficácia. Ao mesmo tempo, para justificar sua existência, regula em excesso e promove intervenções além do necessário na atividade dos agentes econômicos, com ônus para a eficiência da alocação privada dos recursos e a competitividade das empresas. O excesso de regulamentação e as exigências burocráticas inibem investimentos, reduzem a produtividade e desestimulam novos empreendimentos (CNI, 2005, p. 24).

Diferente das políticas anteriores que operavam a descentralização no plano organizacional e gerencial fundadas na tese do ‘Estado mínimo’, o Estado passa a ser enfatizado como uma esfera central na condução de políticas sociais, mas apenas em sua dimensão ‘educadora’, pois os gastos do aparelho estatal nas esferas sociais devem manter-se reduzidos ou serem redirecionados às parcerias público-privadas, sendo serviços como educação, classificados como público não-estatal, o que

¹²⁰ No âmbito da educação, temos o **Programa Escola de Fábrica**, que atende jovens na faixa de 16 a 24 anos, matriculados na rede pública regular do ensino básico cujas famílias tenham renda *per capita* de, no máximo, um salário mínimo e meio. De acordo com informações obtidas no Portal do MEC, os jovens inclusos no Programa, “aprendem uma profissão, ganham alimentação, uniforme, transporte, bolsa de estudos de R\$ 150,00, material didático e seguro de vida em grupo”. O Governo Federal custeia as bolsas dos estudantes e repassa R\$ 30 mil por curso às unidades gestoras (empresas). Cerca de 500 empresas privadas e quatro estatais participam do Programa. Segundo Viviani Guimarães, coordenadora pedagógica, o Escola de Fábrica, “é um programa importante para incluir o jovem e ajudar as empresas a exercer a responsabilidade social” (grifos meus). Informações disponíveis:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6864&catid=210 Acesso 15 fev 2012.

significa que deixam de pertencer à esfera dos direitos sociais, podendo ser oferecidos - com subsídios diretos (financiamentos, bolsas de estudo) ou através da desoneração fiscal – por outros setores da sociedade como, por exemplo, as empresas.

Trata-se de uma manobra típica da “pequena política” (GRAMSCI) que fortalece a dicotomia entre o “público” e o “privado”, caracterizando-se por público tudo o que é ineficiente, aberto ao desperdício e à corrupção; e por privado, a esfera da eficiência e da qualidade. Cristaliza-se, assim, uma cultura anti-Estado, necessária para fundamentar a necessidade de privatizar bens e serviços de natureza pública que, apropriados pelas empresas privadas, tornam-se fontes de novos lucros. Como intelectual orgânico da burguesia, a CNI convoca os empresários a terem ativa participação no processo de formulação de políticas públicas, como parceiros do Estado, pois entende serem essas ações fundamentais para ampliação do capital e manutenção e consolidação de seu projeto hegemônico, no sentido que criam “condições favoráveis ao desenvolvimento empresarial e à modernização das instituições e da economia brasileira” (CNI, 2005, p. 22).

Nesse cenário, surge o discurso da RSE, que tem como eixo de sustentação a dicotomia público-privado; a propagação de uma cultura (direção ideológico-política, conforme Gramsci) que promulga a eficiência do setor privado em detrimento do público e proclama que a capacidade auto-regulável do mercado possibilitará à sociedade satisfazer suas necessidades. Portanto, como ressaltam Dagnino (2002), Paoli (2003) e Martins (2005), a responsabilidade social emerge com o propósito de formar novos valores e padrões sociais que sejam compatíveis com as necessidades do capital em seu estágio globalizado: “despolitiza e constrói formas de passividade nas massas e mutila as conquistas das classes subalternas, e, contraditoriamente, sua aparente defesa do interesse público revela-se, na essência, como o fortalecimento da lógica privada” (SIMIONATTO; PFEIFER, 2006, p.18)¹²¹.

¹²¹ Aparelhos de hegemonia do capital, como a mídia, reforçam a imagem positiva das empresas privadas face às públicas, transformando o mercado em referência de excelência no desenvolvimento das atividades sociais e coletivas, como saúde, educação, justiça, defesa, ordem pública, naturalizando a mercantilização dos direitos sociais e sua instrumentalização pela racionalidade econômica.

No Brasil, a difusão desses valores culturais, assentados na desregulamentação e na privatização do público, está intrinsecamente relacionada à concepção de sociedade civil, que ganhou força no âmbito da dinâmica reformista dos anos de 1990. Contrariamente ao pensamento gramsciano que compreende o Estado de forma ampliada, dialeticamente articulado com a sociedade civil sob o ideário neoliberal, a sociedade civil é desqualificada enquanto espaço de luta de classes. Intensifica-se, nos planos teórico e prático-político, uma conformação de sociedade civil com legalidade e institucionalidade próprias, situada entre o Estado e o mercado, uma esfera pública não-estatal, um Terceiro Setor, para onde são transferidas as responsabilidades de efetivação dos direitos sociais não satisfeitos na esfera pública (MONTAÑO 2005). Segundo Nogueira (2004), estes são “os principais resultados obtidos pelo reformismo vitorioso nos anos 90: a desvalorização do Estado aos olhos do cidadão e a desorganização de seu aparato técnico e administrativo” (ibid., p. 44).

Martins (2005), estudando a relação “educação e responsabilidade social”, destaca nesse período a ação do Grupo Instituto, Fundações e Empresas (GIFE), organismo criado em 1989 e considerado o pioneiro na disseminação da temática junto à classe empresarial. Segundo Martins, seu pioneirismo pode ser constatado não só no modelo de organização, mas também na definição de um “código de ética” responsável por demarcar as bases de ação fundamentadas na nova ideologia.

O GIFE advoga a dignidade do homem e sua primazia sobre todos os outros valores de ordem material, equiparando assim o desenvolvimento social ao próprio bem comum [...] Sendo assim, as práticas de investimento social são de natureza distinta e não devem ser confundidas nem usadas como ferramentas de comercialização de bens tangíveis e intangíveis (fins lucrativos) [...] No entanto, é justo que o associado do GIFE espere, como subproduto de um investimento social exitoso, um maior valor agregado para sua imagem (GRUPO DE INSTITUTOS, FUNDAÇÕES E EMPRESAS, 1995, p. 2).

Esse documento dá a delimitação inicial das intenções empresariais e demonstra claramente o momento de transição da “filantropia empresarial” para a “responsabilidade social”. Nessa linha, procura desvincular o trabalho social das

empresas e dos seus institutos e fundações da idéia do lucro, aproximando-se da curiosa definição de "empresa-cidadã" (MARTINS, 2005, p. 154).¹²²

Tal como postula o "Código de ética" divulgado pelo GIFE, a cultura da responsabilidade social deve ser entendida como parte do processo de gestão empresarial, no sentido de que vem introduzindo novas respostas para o desenvolvimento sustentável dos negócios, ou seja, para a ampliação de suas margens de lucro e para a manutenção e consolidação da hegemonia burguesa. Os documentos levantados junto à entidade sindical patronal seguem a mesma direção, esclarecendo que responsabilidade social é mais que investimento, pois gera retorno não só financeiro, mas político-ideológico, por isso ressaltam que esta nova forma de "assistir" não deve ser confundida com filantropia nem com ação social privada, mas entendida como uma nova estratégia de desenvolvimento sustentável das empresas e dos negócios. De acordo com o Guia de Responsabilidade Social, editado pela CNI em 2006,

a Ação Social e o Investimento Social Privado são conceitos distintos de RSE. A ação social define qualquer atividade executada em caráter não obrigatório para atender à comunidade. Em geral, não são planejadas nem avaliadas quanto aos resultados alcançados. Investimento social privado é o repasse voluntário e planejado de recursos privados para projetos sociais, ambientais e culturais de interesse público. Os investidores sociais privados estão preocupados com os resultados obtidos e com o envolvimento da comunidade na ação. A Responsabilidade Social Empresarial, por sua vez, é um conjunto de atividades e iniciativas de sentido estratégico, que têm como objetivo preparar as empresas para responder – de forma pró-ativa – a um conjunto de questões com as quais elas estarão cada vez mais confrontadas (CNI, 2006, p. 34).

Sob esse aspecto, o Mapa Estratégico da Indústria (2007) é claro ao afirmar que:

A cultura da responsabilidade social [...] é parte do processo de gestão empresarial e vem introduzindo novas respostas para o desenvolvimento

¹²² Além do GIFE, outra organização expressiva nessa área é o Instituto Ethos de Responsabilidade Social, criado em 1998 por empresários ligados ao PNBE e à Fundação Abrinq. Segundo Martins (2005, p. 158), "[...] Os fabricantes de brinquedos vislumbravam que seria tão importante a defesa dos interesses específicos do setor junto à aparelhagem estatal, quanto uma atitude mais aberta de defesa daqueles que, potencialmente, em última escala, movimentam o setor - as crianças. Embora em uma primeira instância buscasse a defesa de um mercado a partir do emprego de uma tática inteiramente nova, foi por atribuir uma dimensão mais ampla, de *cunho moral*, de combate às formas de exploração e agressão aos menores de 18 anos, que conseguiu aglutinar empresários de diversos setores".

sustentável dos negócios. Existem diversas ferramentas de gestão da responsabilidade social nas empresas [entre elas: o trabalho voluntário e a filantropia privada ou investimento social privado, com desoneração fiscal]. É necessário capacitar as instituições para a adoção dessas ferramentas, como também para compreender melhor o contexto exato em que se dá a discussão sobre responsabilidade social empresarial, largamente confundida com ações sociais, filantropia e voluntariado. Essa responsabilidade deve ser compreendida e implantada como parte da governança corporativa, visando a sustentabilidade das empresas e dos negócios. (ibid., p. 57).

Ao analisar o papel do Estado no incentivo à RSE, o documento critica o apoio dos governos às empresas sem fins lucrativos (filantrópicas), em detrimento do que chamam de “investimento social privado”, cujo ponto mais avançado está sistematizado na filosofia da responsabilidade social. Para os empresários, a RSE deve se estender a todos os setores, especialmente àqueles considerados prioritários para o crescimento da produtividade e competitividade da indústria, em que se destacam as ações voltadas para a universalização da educação básica e o apoio a projetos culturais, sendo estes últimos considerados “uma das estratégias de marketing mais aplicadas, uma vez que, além de agregar valor social à imagem da empresa, oferece significativa economia fiscal” (ibid., p. 58).

No Brasil, historicamente, os estímulos legais consistentes à responsabilidade social tenderam a beneficiar indistintamente entidades sem fins lucrativos, genericamente chamadas de filantrópicas. Embora sobreviva o sistema de auxílios e subvenções, as mudanças em curso no marco legal do terceiro setor no Brasil orientam-se em direção a uma nova política de estímulos seletivos, em especial mediante um sistema de parcerias mais transparente entre o governo e organizações de interesse público.

Como aspecto menos positivo, deve-se notar, no ambiente brasileiro, pouco incentivo à filantropia privada. Por exemplo, a dedutibilidade do imposto de renda das pessoas jurídicas de doações feitas a entidades filantrópicas é extremamente tímida. Estímulos dessa natureza têm sido ampliados para projetos culturais, mas não encontram paralelo na área assistencial ou em outras de fim público.

Essas formulações permitem inferir que o conceito de RSE propagado pela CNI tem dupla função: econômica, à medida que os investimentos em políticas sociais aliviam os ônus fiscais e ampliavam as margens da subvenção; e político-ideológica, pois veicula uma imagem positiva dos empresários diante dos governos e da sociedade em geral.

Nesse contexto, as empresas, longe de se constituírem em agentes neutros, são grandes disseminadoras de concepções e teses políticas e sociais, como a da incompetência do Estado face ao caráter empreendedor e produtivo dos mercados. Todo esse movimento engendra “um novo espírito capitalista” e uma nova subjetividade da classe trabalhadora, que tende a subsumir os valores do mercado como niveladores naturais das diferenças sociais; e a exaltar a ordem vigente, impondo como única e natural a sociabilidade e o modo de produção capitalista, além de contribuir para a manutenção do controle do capital sobre as esferas da totalidade social.

Esse olhar estratégico da CNI sobre a realidade brasileira, no sentido de querer dirigir suas forças políticas, sociais e econômicas, reforça os pressupostos aqui levantados, assim como sua definição, na linha de Gramsci, como o principal intelectual orgânico da burguesia nacional.¹²³ Por isso, desvendar os mecanismos através dos quais a burguesia busca convencer as classes trabalhadoras a aderir a seu projeto de sociedade, torna-se ação imprescindível para avançarmos na luta contra-hegemônica.

No item que segue, avançamos na compreensão do fenômeno da responsabilidade social e sua articulação com a manutenção e consolidação da hegemonia burguesa em tempos de neoliberalismo de terceira via.

6.3.2 Responsabilidade social e hegemonia

Para Gramsci a hegemonia é assegurada pelos aparelhos privados de hegemonia e não inteiramente pelo Estado. Os aparelhos auxiliam na consolidação da hegemonia que é exercida essencialmente em nível da cultura e da ideologia. No quadro das análises aqui desenvolvidas, a CNI constitui-se em um dos aparelhos através dos quais se dá a produção e a difusão da ideologia da RSE que,

¹²³ Analisando a constituição dos aparelhos de hegemonia nas sociedades capitalistas e a organização da burguesia e de seus intelectuais orgânicos, Gramsci observa que: “Se não todos os empresários, pelo menos uma elite deles deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, inclusive o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar as condições favoráveis à expansão da própria classe; ou, pelo menos, deve possuir a capacidade de escolher os ‘prepostos’ (empregados especializados) a quem confiar esta atividade das relações gerais exteriores à empresa” (2001, V. 2, p. 15).

disseminada de forma intensa em toda a sociedade, tem sido utilizada para conceituar uma nova prática de atuação das empresas, em geral, e dos indivíduos, em particular.¹²⁴ Sob esse aspecto, pode-se dizer que a RSE não é só uma estratégia empresarial para a afirmação das empresas no mercado, mas um fenômeno político-ideológico que, por meio de programas e projetos sociais, expressa um conjunto de práticas e discursos que se articulam à elaboração e difusão de visões de mundo que:

Fetichizada como disseminação de compromisso ético e transparente, transmite, em último lugar, as idéias e pensamentos da política neoliberal para todos os públicos [...] um movimento que perpassa por todos os indivíduos e instituições da sociedade, difundindo amplamente a idéia de que a extinção da miséria e da violência apenas se darão com a ajuda e a intervenção dos empresários, pois são eles os detentores dos poderes econômicos e de influência necessários à melhoria social (TOITIO; GRACIOLLI, .2007, p. 174).

Conforme documentação produzida pela CNI, a RSE insere-se no âmbito de um novo esquema de atendimento às demandas sociais decorrente das transformações da esfera estatal, que se sustenta na idéia de solidariedade social e na divisão de responsabilidades entre o Estado, o “terceiro setor” e o mercado. Trata-se de um conjunto de medidas (internas e externas) que, por um lado, operam na esfera da reprodução material das classes trabalhadoras; e por outro, permitem às empresas articularem-se com um leque mais amplo de agentes sociais, e difundirem conceitos, valores e crenças que imprimem a concepção de mundo da classe dominante. Um bom exemplo são os programas de voluntariado. De acordo com o Guia Responsabilidade Social (CNI, 2006, p. 35),

Um programa de voluntariado pode trazer benefícios para a própria organização, ao contribuir para a imagem da empresa, atraindo e retendo os melhores profissionais e conectando-a com seus públicos de interesse. Colaboradores voluntários podem ser mais produtivos pelo simples fato de trabalharem numa empresa na qual é possível realizar ações de interesse público.

Assim, o voluntariado passa a ser uma estratégia corporativa, com foco no indivíduo e na sustentabilidade. O programa deve ser capaz de mobilizar os colaboradores, de estimulá-los a participar das ações, de torná-los

¹²⁴ A bibliografia produzida pela CNI que orienta e divulga as ações e resultados dos projetos realizados pela iniciativa empresarial, expressa o que Gramsci denomina de *material ideológico*, cujo objetivo está “voltado para manter, defender e desenvolver a ‘frente’ teórica ou ideológica” (GRAMSCI, 2001, v. 2, p. 78) de uma determinada classe fundamental.

responsáveis com os compromissos que cada um assumiu e de conquistar o envolvimento da comunidade. Para funcionar com eficiência precisa ser encarado com profissionalismo, ter gerenciamento adequado, critérios de reconhecimento e valorização, e ser considerado como um projeto da organização, e não uma ação isolada e acessória aos negócios da empresa.

Através das diferentes ferramentas de RSE, como os programas de voluntariado, o capitalismo ganha, no interior da sociedade civil, um eficiente instrumento de legitimação, pois esvazia a sociedade civil como espaço de disputa entre as forças sociais antagônicas, à medida que desvia a atenção para as ações políticas e sociais privadas. A disputa e o conflito dão lugar à parceria, à colaboração entre classes, à negociação harmônica, à busca de solução para as questões sociais dentro da ordem vigente, através da ajuda mútua e voluntária, da solidariedade supra-classista, tudo isso visando ao “bem comum”. Essas idéias abrem espaços para a expansão de organizações e movimentos que assumem a posição de não combatentes, de “parceiros” do capital (MONTAÑO, 2005).

Com o pretexto de que o empresariado se conscientizou e descobriu a importância de atuar ativamente na solução das seqüelas sociais, a RSE busca escamotear a verdadeira origem da dominação e da exclusão social, bem como os prejuízos gerados pela indústria e pela propriedade privada. Tenta-se criar uma nova imagem do “capitalismo de rapina” para difundir “um novo espírito capitalista na idéia de que a indústria e o comércio, antes de ser um negócio, são um serviço social” (GRAMSCI, 1978, p. 415).

Para além da questão mercadológica, tal discurso é uma excelente estratégia de controle dos excluídos, na medida em que mantém acesa a chama da empregabilidade, contribuindo, assim, para a consolidação hegemônica do projeto capitalista neoliberal, atraindo dividendos materiais e simbólicos que garantem a reprodução ampliada do capital.

A concepção de Responsabilidade Social promovida por atores sociais [intelectuais coletivos, como a CNI] evidencia elementos que favorecem a construção do consenso. Estes são expressos como idéias e conceitos particulares que circunscrevem e colocam-se como interfaces da concepção mais geral de Responsabilidade Social. Com efeito, tais recursos vão sendo agregados e tomando corpo como aportes ideológicos partícipes da cultura, *locus* da construção de uma concepção de mundo (MOTA, 2000, p. 159).

Nessa perspectiva, o conceito de responsabilidade social constitui-se em instrumento capaz de formar consensos, à medida que as idéias que fazem interface com o conceito manifestam-se como um fenômeno natural, como algo resultante de uma iniciativa de caráter espontâneo, desinteressado e gratuito por parte das empresas (SIMIONATTO; PFEIFER, 2006, p. 11). De acordo com as autoras,

[...] a ascensão da Responsabilidade Social confere às empresas uma inserção diferenciada na sociedade, assumindo uma parcela da incumbência pela redução das desigualdades sociais. Desde modo, acaba por lançar um ideário que viabiliza um equilíbrio entre o social e o econômico no âmago das organizações empresariais, pois avaliza o alargamento das funções das companhias, substanciadas na efetivação de ações na área social. Tal perspectiva cimenta em torno dos agentes corporativos uma ideologia que leva para o interior do projeto burguês as possibilidades de alterar o grave quadro de exclusão social da atualidade, sob o signo da moral e da ética empresariais.

Sob o discurso da responsabilidade social, a burguesia industrial oculta a produção e a reprodução da questão social enquanto desdobramento das relações sociais desiguais entre capital e trabalho. Sua propagação ocorre num cenário em que as medidas de corte neoliberal, que implicaram na rearticulação das relações entre Estado e sociedade civil, marcaram o esfacelamento da esfera estatal, a despolitização e a desmobilização dos sujeitos coletivos. Neste ambiente, a questão social deixou de ser o foco da ação particular do Estado, passando a objeto da atuação empresarial que, através das práticas de responsabilidade social, incorpora as demandas de reprodução social, alçadas outrora no âmbito dos conflitos de classe. Trata-se, no horizonte do projeto burguês, de um novo modo de incorporação das demandas das classes trabalhadoras por seus direitos sociais e de cidadania, cujo objetivo é:

Retirar e esvaziar a dimensão de direitos universais do cidadão quanto às políticas sociais (estatais) de qualidade; criar uma cultura de auto-culpa pelas mazelas que afetam a população, e de auto-ajuda e ajuda mútua para seu enfrentamento; desonerar o capital de tais responsabilidades, criando, por um lado, a imagem de transferência de responsabilidades e, por outro, a partir da precarização e focalização (não-universalização) da ação social e do “terceiro setor” uma nova e abundante demanda lucrativa para o setor empresarial (MONTAÑO, op.cit. p. 23).

Para alcançar seu objetivo, a nova ideologia burguesa enfeita-se com termos e “conceitos-chave [que] foram capitaneados da esquerda com os conteúdos essenciais

invertidos, numa verdadeira manobra transformista a serviço da utopia neoliberal” (SIMIONATTO, 2001, p. 44). Segundo Dagnino (2004), a utilização de referenciais comuns, porém deslocados de sentido, é a principal arma nesta prática política, tendo em vista o vínculo indissociável entre cultura e política. A ressignificação do discurso permite aos empresários industriais lançarem-se como protagonistas das reivindicações das demais frações de classe, reforçando o arranjo hegemônico que lhe dá sustentação, pois, como ressalta Gramsci (2002, v.3 p. 48), a hegemonia pressupõe indubitavelmente “que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida”, de modo que a classe, disposta à hegemonia, deve articular ao redor de si os demais estratos.

Para Gramsci, consenso ativo ou adesão espontânea a um projeto societário é o modo próprio como o capitalismo, através da ação organizativa empreendida pelas diferentes frações das classes dominantes, vem ganhando a disputa hegemônica nas sociedades capitalistas contemporâneas. O Estado, longe de ser uma esfera separada do plano econômico, social e cultural, integra o conjunto da vida social e, assim, amplia-se (passa a ser sociedade política e sociedade civil), e vem sendo dominado e dirigido por organismos privados de hegemonia da burguesia que, aparelhados nos governos e na sociedade em geral, trabalham incansavelmente para obter e manter o consenso das classes sociais a um modelo de sociabilidade que garanta a “paz social” e conserve as relações de exploração e dominação vigentes.

Nesse contexto, as análises feitas pelos autores aqui citados, reforçam a tese com a qual compartilhamos: a RSE como mais uma estratégia das classes dominantes na busca da “adesão espontânea”, além de trazer dividendos econômicos na medida em que fragmenta as políticas sociais, reduzindo-as a mercadorias e serviços, é também um poderoso e sofisticado mecanismo ideológico que permite à classe empresarial unir-se em torno de um projeto totalizante, transclassista, “passível de assimilar toda a sociedade” (GRAMSCI, 2002, v. 3 p. 271), formador de consensos, no sentido de que organiza as relações sociais apontando para a liderança cultural de uma classe sobre as outras, configurando-se como uma nova direção intelectual e moral.

[...] um novo *ethos* empresarial que pretende dar uma direção cultural e política à sociedade. E que se procura incluir na totalidade social, através de permanente ação educativa, (re)produzindo certos valores e padrões sociais.

A responsabilidade social empresarial é, portanto, uma forma, uma filosofia de gestão das empresas, uma estratégia disseminada através de uma nova cultura empresarial, proclamadamente baseada em pilares como ética, cidadania e solidariedade. Dessa forma, ser "socialmente responsável" para as empresas, hoje, vem se tornando um dos pilares de sustentação dos negócios, proclamadamente tão importante quanto a qualidade, a tecnologia e a capacidade de inovação (FONTES, 2007, p. 6).

Simionatto (2001), por sua vez, identifica na nova ideologia da burguesia um misto de consenso ativo e passivo, conforme a concepção trazida por Gramsci. Nessa perspectiva, o conteúdo social da hegemonia, expresso nos contornos da responsabilidade social, leva as massas ao consenso ativo, pois aderem ativamente ao seu discurso (aos projetos sociais das empresas, às propostas de voluntariado, de solidariedade, etc.) Em contrapartida, faz com que se tornem passivas em relação aos direitos construídos na esfera pública estatal e, portanto, conformistas na arena da política mais ampla, ou seja, na construção de projetos coletivos capazes de introduzir alterações na ordem vigente.

Em síntese: buscamos conhecer o fenômeno da responsabilidade social, assim como a forma como se materializa na sociedade civil, aonde vem se firmando como uma poderosa arma para a burguesia, na manutenção e consolidação de sua hegemonia frente às demais frações de classe, dominantes e dominadas.

Procuramos identificar, através dos estudos de Gramsci sobre os intelectuais coletivos e seus aparelhos de hegemonia, a ação da CNI na disseminação da ideologia da responsabilidade social e assim, demonstrar como este fenômeno vem sendo usado pelas elites empresariais na conformação de um novo campo político-ideológico, responsável pela manutenção da hegemonia burguesa no Brasil, no sentido de inserir na totalidade social uma nova direção ética e moral. Direção esta que vem se consolidando através de uma permanente ação educativa que naturaliza a questão social; reduz a cidadania às reações partidárias, às políticas de gabinete; desloca as lutas coletivas da esfera pública para a esfera privada; despolitiza a sociedade civil transformando-a em "terceiro setor", e dela se aproveita para retirar dividendos econômicos e políticos.

A análise dos documentos publicados pela CNI sobre o tema permitiu evidenciar o papel estratégico da educação na divulgação do fenômeno da responsabilidade social. Também possibilitou evidenciar o quanto o discurso da responsabilidade social se adequou ao projeto da burguesia nacional em sua fase neoliberal, servindo-o tanto do ponto de vista político-ideológico como do ponto de vista técnico-operativo, principalmente no que diz respeito à vinculação de receitas públicas para a realização de “programas de responsabilidade social”, vinculação esta que se dá de forma ativa, através de repasse de fundos públicos, ou de forma passiva, através da desoneração fiscal, sendo um exemplo impar o projeto Escola de Fábrica.¹²⁵

Percebemos que, diferente do que ocorreu nos primórdios da industrialização no Brasil, em que a questão social centrava-se no controle da classe trabalhadora no âmbito da produção, desde o final do século passado, com a diminuição drástica dos postos de trabalho, esse controle tem se sofisticado no sentido de controlar principalmente aqueles que estão fora da produção. Ou seja, as metamorfoses do mundo do trabalho, geradas pela reestruturação produtiva provocaram a desregulamentação dos contratos salariais. A pobreza, antes contida e controlada pelo aparelho do Estado através da coerção e da assistência planejada, passa a ser o foco dos programas de responsabilidade social, cujos custos são subsidiados pelo Estado diretamente através de transferência de renda para as empresas e instituições sociais não governamentais, ou indiretamente, através da renúncia fiscal.

Ressignificada sob o discurso da responsabilidade social, a questão social torna-se objeto de ações privadas de indivíduos e de empresas, em particular, e do próprio Estado, que delega aos demais entes federados e à sociedade civil,

¹²⁵ O “**Escola de Fábrica**” atende jovens, na faixa de 16 a 24 anos, matriculados na rede pública regular do ensino básico cujas famílias tenham renda *per capita* de no máximo um salário mínimo e meio. De acordo com informações obtidas no do Portal do MEC, os jovens inclusos no Projeto “aprendem uma profissão, ganham alimentação, uniforme, transporte, bolsa de estudos, material didático e seguro de vida em grupo”. O governo federal custeia as bolsas dos estudantes e repassa R\$ 30 mil por curso às unidades gestoras (empresas). Cerca de 500 empresas privadas e quatro estatais participam do Programa. Segundo Viviani Guimarães, coordenadora pedagógica, o Escola de Fábrica, “é um programa importante para incluir o jovem e ajudar as empresas a exercer a responsabilidade social” (grifos meus). Informações disponíveis: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6864&catid=210 Acesso 15 fev 2012.

responsabilidades que lhe cabem constitucionalmente. Nesse cenário, a lógica dos custos e benefícios, que segundo Gomes (1991), marcou o pacto social do Estado corporativo, reconfigura-se sob a égide de um individualismo exacerbado que, diferente dos anos de 1940, encontra pouca resistência das classes trabalhadoras organizadas, inclusive porque algumas de suas lideranças foram cooptadas pelos postulados da terceira via.¹²⁶

Nessa perspectiva, pode-se dizer que a reestruturação produtiva do capital vem impondo à classe trabalhadora uma nova ética do trabalho, marcada pela competitividade e pela busca da empregabilidade, cujo preço é o abandono de históricas frentes de lutas em prol da universalização dos direitos sociais, e a aceitação do mercado como o grande regulador dos conflitos sociais.

No nível do senso comum, o conceito de Responsabilidade Social é tomado como um fenômeno resultante de uma iniciativa de caráter espontâneo, desinteressado e gratuito por parte das empresas, que têm o cuidado de defini-lo, para além da filantropia empresarial, como uma estratégia de “desenvolvimento sustentável dos negócios e das empresas” (CNI, 2005), como forma de socialização dos lucros.

Concluindo, podemos dizer que a Responsabilidade Social Empresarial surge como uma forma evolutiva do discurso de modernidade no âmbito das relações gerenciais, tanto no campo da empresa *estrito senso*, como na sua ação junto à sociedade, o que revela o grande investimento das corporações em projetos de cunho social, com destaque para as atividades de caráter educacional, sejam de escolarização, na perspectiva compensatória, sejam no âmbito da educação não-formal, através dos chamados projetos de desenvolvimento humano e social. Enfim, trata-se de ações que ajustam diversos arranjos institucionais e dão ao capitalismo possibilidades de intervir no âmbito da sociedade civil, orientando as forças sociais a seu favor.

¹²⁶ Entre as lideranças cooptadas pela “ideologia da terceira via” encontramos Jair Meneguelli, ex-presidente nacional da CUT (Central Única dos Trabalhadores) que numa estratégia de conciliação foi indicado - pelo presidente Lula e pelo presidente da CNI - para presidir o Conselho Nacional do SESI (2003-2010). De acordo com seu discurso de posse, realizado em 5 de fevereiro de 2003, ele assumiu o Conselho Nacional do SESI “com dois objetivos fundamentais: fortalecer o Sistema CNI e contribuir, na medida do possível, com os programas sociais do governo federal, relacionados às áreas de atuação do SESI” (MENEGUELLI, 2003).

Tal perspectiva, como ressaltam Simionatto e Pfeifer (2006), permite que agentes corporativos como a CNI fomentem uma ideologia que leva para o interior do projeto burguês as possibilidades de alterar o grave quadro de exclusão social, ressignificando-o sob a ótica da moral e da ética empresarial. Trata-se de uma estratégia político-ideológica que confere valor aos atores empresariais e oculta a produção e reprodução da questão social engendradas pelas contradições que envolvem as disputas entre capital e trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esse estudo procurando compreender as contradições geradas pelo Imperialismo no início do século XX, quando a falta de um arcabouço ideológico, de uma base moral que controlasse os conflitos de uma sociedade de mercado movida cegamente pelos interesses do *laissez-faire*, fez emergir uma crise sem precedentes na história do capitalismo. Nesse contexto, a organização científica do trabalho surge como um arcabouço teórico a dar conta tanto da dimensão econômica quanto da questão ética e moral, disciplinando as leis econômicas sem deixar de lado a questão social, e colocando sob bases naturais os problemas das desigualdades entre as classes, ao mesmo tempo em que procurava explicá-los através da ciência e da técnica.

Avançamos no estudo mapeando os reflexos da crise no Brasil, país de economia agroexportadora em que as oligarquias, para manter seus dividendos, passam a investir na industrialização. Nesse cenário, a educação dos trabalhadores, que até então não fazia falta para as classes dominantes, passa a se constituir como um problema para a nascente “civilização industrial”. Esse quadro leva a uma aproximação entre economia e educação no Brasil nos anos de 1930 e 1940, sendo essa discussão encaminhada pelos renovadores da educação com forte apoio dos líderes da indústria através de seus aparelhos de hegemonia, como o IDORT. Para os intelectuais idortianos, a organização científica do trabalho articulava no seu interior a expansão da produção com novas formas de domínio; um movimento que comportava uma nova política de organização e administração dos negócios e de gestão da força de trabalho, que não desvinculava o aspecto econômico do aspecto político.

Nesse momento, a introdução dos processos de racionalização e o emprego da psicotécnica, associados à incorporação de novas tecnologias, ampliaram a mais-valia relativa, consolidando a “racionalidade técnica” como o caminho para a modernização do país e o esteio para a reorganização do novo bloco de poder. Ao consenso do poder renovador da indústria somava-se o enfraquecimento dos movimentos sociais de trabalhadores (sindicatos, partidos políticos) duramente reprimidos por Vargas. Em contrapartida, ocorria o fortalecimento dos aparelhos de Estado, como o Ministério do

Trabalho, Indústria e Comércio e de outros diretamente ligados à burguesia (CNI, SENAI, SESI), visando o disciplinamento das relações de produção, para o qual muito contribuiu a legislação social da época como, por exemplo, a lei do salário mínimo, que colocou no nível da subsistência os salários da classe trabalhadora. Esse cenário faz emergir um conjunto de novos condicionamentos sociais que tenderam a subsumir (ainda que parcialmente) formas de controle social coercitivas em novas formas de sociabilidade que naturalizavam a questão social, entendendo-a como resultado dos avanços das forças produtivas, sendo suas contradições resolvidas pela elevação do nível de renda da população, para a qual era imprescindível, dado o seu caráter homogeneizador, garantir educação elementar a grandes contingentes de trabalhadores, deixando aos empresários sua tarefa qualificadora, sendo esta feita de acordo com as demandas da produção e do mercado.

Durante o Estado Novo (1937-1945), essas “idéias pedagógicas” se consolidaram no campo da educação geral e profissional através das leis orgânicas do Ministério da Educação e Cultura e da criação do SENAI e do SESI, e se estenderam até a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961) e suas respectivas reformas (1968, 1971), revelando a extensão da marca elitista/excludente da política educacional brasileira e de seu respectivo modelo de desenvolvimento que, ao longo de décadas, só vem aprofundando o dualismo do nosso sistema de ensino, apesar do esforço dos governos em procurar esconder, através de políticas compensatórias, essa contradição.

Conforme vimos, as políticas públicas de educação entre os anos de 1990-2000 objetivaram a contenção do acesso aos níveis mais elevados de ensino para os poucos incluídos, respondendo à lógica da polarização: para um grupo seleto de trabalhadores, denominados “trabalhadores centrais”, boas oportunidades educacionais, de modo a viabilizar a formação de profissionais de novo tipo, com capacidade de realizar múltiplas tarefas, para as quais são exigidas aptidões sociocognitivas que lhes permitam controlar todo o processo de produção, trabalhar em equipe, tomar decisões, etc. Para a grande maioria, propostas de formação profissional aligeiradas, voltadas para as tarefas operacionais mais simples da hierarquia funcional, oferecida na maioria das escolas técnicas, públicas ou privadas

de forma (des)articulada com a educação básica, em que os conteúdos teóricos são ministrados no limite da dimensão prática da profissão que se aprende, sendo apenas um meio de viabilizar o acesso a alguma forma de ocupação precarizada, ou simplesmente um lugar de con(formação) das classes trabalhadoras às novas formas de sociabilidade em que se destacam os discursos em torno da empregabilidade, do empreendedorismo e da responsabilidade social enquanto afirmação de interesses individuais e grupais.

Assistimos assim, ao longo do período compreendido entre 1990 e 2000, a uma releitura das teses da Escola Nova, da educação produtivista e de sua expressão mais acabada: a teoria do capital humano. Tudo isso a partir de uma nova perspectiva, em que a função econômica atribuída à educação passa a ser uma responsabilidade do indivíduo, expressa pelo binômio “habilidades e competências” *versus* exclusão social, num cenário em que a garantia do emprego como direito social desmanchou-se diante da promessa de empregabilidade, entendida como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece (GENTILI, 1998).

Enfim, mesmo transcorridos mais de setenta anos, mudanças de ordem econômica e política pouco atingiram as entidades de classe da burguesia e suas respectivas agências de educação. Continuam sustentadas pelo fundo público, e a cada nova crise do capitalismo uma nova direção ética e moral é difundida de acordo com os padrões de acumulação das empresas. No entanto, na fase atual, o padrão flexível ao mesmo tempo em que potencializa a exploração da mais-valia relativa, precariza as relações sociais de produção e de trabalho, além de sugar dos Estados nacionais grande parte do fundo público para garantir sua reprodução ampliada. O resultado é o desemprego estrutural e a ampliação das desigualdades sociais. Ou seja: na ganância da ampliação de suas margens de lucro, a burguesia vem abandonando mecanismos clássicos da tradição liberal (a universalização de direitos sociais básicos) que garantiam ao sistema se reproduzir e manter sob controle as contradições geradas pela “civilização industrial”.

No âmbito nacional, desde o último decênio do século passado, em função das mudanças de ordem técnica e política provocadas pela reestruturação capitalista, a

CNI vem mudando seu projeto pedagógico no sentido de ampliar seus programas de educação profissional, aproximando-os cada vez mais das ações de caráter socioeducativo e assistencial. Fato novo, pois até a década de 1980 cada uma dessas agências, o SENAI e o SESI, tinham programas específicos, ainda que complementares. Naquele cenário havia uma distinção, ainda que apenas formal, entre as ações de ensino e as ações sociais, cena esta que muda drasticamente com as reformas neoliberais introduzidas pelos governos a partir de 1990. Inclusive, o termo “educação social”, muito usado pelas lideranças empresariais na década de 1940, voltou a fazer parte dos discursos de empresários contemporâneos, sendo a base teórica dos novos arranjos curriculares dos cursos de formação profissional de nível básico, chamados de articulados SESI/SENAI, em que diferentemente de outros períodos da história dessas entidades, ganha destaque a profissionalização de trabalhadores ainda no nível do ensino fundamental, sendo o público alvo os alunos matriculados na modalidade Educação de Jovens e Adultos, na maioria pobres, que não tiveram acesso à escola regular ou que dela foram expulsos pelo fracasso recorrente ou pela necessidade de trabalhar.

Essas re(orientações) no projeto pedagógico da burguesia reiteram a lógica de uma educação compensatória, acrescida de uma nova direção ética e moral voltada para a dimensão individualista em que cabe aos indivíduos buscar as habilidades e competências para a empregabilidade, que não necessariamente se realizará, pois na atual forma de organização societária não há empregos para todos. Para contornar a crise do emprego (nova expressão da questão social), a burguesia vem articulando uma nova direção ética e moral em que são recorrentes os discursos em torno das habilidades e competências, da educação continuada, do empreendedorismo, além das teses acerca da responsabilidade social.

Para além das contradições expostas, percebemos que a disputa pela hegemonia passa pela capacidade de elaborar e difundir discursos capazes de ordenar projetos coletivos que contemplem as necessidades materiais e simbólicas dos indivíduos. Em outros termos: é a educação mesma (o processo pedagógico) que dará a base difusora de uma nova sociabilidade. Por isso, é na compreensão do real em sua totalidade, nas relações de forças entre as classes ou frações de classes, que

encontramos as chaves para compreender a dinâmica desta sociedade e os caminhos para sua superação. Pois, se do ponto de vista técnico a reprodução do capital vem dependendo cada vez menos de trabalho vivo e mais das tecnologias, isso não significa dizer que a educação para o trabalho, no que diz respeito à aprendizagem, à aculturação e à subjetivação tenha sido postas de lado. Pelo contrário, o campo educacional sempre foi considerado um campo profícuo para a disseminação do *ethos empresarial*.

Como destacou Gramsci, o projeto pedagógico da burguesia sempre foi para além dos interesses imediatos da produção, buscando as condições necessárias para que se cumpra com eficácia como um projeto de direção moral, cultural e ideológica para toda a sociedade. Nesse sentido, a ação pedagógica liberal procura legitimar a idéia de que não existem contradições entre as classes, sendo a harmonia preservada pela força de um discurso que reifica as desigualdades, tomando-as como resultado natural das diferentes formas de inserção dos sujeitos na esfera produtiva, cabendo à escola, enquanto fator de equalização social, corrigir a marginalidade, ajustando e adaptando os indivíduos à sociedade. Sob esse aspecto, podemos dizer que o projeto pedagógico da burguesia industrial não só nasceu embalado pelas teses da Escola Nova como continua lançando mão dela, agora com uma nova roupagem, como demonstram as práticas educativas de caráter neoprodutivista e neotecnicista de suas agências de aprendizagem.

No que diz respeito à centralidade da CNI como principal intelectual coletivo e orgânico da burguesia nacional, os indícios recentes acerca das ações de frações da burguesia junto ao terceiro setor reforçam essa tese. No campo da educação destacamos as ações da ONG “Todos pela Educação”, movimento multifacetado que reúne personalidades públicas (artistas, intelectuais e políticos), educadores e empresários de diferentes setores da economia nacional. O objetivo do movimento é pressionar os governos a ampliar não só o acesso, mas a qualidade da educação básica, estando esta delimitada às exigências da nova base produtiva reestruturada e a respectiva posição ocupada pelo Brasil na divisão internacional do trabalho, cujos avanços das forças produtivas dependem de uma maior integração da população ao mercado em geral.

Nesse contexto, as desigualdades educativas do povo brasileiro saltaram aos olhos das classes dominantes, tocando naquilo que elas mais ressentem: a diminuição da acumulação de seus capitais, pois, conforme alertavam Simonsen e Lodi, a falta de uma educação homogeneizadora, que coloque a força de trabalho nacional nos mesmos patamares de produtividade, competitividade e de consumo de outros centros econômicos traz grandes danos para a burguesia em seu conjunto: atrofia o mercado interno, comprometendo a realização da mais-valia, e afugenta os investimentos dos grandes conglomerados industriais e financeiros que atuam no país e com os quais o capital nacional encontra-se, mais do que em outras épocas, fortemente associado.

Por isso, movimentos sociais como “Todos pela educação”, apesar de ter uma composição multifacetada, têm como “princípios pedagógicos” as orientações estabelecidas por históricos aparelhos de hegemonia das classes dominantes, como a CNI. Não é sem propósito que a direção do movimento esteja nas mãos do industrial Jorge Gerdau Johannpeter, presidente do Grupo Gerdau, um dos maiores conglomerados do ramo siderúrgico do país e o 13º no mundo. Como é sabido, o Sr. Jorge Gerdau tem estreitas ligações com a CNI sendo membro de seu Conselho para Assuntos Legislativos, órgão que tem como objetivo “monitorar, acompanhar, compreender e antecipar as práticas e decisões do Poder Legislativo” (CNI, 2012); setor responsável pela elaboração de um dos documentos mais importantes encaminhados pelos líderes empresariais à presidência da República e ao seu Parlamento: a Agenda Legislativa da Indústria. Esse exemplo mostra-nos que nas relações entre as diferentes frações da classe dominante, a centralidade das ações e sua respectiva direção, enfim, a sua “hegemonia, nasce na fábrica” (GRAMSCI, 1989, p.17).

Partindo dessa perspectiva, concluímos que o projeto de hegemonia iniciado pela burguesia brasileira entre 1930 e 1940 com a industrialização, vem se ressignificando em consonância com o movimento do capitalismo em seu quadro internacional. Imprimem-se novos significados ao educar, inclusive no âmbito da profissionalização, aproximando-o dos discursos de desenvolvimento humano e social, antes restritos às ações no campo da assistência. Elabora-se um novo

arcabouço teórico ou uma “nova doutrina moral” (MÉSZÁROS, 2002) para explicar, a partir das bases do neoliberalismo, a exclusão social e seu reverso, a inclusão, buscando assim, novas estratégias de sociabilidade e controle social.

Caminhando nessa direção, podemos dizer que: se na dimensão cultural e ideológica reside a força do capitalismo, é nela que também está sua fraqueza. A frase de Gramsci: “toda relação de hegemonia é uma relação pedagógica”, resume muito bem esse quadro. Sob esse aspecto, podemos dizer que a temática educacional constitui-se em poderoso instrumento de difusão de novas formas de sociabilidade, tanto no campo da produção como no da reprodução de hegemonias e contra-hegemonias. Para aqueles que lutam pela instauração de um novo projeto societário, contra-hegemônico, calcado nos interesses dos trabalhadores, é fundamental conhecer as estratégias do adversário. Isso implica em penetrar no campo do adversário, entendê-lo com profundidade e não desprezá-lo. Em termos gramscianos, trata-se de tomar os pontos mais avançados, mais desenvolvidos, e se for o caso, incorporá-los de forma subordinada, a favor da luta contra-hegemônica.

REFERÊNCIAS:

ABREU, Haroldo. **Cidadania e hegemonia no mundo moderno**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2008.

ALVES, G. Trabalho e globalização. **Revista Autor**, [São Paulo], ano 4, número 40, p. 1-4, out. 2004.

AMARAL, Pedro Ferraz do. Sementeira feliz. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 25, n.293-29 p. 19-20, maio/jun.1956.

AMORIN, Mário L. A formação de professores no ensino industrial é uma necessidade que não pode ser adiada. O boletim da CBAI como difusor da ideologia desenvolvimentista. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6. **Anais...** Goiânia, 2006.

_____. Trinta anos de atividades no campo da organização científica. **Revista IDORT**, São Paulo, vol. 30, n. 353, p. 5-26, 1961. Edição comemorativa.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: _____. SADER, E.; GENTILI, P. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais do Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

ANTONACCI, M. A. **A vitória da razão: o Instituto de Organização Racional do Trabalho**. 1985. 264 f. Tese (Doutorado). Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1985.

ANTUNES, Ricardo. As metamorfoses no mundo do trabalho. In: _____. **Adeus trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 8. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2001. P. 39-55.

_____. **Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

ARANTES, A. Neoliberalismo e liberdade do capital. **Vermelho: portal do Partido Comunista do Brasil**, Rio de Janeiro, 15 jun. 2005. Disponível <http://www.vermelho.org.br/diario/2005>

ARRIGHI, Giovanni. **O longo século XX**. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

AZEVEDO, Aldo Mário de. A importância do serviço social. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 11, n.126, p. 1-3 jun. 1942.

_____. O IDORT visto por um grande pensador. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 25, n.293-29, p. 17-18 maio/jun 1956. Texto escrito em referência à palestra de Alceu Amoroso Lima.

_____. Organização do IDORT de São Paulo. **Revista IDORT**, São Paulo ano 1, n.1, p.35-38, jan. 1932.

AZEVEDO, Aldo Mário de. Racionalização ou morte. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 264, p. 2, dez. 1953. Editorial.

AZEVEDO, Fernando. **Novos caminhos e novos fins**: a nova política de educação no Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1950.

AZEVEDO, Ramos de. Escolas Profissionais Mecânicas **Rev. da Politécnica**, São Paulo, vol. 77, p. 439-464, 1925.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **O governo Kubitschek**: desenvolvimento econômico e estabilidade política (1956-1961). Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

BEZERRA, Fernando. **A palavra da indústria**: coletânea de pronunciamentos (1995-2002). Brasília: CNI, 2002.

BIANCHETTI, R. G. O ressurgimento neoliberal In: **Neoliberalismo e política educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.

BIANCHI, Álvaro. Crise e representação empresarial: o surgimento do pensamento nacional das bases empresariais **Rev. Sociol. Política**, Curitiba, n. 16, p. 123-142, jun. 2001a.

_____. **Hegemonia em construção**: a trajetória do PNBE. São Paulo: Xamã, 2001.

BOITO JUNIOR, Armando. De volta para o novo corporativismo: a trajetória política do sindicalismo brasileiro. **São Paulo em Perspectiva**, v. 8, n. 3, p. 23-28, jul./set. 1994.

BONFIM, Aníbal. Racionalização e produtividade. **Revista IDORT**. São Paulo, ano 25, n. 293/294, p.21-23 maio/jun. 1956.

BORÓN, Atílio A. Democracia e reforma social na América Latina: reflexões a propósito da experiência européia. In._____. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro 1909: cria em todo o país as Escolas de Aprendizes e Artífices. In: _____. **Legislação de educação**. Brasília: MEC, 1972.

_____. **Decreto nº 6.029, de 26 de julho de 1940**, estabelece critérios para instalação e funcionamento dos cursos profissionais. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>>

_____. **Decreto-Lei nº 1.238, de 2 de maio de 1939**, dispõe a obrigatoriedade dos cursos de aperfeiçoamento profissional. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>>

_____. **Decreto-Lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942**: cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4048.htm>>

_____. **Decreto-lei nº. 4.073 de 30 de janeiro de 1942**: Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>>

_____. **Decreto-lei nº 9.403, de 25 de junho de 1946**. Atribui à Confederação Nacional da Indústria o encargo de criar, organizar e dirigir o Serviço Social da Indústria, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126555/decreto-lei-9403-46>> Acesso em: maio 2009

_____. **Decreto-lei nº 31.546, de 06 de outubro de 1952**. Dispõe sobre o conceito de empregado aprendiz. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1952/31546.htm>>

_____. **Lei nº 1.821, de 12 de Março de 1953**. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médios para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>

_____. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1959/3552.htm>>

_____. **Lei Ordinária nº 1076, de 31 de março de 1950**. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do Ensino Comercial, Industrial ou Agrícola, o direito a matrícula nos cursos clássico e científico e da outras Providências.

BRASIL NETTO, Thomas Pompeu. **Brasil e iniciativa privada**. Rio de Janeiro: APEC, 1971.

CAMPOS, Roberto. Educação e desenvolvimento econômico. In. INSTITUTO DE PESQUISA E ESTUDOS SOCIAIS – IPES. **A educação que nos convém**. Rio de Janeiro: APEC, 1969.

CAPANEMA, Gustavo. [**Discurso proferido na inauguração do SENAI em. 06/08 de 1942**]. Disponível: FGV/CPDOC. Arquivo Capanema GC 1942.01.06, rolo 56, p.76-81.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento - Brasil: JK - JQ**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CARTA da Paz Social. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DAS CLASSES PRODUTORAS, 1, 1945, Teresópolis. **Documento Final**. Rio de Janeiro: CNC, 1945.

CARVALHO, Celso. O Simpósio “A educação que nos convém”: O IPES e a ação político-ideológica da burguesia na década de 1960. **EccoS – revista científica**, São Paulo, v.9, n. 2, p. 396-385, jul./dez, 2007.

CASTANHEDA, César. Organização científica do trabalho. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 255, p.18-24, mar. 1953.

CASTEL, Robert. A nova questão social. In: _____. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CASTRO, R. P. Tecnologia, trabalho e educação. **Cadernos ANPED**, Belo Horizonte, n. 6, out. 1994.

CERQUEIRA FILHO, G. **A questão social no Brasil: crítica do discurso político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CNI - CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Agenda legislativa da indústria**. Rio de Janeiro, Brasília, 1998, 1999, 2000.

_____. **Competitividade industrial uma estratégia para o Brasil**. Rio de Janeiro, 1988.

_____. **Competitividade e estratégia industrial: a visão dos líderes industriais brasileiros**. Rio de Janeiro, 1990.

_____. **Competitividade e crescimento: a agenda da indústria**. Rio de Janeiro, 1998.

_____. **Conselho Temático de Assuntos Legislativos**. Brasília, CNI, 2012.

Disponível em:

<http://www.cni.org.br/portal/main.jsp?lumPageld=4028808113A0F3790113ABD03FFB01A3&luml=br.org.cni.sitecni.ConselhoTematico.detConselhoTematico&itemId=187> Acesso me 5 de julho de 2012.

_____. **A educação básica e a formação profissional:** a visão dos empresários. Rio de Janeiro, 1993.

_____. **A educação para a nova indústria.** Brasília, 2007.

_____. **Mapa estratégico da indústria: 2005-2015.** Brasília: CNI/DIREX, 2005.

_____. **Responsabilidade social empresarial.** Brasília, 2006.

_____. **Rumo à estabilidade e ao crescimento.** Rio de Janeiro, 1992.

_____. **Rumo ao crescimento:** a visão da indústria. Rio de Janeiro, 1994.

COELI, Jaime Pacini. As relações humanas no trabalho. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 254, p.11-17, fev. 1953.

COMO criar comunhão de vistas e de interesses entre empregados e empregadores. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 264, p. 39-40, dez. 1953. Artigo sem autoria.

CONFERÊNCIA NACIONAL DAS CLASSES PRODUTORAS, 1, 1945, Teresópolis. **Anais ...** Rio de Janeiro: CNC, 1945.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política.** São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Intervenções:** o marxismo na batalha das idéias. São Paulo: Cortez, 2006.

_____; TEIXEIRA, Andréia de Paula (Org.). **Ler Gramsci, entender a realidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. P.275-289.

CRUZ, Sebastião C. Velasco e. **O empresariado e o Estado na transição brasileira.** Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 89-107, maio/ago, 2000.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** 2.ed. São Paulo Editora da Unesp; Brasília: FLACSO, 2005.

_____; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação.** 7.ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1991.

DAGNINO, Evelina. (Org.) **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, Daniel (Coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004. P. 95-110.

DE DECCA, Edgar. **1930 – O silêncio dos vencidos**. 5. ed. São Paulo, Brasiliense, 1992.

DELUIZ, Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v.30, n 3, p.72-79, set/dez, 2004.

DINIZ, Eli. **Empresários, estado e capitalismo no Brasil: 1930-1945**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 311 p.

_____. **Globalização, reformas econômicas e elites empresariais: Brasil anos 90**. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 1984.

_____. Empresariado e transição política no Brasil: problemas e perspectivas. In: FLEISCHER, David (Org.). **Da distensão à abertura, as eleições de 1982**. Brasília: EdUnB, 1988.

_____; BOSCHI, Renato. **Empresariado nacional e Estado no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

_____. BOSCHI, Renato. Brasil: um novo empresariado? Balanço de tendências recentes. In: DINIZ, Elis (org.), **Empresários e modernização econômica: Brasil anos 90**. Florianópolis: Ed. da UFSC: IDACON, 1993.

DOCUMENTO dos oito. São Paulo, julho de 1978. Disponível em: <http://www.lideres.org.br/telas/documentos>. Acesso em: 10 de mar. 2008.

DOCUMENTO dos doze. São Paulo, 1983. Disponível em: <http://www.lideres.org.br/telas/documentos>. Acesso em: 10 de mar. 2008.

DRAIBE, Sonia. **Rumos e metamorfoses**: um estudo sobre a constituição do Estado e as alternativas da industrialização no Brasil 1930 – 1960. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

DREIFUSS, René. **1964 - a conquista do Estado**: (ação, política, poder e golpe de classe). Petrópolis, RJ: Vozes, 1981.

_____. **O jogo da direita**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

_____. **A internacional capitalista**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1986.

DURKHEIM, Émile. A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. In: _____. **Educação e sociologia**. Tradução de. Lourenço Filho. 11ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. P. 25.56.

FALCÃO, Waldemar. **Carta a Vargas**. Rio de Janeiro, 3 de julho de 1940.

FERNANDES, Florestan. Lula e a transformação do Brasil contemporâneo. **Práxis**, Belo Horizonte, n. 2, p. 7-25, set. 1994.

FIESP - FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Livre para crescer**: uma proposta para o Brasil moderno. São Paulo: Editores Associados, 1990.

FONSECA, Celso Suckov da. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961.

FONTES, Andréa de Souza. A responsabilidade social empresarial em questão: o pensamento pedagógico do Instituto Ethos. **Trabalho necessário**. Niterói, ano 3, n.3, 2007. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario>

FONTES, Virgínia. **Reflexões im-pertinentes**: história e capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.

FRANCO, Albano. Modernização e educação. **Indústria e produtividade**, Rio de Janeiro, n. 278, p. 3, jul./ago. 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. CIAVATTA, Maria. A crise do capital e a crise ético-política. In: _____. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FURTADO, Celso. **A hegemonia dos Estados Unidos e o subdesenvolvimento da América Latina**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.

_____. **Análise do “modelo” brasileiro**. 7.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GARCIA, Fernando Coutinho. Globalização, emprego e empregabilidade. **Gestão e Planejamento**, Salvador, ano 5, n. 10, p. 91-95, dez. 2004.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. P. 76-99.

_____. **Pedagogia da exclusão - crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. A universidade na penumbra: o círculo vicioso da precariedade e a privatização do espaço público. In: GENTILI, P. (Org.). **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, 2001. P. 97-128.

GERMANO, J. Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GOMES, Angela de Castro. **Burguesia e trabalho: política e legislação social no Brasil (1917-1937)**. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

_____. **A invenção do trabalhismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

GRAMSCI, A. Americanismo e fordismo. In: _____ **Cadernos do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, Luiz Sérgio Henriques, Rio de Janeiro Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2001. V. 4. P. 241-282.

_____. **Concepção dialética da história**. 10.ed. Rio de Janeiro Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Escritos políticos**. Organização, tradução e introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. V. 2 (1921-1926)

_____. **Intelectuais e organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. In: _____ **Cadernos do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000. V. 2.

_____. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. In: _____ **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. V. 1.

_____. Introdução ao estudo da filosofia e do materialismo histórico. In: _____ **Concepção dialética da história**. 9.ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1991. P. 09-80.

_____. Maquiavel. Notas sobre o estado e a política. In: _____ **Cadernos do cárcere**. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira, Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. V. 3

_____. O moderno príncipe. In: _____. **Maquiavel, a política e o Estado Moderno**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. Parte I, p. 3-112.

_____. A organização da escola e da cultura. In: _____. **Os intelectuais na organização da cultura**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Ed. Loyola, 1995.

HOBSBAWM, E. **Crise da ideologia: liberalismo x socialismo**. **Revista Carta**, Brasília, n. 1, p.-142-150, 1992.

_____. **Era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. **Temporalis**. ABEPSS. Brasília, ano II, n.3, p.09-32, jan./jun. 2001.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. **Estado e capitalismo: estrutura social e industrialização no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

_____. Ciclo da revolução burguesa no Brasil. **Temas de Ciências Humanas**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 1-25, 1980.

INSTITUTO HERBET LEVY. **Ensino fundamental e competitividade empresarial: uma proposta para ação do governo'**. São Paulo, 1992.

KUENZER, Acácia. Exclusão incluyente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. P. 77-96.

_____. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. In: FERRETI, Celso J.; SILVA JR., João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Orgs.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

_____. As relações entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível: apontamentos para discutir categorias e políticas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, 2007. Caxambu, MG, 2007. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2007.

_____. As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial, p. 43-69, 2003.

LEME, Marisa Saens. **A ideologia dos industriais brasileiros**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

LODI, Euvaldo. A escola de Minas de Ouro Preto: suas responsabilidades em face ao desenvolvimento do Brasil. Discurso pronunciado na Escola de Minas, em 12 de outubro de 1944. In: _____. **Discursos e conferências**. Rio de Janeiro: CNI, 1954.

_____. Fatores técnicos e políticos da economia nacional. Belo Horizonte, 17 dez. 1948. Discurso pronunciado na Federação das indústrias de Minas Gerais em 17 de dezembro de 1948. In: _____. **Discursos e conferências**. Rio de Janeiro: CNI, 1954.

_____. O homem e a técnica a serviço do Brasil. Ouro Preto, MG. 1949. Discurso proferido nas comemorações do 73º aniversário da Escola de Minas de Ouro Preto. In: _____. **Discursos e conferências**. Rio de Janeiro: CNI, 1954.

_____. **Economia e educação**. Rio de Janeiro: CNI, 1952. Conferência pronunciada na Faculdade Nacional de Filosofia.

_____. **A experiência brasileira no campo do serviço social**. Rio de Janeiro: CNI, 1953 Conferência proferida em Roma, na Universidade Internacional de Estudos Sociais, em dezembro de 1952.

_____. **Discursos e conferências**. Rio de Janeiro: CNI, 1954.

LOPES, Lucas. Racionalização. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22 n. 264, p.27-28, fev. 1954.

LOURENÇO FILHO, M. B. A psicologia no Brasil. In: AZEVEDO, Fernando (Org.) **As ciências no Brasil**. 1º ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994, c1955. 1994. P. 303-341.

_____. **Introdução ao estudo da escola nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea 10. ed. São Paulo: Cortez, 2002

_____. Prefácio. In: WALTHER, Léon. **Tecnopsicologia do trabalho industrial**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo. Companhia Melhoramentos, 1929.

LÖWY, Michael. **Ideologias e Ciências Sociais**: elementos para uma análise marxista. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUNARDI, Lídio. **As bases de uma nova política para a indústria brasileira**. Rio de Janeiro: SESI/DN, 1961.

MACIEL, David. Florestan Fernandes e a questão do transformismo na transição democrática brasileira. In: SIMPÓSIO LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 4, 2010, Londrina, **Anais....** Londrina, UEL/GEPAL, 2010.

MANGE, Roberto. Ensino profissional racional no Curso Ferroviário de Sorocaba. **Revista IDORT**, São Paulo, n. 1. 1932.

_____. Evolução da Psicotécnica em São Paulo. **Arquivos Brasileiros de Psicotécnica**, ano 8, mar. 1956.

_____. **Formação e seleção profissional do pessoal ferroviário**. São Paulo: CFESP, 1936.

_____. Problema da formação e técnicos e dirigente. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 254, p. 22-24, fev. 1953. Seção Atualidades do Idort.

_____. **Relatório**. São Paulo: SENAI, 1944.

_____. **Relatório**. São Paulo: SENAI, 1946.

_____. **Relatório**. São Paulo: SENAI, 1955.

MARTINS, André Silva. Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da terceira via. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar no consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. P. 127-174.

MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARTINS, Luiz Dodsworth. Casa e salários. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 11, n.126, p.4-10 jun. 1942.

MARTINS, Umberto. Prosperidade e crise na dialética do capital. **Vermelho**, Santiago, 17 de xuño de 2005. Disponível em:
<http://www.galizacig.com/actualidade/200506/vermelho>
Acesso maio 2009.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1984. V.1, T. 2.

MATTOS, Marcelo Badaró (Coord.). **Greves e repressão policial ao sindicalismo carioca: 1945-1964**. Rio de Janeiro: APERJ/FAPERJ, 2003.

MELO, Alessandro. Educação básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 893-914, out. 2009.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **Estado e economia no Brasil**: opções de desenvolvimento. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Campinas, São Paulo: Ed. da Unicamp: Boitempo, 2002.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil** (1920-1945). São Paulo: Difel, 1979.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1990.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão**: dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica a padrão emergente e intervenção social. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MOTA, Ana Elizabete. **Cultura da crise e seguridade social**. São Paulo: Cortez, 1995.

MOTA, Vânia Cardoso. Ideologias do capital humano e do capital social: da integração à inserção e ao conformismo. **Trab. Educ. Saúde**, v. 6 n. 3, p. 549-571, nov.2008/fev.2009

MOTTA, Fernando. **Empresários e hegemonia política**. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

MOTTA, Júlia Maria Casulari. **Fragmentos da história e da memória da psicologia no mundo do trabalho no Brasil**: relações entre industrialismo e psicologia. Campinas, 2004. 239 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

MULLER, Meire Terezinha. Lousa e o torno. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 8, 2009, Campinas. **Comunicações....** Campinas, SP,: HISTEDBR, 2009.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; EDUSP, 1985.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Uma face contemporânea da barbárie.** In: ENCONTRO INTERNACIONAL “CIVILIZAÇÃO OU BARBÁRIE”, 3, Serpa, 30 de outubro a 1º de novembro de 2010.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil 2000: nova divisão de trabalho na educação.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar no consenso..** São Paulo: Xamã, 2005. P. 19-39.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática.** São Paulo: Cortez. 2004.

OFFE, Claus. Sistema educacional e sistema ocupacional e a política de educação: contribuições às determinações das funções sociais do sistema educacional. **Educação e Sociedade.** São Paulo, no. 35, p. 9-57, abr. 1990.

_____. **Capitalismo desorganizado.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

OLIVEIRA, Diene Eire de Mello Bortotti; LESZCZYNSK, Sonia Ana Charhut. O papel da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial na organização do ensino profissionalizante das escolas técnicas federais. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 8, 2009. **Comunicações...** Campinas, SP: HISTEDBR, 2009.

OLIVEIRA, Francisco de. **A economia brasileira: crítica à razão dualista.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

_____. Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. In: OLIVEIRA, Francisco de; PAOLI, Maria Célia (Org.). **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global.** Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília: NEDIC, 1999. P.55-81.

_____. O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público. **Revista Novos Estudos CEBRAP,** São Paulo, n. 22, p. 8-28, out. 1988.

_____. A vanguarda do atraso e o atraso da vanguarda: globalização e neoliberalismo na América Latina. In: OLIVEIRA, Francisco. **Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita.** Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Francisco Salles de. Estudo de uma organização industrial. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 1, n. 3, p.8-15 mar. 1932.

_____. Sistemas de trabalho e sua aplicação. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 1, p. 28-34 abr./maio, 1932

OLIVEIRA, Maria Teresa C. de. **A nova lógica das lideranças empresariais sobre a educação no Brasil**. Rio de Janeiro, n. 4, nov. 1999. Trabalho financiado pelo PREAL - Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe.

OLIVEIRA, Ramon. Empresariado industrial e a educação profissional brasileira. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p 249-263, jul./dez. 2003a.

_____. O empresariado industrial e a educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 47-60, jan./abr. 2003b.

OLIVEIRA, Rosane Cristina de. **Empresariado e Congresso Nacional**: um estudo das novas estratégias de ação política – a FIRJAN e a CNI nos anos 90. Rio de Janeiro, IUPERJ. Dissertação de mestrado.

PAIVA, Glycon. Apresentação do Fórum. In: INSTITUTO DE PESQUISA E ESTUDOS SOCIAIS - IPES. **A educação que nos convém**. Rio de Janeiro: APEC, 1969.

PAIVA, Vanilda (Org.). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. Educação e bem-estar social. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 39, p. 161-201, ago. 1991.

PAOLI, Maria Célia. Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Democratizar a democracia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. P. 373-418

PAOLI, Maria Célia (Org.). **Os sentidos da democracia**: política do dissenso e hegemonia global. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília: NEDIC, 1999. P.133-161.

PASARELLE, Geraldo Egidio. Opinião. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 264, p. 39-40, dez. 1953. Seção Painéis Temáticos.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria questão social em debate**. São Paulo: Cortez, 2004.

PICHELI, Valdir. **O IDORT enquanto proposta educacional no contexto de formação da hegemonia burguesa no Brasil (1930-1944)**. 1997. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1997.

PRONKO, Marcela. A OIT nos primórdios da institucionalização do ensino técnico-profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan./abr. 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, José. **O moderno príncipe industrial**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 26.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ROVAL, Alberto. Racionalização e educação: a influência da educação na produtividade. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 27, n. 321/322, p. 44-47, 1958.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. A presença da psicologia em processos de seleção e formação profissional entre os anos 1930 e 1940. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais....** Uberlândia, MG: UFU/FACED, 2006.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Cidadania e justiça**: a política social na ordem brasileira. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

_____. O choque teórico da politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.1 n. 1, p.131-152, 2003.

_____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Autores Associados, 1980.

_____. Filosofia da educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org). **A reinvenção do futuro**: trabalho, educação, política na globalização do capitalismo. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 1996. Cap. 6, p. 167-185.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008a. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
Acesso: 10/12/2011

_____. **A nova lei da educação**: LDB – trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. Pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência à ciência sob suspeição. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 21, n. 42, p. 13-35, jul./dez. 2007.

_____. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

_____. As teorias da educação e o problema da marginalidade na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 42, p. 8-18, ago. 1982.

_____. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. P. 151-168.

_____. Trabalho e educação: fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n.34, p. 152-165, jan./abr. 2007a.

SCHWARTZMAN, Simon et al. O ensino industrial. In: _____. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: EDUSP, 1984. Cap. 8.

SENAI/DN. **Regimento**: Decreto n.494, de 10 de janeiro de 1962, atualizado pelo Decreto nº 5.727, de 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D0494.htm. Acesso em: 13 set. 2006

SENAI (SP). **De homens e máquinas**: Roberto Mange e a formação profissional. Campinas: AEL; São Paulo: SENAI, Departamento Regional de São Paulo, 1991. 2.v.

SENAI (SP). **Plano de ação**. 1956.

SILVA, L. G. Nascimento. Fundamentos para uma política educacional brasileira. In: INSTITUTO DE PESQUISA E ESTUDOS SOCIAIS – IPES. **A educação que nos convém**. Rio de Janeiro: APEC, 1969.

SIMIONATTO, Ivete; PFEIFER, Mariana. Responsabilidade social das empresas: a contraface da sociedade civil e da cidadania. **Texto & Contexto**, n. 5, nov. 2006. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/1016/796>

SIMIONATTO, Ivete. Mercosul e Reforma do Estado: o retrocesso da Seguridade Social. **Katálisis**, Florianópolis, n.5, p.33-47, jul./dez. 2001.

_____. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 1995.

SILVEIRA, Noemy. Da homogeneização das classes escolares. **Revista IDORT**. São Paulo, v.2, n.16, 1933.

SIMONSEN, Roberto. **Orientação industrial brasileira**. [São Paulo]: Escolas Profissionais do Liceu Coração de Jesus, 1928.

_____. **Discurso pronunciado no Senado**. Rio de Janeiro, 1940.

_____. Discursos: Rio de Janeiro, 1946. In: _____. **Ensaio, políticos e sociais**. São Paulo: FIESP, 1943. Discurso pronunciado em 25 de julho de 1946, na instalação do 1º Conselho do SESI.

_____. A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo. In: _____. **Ensaio sociais, políticos e econômicos**. São Paulo: FIESP, 1943. Discurso proferido 18-12-1937.

_____. Agradecimento a uma homenagem recebida dos sindicatos operários de São Paulo. In: _____. **Ensaio sociais, políticos e econômicos**. São Paulo: FIESP, 1943. Discurso proferido em 14-7-1942.

_____. Discursos... 1933. In: _____. **Ensaio sociais, políticos e econômicos**. São Paulo: FIESP, 1943.

_____. Princípio morais da orientação do SESI. **Boletim do SENAI**, São Paulo, n. 17, p. 13, dez. 1946.

_____. **As classes produtora do Brasil e o Partido Comunista**. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1947. Discurso pronunciado no Senado.

_____. **Evolução industrial do Brasil**. São Paulo Editora Nacional: Editora da USP. 1973, 1975.

SINGER, Paul. Poder, política e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 1, p. 5-15 jan./abr. 1996.

SOARES, Edmundo de Macedo. **Discurso**: pronunciado na abertura do Congresso Brasileiro para Reformas de Base em São Bernardo do Campo, São Paulo. CPDOC. Arquivo Macedo Soares. EMS. E. 1963.01.18.

_____. **História da cultura brasileira**: reflexos da II Guerra Mundial. CPDOC. Arquivo Macedo Soares. FGV/CPDOC localização: EMS. E. 000.00.00/11.

_____. **O momento e a missão da indústria**. Discurso de posse do General Edmundo de Macedo Soares na presidência da Confederação Nacional da Indústria, em 07/12/1964. Rio de Janeiro: SESI, 1964.

_____. **Os problemas da indústria.** CPDOC. Arquivo Macedo Soares. FVG/CPDOC localização: EMS. E. 0000.00.00/24.

SOARES, R. Dora. Escola nova versus escola unitária: uma contribuição para o debate. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 54, p. 141-160, 1996.

SOUSA JUNIOR, J. de Politecnicidade e unilateralidade em Marx. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, n. 5, p. 98-114. jan/jul, 1999.

SOUZA, Fernando Humberto de. Aspectos da organização científica do trabalho. **Revista IDORT**. São Paulo, ano 11, n. 124, p.13-16, abr. 1942.

_____. Racionalização: aspectos teóricos. **Revista IDORT**, São Paulo, ano 22, n. 264, p. 39-40, dez. 1953.

TEIXEIRA, Anísio. **Aspectos americanos de educação.** Salvador: Tip. São Francisco, 1928. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/>>

_____. Porque "Escola Nova". **Boletim da Associação Bahiana de Educação**, Salvador, n.1, p.2-30, 1930. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/>>

_____. **Educação progressiva:** uma introdução à filosofia da educação. 2.ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1934.

TELLES, Vera da Silva. Questão Social: afinal, do que se trata. In: _____. **Pobreza e cidadania.** São Paulo: Editora 34, 2001.

TENCA, Álvaro. **Razão e vontade política:** o IDORT e a grande indústria nos anos 30. 1987. Dissertação (Mestrado). Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1987.

TODOS pela educação. Disponível em: www.todospelaeducacao.org.br - Acesso em jul. 2012.

TOITIO, Rafael Dias; GRACIOLLI, Edilson José. **Responsabilidade social empresarial e disputa por hegemonia** Disponível em: www.horizontecientifico.propp.ufu.br/include/getdoc.php Acesso fev 2012

TORRES, Rosa Maria. **Una década de educación para todos:** la tarea pendiente. Buenos Aires: International Institute for Educational, 2000.

VIANNA, Luiz Werneck. Caminhos e descaminhos da revolução passiva à brasileira. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, 1996.

WEINSTEIN, Barbara. **(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil:** (1920-1964). São Paulo: Cortez, 2000.