

OLGAMIR FRANCISCO DE CARVALHO

**PREPARAR PARA O TRABALHO E PARA O TEMPO LIVRE: Tensões
e desafios da Educação Profissional no Brasil no final do século XX,
na perspectiva dos trabalhadores**

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do grau de DOUTOR em EDUCAÇÃO na
área de Concentração Psicologia Educacional à
Comissão Julgadora da Universidade Estadual de
Campinas, sob a orientação da profª Drª Cecília
Azevedo Lima Collares.

CAMPINAS - 1999



OLGAMIR FRANCISCO DE CARVALHO

**PREPARAR PARA O TRABALHO E PARA O TEMPO LIVRE: Tensões
e desafios da Educação Profissional no Brasil no final do século XX,
na perspectiva dos trabalhadores**

Este exemplar corresponde à redação final
da Tese defendida por

OLGAMIR FRANCISCO DE CARVALHO
e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 26/08/1999

Assinatura:



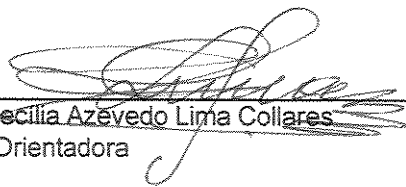
Profª Drª Cecília Azevedo Lima Collares
Orientadora

UNIDADE	BC
N.º CHAMADA:	1201 Am?
V.	Ex.
TOMBO BC/	39089
PROC.	229199
C	☐
D	☒
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	24/10/1998
N.º CPD	

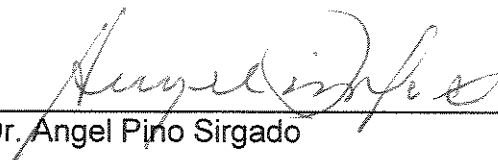
CM-00136432-2

Carvalho, Olgamir F.
 Preparar para o Trabalho e para o Tempo Livre: Tensões e desafios da Educação Profissional no Brasil no final do século XX, na perspectiva dos trabalhadores.
 Olgamir Francisco de Carvalho - Campinas, SP, [sn], 1999.
 Orientador: Cecília Azevedo Lima Collares.
 Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
 1 - Educação Profissional. 2-Política Educacional. 3 - Trabalhadores e Educação. 4- Qualificação, Mercado de Trabalho e Cidadania.
 I - Collares, Cecília Azevedo Lima. II - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. III - Título.

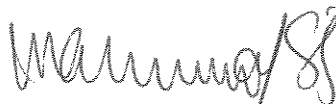
Comissão Julgadora:



Profª Drª Cecília Azévedo Lima Collares
Orientadora



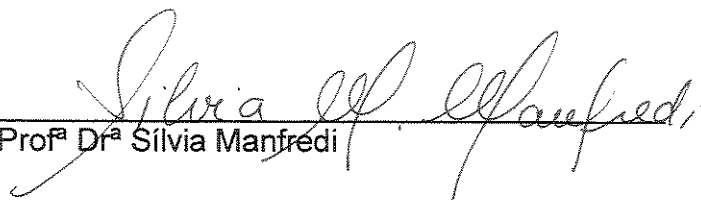
Prof. Dr. Angel Pino Sirgado



Profª Drª Maria Aparecida A. Moisés



Prof Dr. Sadi Dal Rosso



Profª Drª Sílvia Manfredi

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de DOUTOR em EDUCAÇÃO na área de Concentração Psicologia Educacional à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da profª Drª Cecília Azevedo Lima Collares.

DEDICATÓRIA

Ao meu filho Felipe, com quem desejo
partilhar a paixão e o compromisso com a
educação dos trabalhadores.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi possível, pelo apoio de um conjunto de pessoas e amigos:

Profa. Cecília Collares, orientadora deste trabalho, cuja maturidade acadêmica e política foi capaz de mostrar a direção, sem, todavia, determiná-la.

Prof. Sadi, cuja interlocução trouxe importantes aportes conceituais à esta investigação.

À minha família, em especial à minha mãe, a quem, pela solidariedade com esta minha empreitada, sobrecarreguei durante estes anos, delegando funções que me cabiam.

À Nora, pelo estímulo e apoio permanentes.

À Renata, pelo apoio constante e pela dedicação e esmero na revisão e edição do texto final.

À Gladis e Mr. Dan, pela elaboração do Abstract.

RESUMO

Este estudo buscou identificar, na perspectiva dos trabalhadores, os elementos fundamentais para uma política de educação profissional para o Brasil neste final de século, no âmbito da educação formal, em especial, no nível médio do ensino. Tais elementos, constituem o núcleo consensual das propostas das entidades de trabalhadores e foi aqui denominado de ***educação do trabalho***.

A *educação do trabalho* é parte integrante de um projeto social contra-hegemônico e, se contrapõe, a aqui denominada *educação do capital*. Essa compreensão é possibilitada porque o trabalhador é visto neste estudo sob uma dupla perspectiva: de classe e das entidades que os representam e o seu protagonismo é defendido no processo de construção e implementação da política educativa, aí inserida, a educação profissional, como forma de disputar ética e politicamente, a sua direção.

As análises empreendidas nesse estudo, tiveram como referência as transformações atuais no mundo do trabalho e as demandas educativas resultantes desse processo, tendo assim, como fio condutor, as contradições que medeiam as relações sociais no capitalismo contemporâneo.

Ancorado nas contribuições da economia política, da sociologia do trabalho e da educação histórico-crítica, este estudo procurou resgatar as positivities e negatividades engendradas nesse processo, delineando-se a possibilidade da construção de uma política de educação profissional, comprometida com a transformação social. A contribuição desse estudo, se traduz assim, no esforço de interpretação das propostas das diferentes entidades, consolidando-as, na perspectiva da *educação do trabalho*.

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify, from the workers' perspective, the fundamental elements for a professional education policy for Brazil at the end of this century, in the context of formal education, especially at the secondary school level.

These elements constitute the consensual nucleus of the proposals of workers' entities and is here named *work education*.

The worker is seen in this study from a double perspective: from the class and from the entities that represent them, and his leading role is defined in the process of construction and implementation of an educational policy, hereby inserted, professional education as a form of disputing ethically and politically its direction.

The analyses undertaken in this study have as a reference the actual changes in the workers's world and the educational demands resulting from this process such as the contradictions which mediate social relations in modern capitalism.

Supported by the contributions of economic policy, the sociology of work and critical-historical education, this study seeks to redeem the positive and negative aspects of this process, delinating the possibility of the construction of a professional education policy committed to social change. The contribution of this study, as seen in this way, in an effort to interpret the proposals of the different entities, consolidating them into a work education perspective.

“Somos rústicos e pobres - mas nada nos obriga a carregar esse fardo negativo para aumentar as regalias dos que mandam e eternizar a objeção dos que obedecem”

Florestan Fernandes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
 CAPÍTULO I - NOVO PARADIGMA TÉCNICO-ECONÔMICO: RENOVA-SE O ESPAÇO DO PODER	 30
1. Novas Tecnologias e Organização do Trabalho: Nova racionalidade em desenvolvimento?	30
2. Participação: A Magia das Organizações Modernas	39
3. Os Efeitos do Impacto Tecnológico sobre o Trabalho: A inflexibilidade da flexibilidade micro-eletrônica	45
3.1.O caso dos países desenvolvidos	46
3.2.O caso da América Latina	57
4. A dinâmica do desemprego	72
5. O neoliberalismo e as políticas sociais: a face arcaica da modernidade	80
 CAPÍTULO II - ECONOMIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O TRIPÉ DA NOVA ESTRUTURA SOCIAL	 98
1- Novo paradigma técnico-econômico e sistema educativo	98
2- A Educação Profissional em questão: concepção e trajetória	109
3- A História da Educação Profissional no Brasil	117
4- A proposta de Educação Profissional do Brasil, para o final do século XX	125
5- A proposta de Educação Profissional dos Estados Unidos, para o final do século XX.	131

CAPÍTULO III - ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA 141

- 1. Sobre o Método 142
- 2. Sobre os Instrumentos utilizados e o Universo pesquisado 156
- 3. Descrição das Entidades 159

CAPÍTULO IV - OS TRABALHADORES BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: realidade e perspectivas 177

- 1- As relações de trabalho no Brasil 177
- 2- *Os trabalhadores brasileiros e a educação formal* 189
- 3- A relação trabalho e educação na perspectiva dos trabalhadores 204

CAPÍTULO V - ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DOS TRABALHADORES 213

- 1- A política de educação profissional deve ter a participação dos trabalhadores em sua concepção e implementação 213
- 2- A educação profissional deve integrar, organicamente, à educação básica 227
- 3- A escola do trabalhador deve ser pública, gratuita, unitária e politécnica 236

4- Os fundos públicos para financiamento da política de educação profissional 258
deve ter controle social

5- A política de educação profissional deve estar articulada à política de 265
educação básica e à política de emprego e renda

6- A educação profissional deve integrar a pauta de negociação dos 273
trabalhadores

CONSIDERAÇÕES FINAIS E ELEMENTOS PARA O DEBATE ATUAL 280

BIBLIOGRAFIA 298

MATERIAL DE ANÁLISE 311

ANEXO 312

INTRODUÇÃO

A relação trabalho e educação é recorrente em minha trajetória profissional e acadêmica e encontrou a sua forma mais elaborada em minha dissertação de mestrado, quando buscava apontar um novo instrumental conceitual e metodológico para se trabalhar o tema no contexto da divisão do trabalho escolar.¹

As análises empreendidas, naquele estudo, enfatizaram a desqualificação e a degradação do trabalho na sociedade capitalista, engendradas pelo paradigma taylorista/fordista de produção e se alinhava àqueles que criticavam o mecanicismo com que a noção de reprodução social foi adotada para a análise da relação entre a educação e os processos produtivos.

Por isso, a categoria trabalho, na sua acepção mais ampla, passou a se constituir em eixo para a compreensão do caráter e do sentido dos processos educacionais que ocorriam na sociedade e, de modo particular, na escola.

Embora a discussão teórico-científica evidencie alterações profundas no capitalismo contemporâneo no que tange ao mundo do trabalho, permanece fundamental o fulcro daquelas análises e

CARVALHO, Olgamir. A Escola como mercado de trabalho: os bastidores da divisão do trabalho no âmbito escolar, São Paulo, IGLU, 1989.

segundo o qual, *no âmbito do capitalismo, as mudanças técnicas, embora respondam à necessidades técnicas propriamente ditas, elas resultam, sobretudo, de demandas relacionadas à hegemonia e ao mercado.* Nesse sentido, o avanço técnico responde às exigências das relações sociais.

Ainda que, a fase atual do capitalismo ratifique, de forma incontestável, este pressuposto, a natureza das mudanças técnicas ocorridas com o advento da micro - eletrônica, torna provável uma nova pressuposição, qual seja, *as novas opções tecnológicas e organizacionais (novo paradigma técnico-econômico) portam, diferentemente das mudanças técnicas ocorridas no momento histórico anterior (paradigma taylorista/fordista) , possibilidades de reverter as condições de qualificação dos trabalhadores e a Educação formal joga papel decisivo neste processo.*

Entretanto, o pressuposto levantado acima, assume diferentes configurações, quando explicitamos as contradições que medeiam as transformações do trabalho no capitalismo contemporâneo.

Como se pode perceber, para este estudo, há a princípio, uma relação positiva entre o novo paradigma técnico-econômico e a educação formal. Esta positividade, relacionada ao novo padrão de produção e organização do trabalho, reside no papel que desempenha o conhecimento e a informação, tanto na própria produção, como no consumo e, que possibilita integrar a educação

como processo de desenvolvimento pessoal, com a educação requerida pelo novo paradigma.

Contudo, se por um lado, a qualificação para atender aos novos requerimentos tecnológicos permite integrar as capacidades para a atividade produtiva e as requeridas para o exercício da cidadania, por outro lado, esta qualificação só é necessária para alguns, para aqueles que se beneficiam do processo de modernização.

Este estudo vê também, a princípio, uma relação positiva entre o desenvolvimento tecnológico atual e a redução do tempo de trabalho. Esta positividade, se assenta no fato da redução da jornada de trabalho se constituir em condição para a existência do *tempo livre*, o que enseja a possibilidade do desenvolvimento de atividades que levam à criatividade, à liberdade e à solidariedade humana, dentre elas a educação.

Todavia, a extraordinária produtividade que o novo padrão tecnológico e organizacional propicia e que leva à redução do tempo de trabalho, tem evidenciado apenas a sua negatividade, pois a redução da jornada de trabalho não gerou “tempo livre”, mas, ao contrário, tem se convertido, apenas, em tempo de não-trabalho. Isto tem significado a exclusão, da maioria dos trabalhadores, do acesso ao trabalho e, por consequência, do controle do tempo de não-trabalho.

Por isso, centrar a análise sob o determinismo tecnológico, é optar pela negatividade desse processo, pois implicaria excluir a maioria dos trabalhadores.

Nesse sentido, é preciso, antes de tudo, recuperar o debate hoje existente e em ascensão na discussão sócio - científica, acerca das transformações ocorridas no mundo do trabalho. Tais transformações, oriundas da incorporação de novas tecnologias e formas organizacionais engendradas pela micro-eletrônica, constituem-se na já denominada 3ª Revolução Industrial”.

Este debate, fruto de pesquisas realizadas e/ou em curso em todo o mundo, em especial nos países desenvolvidos, colocam em cheque, principalmente, a atual divisão do trabalho. Há os que afirmam tratar-se da abolição do taylorismo e há os que afirmam que, ao contrário, trata-se tão somente de sua otimização.

Todavia, a despeito das controvérsias de se as novas opções tecnológicas e organizacionais representam ou não a superação da divisão do trabalho, na sua versão taylorista, é preciso compreender tanto a introdução das inovações tecnológicas e as novas formas de gestão e uso do trabalho na sociedade contemporânea, quanto o modo como a educação é afetada por essas transformações.

O debate teórico que o tema tem motivado, em especial nos países desenvolvidos, evidencia com farto material empírico acumulado, que se está vivendo uma transição entre a crise do modelo taylorista/fordista e o desenvolvimento, em muitos países ainda incipiente, de um novo paradigma técnico-econômico.

Uma outra evidência que o debate traz, é a da fragmentação do conhecimento produzido a respeito do tema. Os estudos realizados concentram-se basicamente na introdução de novas tecnologias nos setores produtivos e, mais especificamente, em algumas indústrias, revelando a insuficiência de estudos em outros setores.

Alia-se a esses fatores, o fato do conhecimento produzido estar circunscrito à áreas distintas sem que se tenha produzido até o momento um modelo teórico interdisciplinar de análise que relacione as variáveis econômicas, às características de cada setor e país.

Contudo, sobre um aspecto há convergência. A qualificação dos trabalhadores é considerada fator fundamental e estratégico, sem a qual não se pode fazer frente aos desafios postos pelo novo paradigma. Para estes estudos, as inovações tecnológicas vem afetando as diferentes esferas da vida social e o lugar que o

homem ocupa nessa nova ordem está relacionado à qualificação que lhe vem sendo oferecida.

E aqui, aparece uma nova contradição a ser assinalada. O sentido de qualificação é o mesmo para os diferentes atores sociais?

Pesquisas sobre este tema, no âmbito da Sociologia do Trabalho (Dadoy e outros, 1984), trazem um debate sobre o sentido da palavra qualificação para empresários e sindicatos, evidenciando que ela apresenta significados diferentes para estes atores sociais. Em linhas gerais, quando o empresariado fala de qualificação ele se refere à qualificação para o emprego, para a função que será atribuída ao indivíduo que ocupará um determinado posto. Para o sindicato, ao contrário, a qualificação supõe o potencial individual, que ele quer remunerar.

No entanto, da perspectiva que estamos assumindo neste estudo, não se pode falar em qualificação, sem a integração entre potencial do indivíduo e qualificação do posto, pois não pode haver ruptura entre formação e trabalho, entre aprendizagem do trabalho e a prática do trabalho. Por isso, é necessário compreender os diferentes significados que este termo comporta, evidenciando a complexidade que ele assume frente a nova realidade produtiva e organizacional.

Da perspectiva teórico-conceitual, aqui adotada, o conceito está organicamente relacionado à educação profissional e às múltiplas visões que ele assume segundo os diferentes atores sociais. Isto nos permite afirmar, que a educação profissional tanto pode ser vista de uma ótica instrumental e, portanto, atrelada às demandas do mercado, como pode ser vista de uma ótica crítica e, por conseguinte, instrumento de construção da cidadania efetiva.

Este estudo analisa a questão, abordando a dupla perspectiva dos trabalhadores: como classe e, a partir da perspectiva de suas entidades. Por isso se propõe a compreender as demandas colocadas para a educação profissional neste final de século e as respostas que ela pode dar, tanto no sentido de uma *educação do capital* e portanto, para consolidar a hegemonia do neoliberalismo, ou uma *educação do trabalho* e por conseguinte, instrumento de contra-hegemonia.

Sendo assim, a pressuposição da qual parte este estudo só resulta provável, quando se alia as possibilidades técnicas e organizacionais engendradas pelo novo paradigma técnico-econômico, a um projeto social contra-hegemônico.

Os últimos anos testemunharam mudanças históricas significativas na cartografia geopolítica mundial. À queda do muro de Berlim e ao fim da chamada "guerra fria" - que veio abalar as utopias em torno de uma sociedade mais justa e solidária

inspiradas no ideário socialista e os paradigmas teórico - filosóficos embasados nessa doutrina - sucede uma guerra de posições dos países capitalistas industrializados com vistas a redesenhar um novo mapa mundial, em termos de hegemonia e de mercado. Um dos produtos significativos desse processo de transformação é a hegemonização do ideário neoliberal propagando o caráter a-histórico do capitalismo.

Nessa nova divisão internacional do trabalho empresas capitalistas poderosas buscam manter ou ganhar posições na conquista desses novos mercados, redefinindo um novo modelo de indústria e, com isso, buscando alterações na divisão do trabalho existente. O projeto de reestruturação produtiva em curso busca, assim, mecanismos de ajustes à nova "ordem" mundial.

Da perspectiva neoliberal, o baixo nível de qualificação é um fator restritivo ao processo de reestruturação produtiva, fazendo-se necessária uma elevação do nível intelectual dos trabalhadores. Desse modo, o mínimo apregoado pela cartilha liberal e sedimentado pelo taylorismo, já não cabe no figurino neoliberal. Embora a preparação para a "cidadania abstrata" seja ainda palavra de ordem, há o consenso de que ler, escrever e contar é insuficiente para o "novo cidadão". É preciso mais, não apenas o desenvolvimento quantitativo e qualitativo da escolaridade formal,

como também uma qualidade de vida adequada à essas novas exigências.

Olhando na superficialidade desse discurso, podemos constatar que as mudanças preconizadas, de superação do taylorismo, da fragmentação do trabalho, de participação dos trabalhadores e de ampliação de sua qualificação, constituem, na verdade, em lutas históricas da classe trabalhadora. No entanto, podemos constatar, também, que elas são absorvidas e esvaziadas pelo projeto neoliberal, que encontra, no momento atual, condições objetivas para incorporá-las como forma de consolidar sua hegemonia.

Nesse ponto, é preciso sinalizar para novas contradições.

A revolução tecnológica atual, porta um potencial científico e tecnológico de dimensões jamais vistas, podendo satisfazer as necessidades humanas básicas, seja em termos de acesso aos meios de subsistência, seja em termos de desenvolvimento do potencial dos trabalhadores.

Todavia, o que resulta destas transformações, assume uma forma nada idílica quando se explicitam as contradições imanentes à esta etapa do capitalismo. Assim é que, das revoluções

tecnológicas existentes, a atual, é a que produz a mais significativa destruição de postos de trabalho. Estamos assim, confrontados com o grande dilema do final do século XX, o de uma sociedade de crescimento, sem emprego.

Estamos diante da contradição fundante do capitalismo, reposta na sua fase atual. O embate entre o capital e o trabalho expresso nos projetos de cada um desses pólos contraditórios, depende da correlação de forças que se estabelece nesse momento histórico, entretanto, a máxima metodológica de que é possível avançar a partir das contradições, permanece fundamental e é o fio condutor desse estudo.

Assim, podemos constatar que embora hoje estejam dadas as condições técnicas e científicas para a existência do *tempo livre*, e portanto, para que o homem aspire ao "reino da liberdade", ao desenvolvimento pleno de seu potencial, para o projeto hegemônico do neoliberalismo estas condições se convertem, sob a égide do mercado, em exclusão do homem da sociedade do trabalho.

Da mesma forma, as necessidades hoje tecnicamente demandadas, de maior qualificação, de desenvolvimento das aptidões dos trabalhadores, de valorização do seu conhecimento e de sua participação e que poderiam levar à mudança nas relações de poder no trabalho, resulta, para o projeto hegemônico do neoliberalismo, no uso do potencial e da participação dos

trabalhadores para se assegurar maior produtividade e para consolidar as relações de poder hoje existentes.

É a partir destas contradições, portanto, que se pode analisar o pressuposto aventado nesta Introdução, investigando a Educação Profissional na perspectiva de construção de relações sociais democráticas e solidárias, que possibilitem a cidadania efetiva. O desafio da construção dessas novas relações, está como já assinalamos, intrinsicamente relacionado com um projeto de sociedade contra-hegemônico.

Para nós, este projeto social, inclui a construção de uma Política Pública de Educação Profissional, de Estado e não de Governo, protagonizada pelos trabalhadores e que articule, organicamente, de um lado, Educação básica e Profissional e de outro, os órgãos e políticas vinculados a essas áreas.

Sabemos, que no Brasil, um dos mecanismos que tem expressado de forma mais ampla os conceitos vigentes na área educacional, tem sido a legislação. Nesse sentido, faz-se necessário o recrudescimento da luta, também neste âmbito.

Da mesma forma, faz-se necessário fortalecer o protagonismo dos trabalhadores, que é defendido neste estudo, não no suposto do senso comum, de que apenas os trabalhadores sejam capazes de formular políticas que atenda aos seus interesses, mas, no

suposto de que o trabalhador e suas organizações, devem participar do conteúdo e processo das políticas educativas, como estratégia para avançar na defesa de um projeto social contra-hegemônico.

Temos o entendimento, de que o acesso a uma educação profissional com esta nova qualidade, possibilitará ao trabalhador, não apenas enfrentar de forma mais adequada o caráter excludente das reformas neoliberais em curso, mas, sobretudo, buscar alternativas concretas à estas reformas.

Não se quer, com isso, pressupor a inexorabilidade da implantação deste modelo, mas compreendê-lo enquanto um projeto que se coloca para as nações hegemônicas, como o modelo que responde aos desafios de um mundo globalizado e que, portanto, a forma como o Brasil se insere nessa lógica vai determinar, em grande medida, os caminhos a seguir.

Tampouco se quer reeditar o velho “otimismo pedagógico”, que ganha espaço cada vez que ficamos tentados a atribuir à educação o papel de “motor” da história. Ao contrário, o que pretendemos é assumir a centralidade que a educação tem tido no debate atual e, a partir das novas condições que se apresentam, incorporá-la como elemento central não apenas do debate dos educadores e dos especialistas dos diferentes setores, mas torná-la pauta efetiva de luta de todos os trabalhadores, que concebem a educação como prática social transformadora.

O debate atual aponta, portanto, para a necessidade e as possibilidades de estudos nesta ótica, em seus diversos aspectos. Para a nossa finalidade interessa, sobretudo, compreender as tensões e os desafios que o novo paradigma técnico-econômico coloca para a educação profissional de nível médio, no âmbito da educação formal.

É sobre esse nível de ensino, prensado entre os dois níveis mais sedimentados - Ensino Fundamental e Ensino Superior - e indefinido historicamente, no que tange à sua finalidade social, que incidem os principais desafios colocados para a formação profissional neste final de século.

Isto posto, a questão central para este estudo é identificar que elementos fundamentais devem ser considerados, para a construção de uma Política Pública para a Educação Profissional de nível médio no Brasil, na perspectiva dos trabalhadores.

Tendo em vista esta perspectiva, o Capítulo I - *Novo Paradigma Técnico-Econômico: renova-se o espaço do poder*-buscou resgatar o debate nacional e internacional acerca das transformações no mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo e suas consequências para o trabalhador, identificando o corolário, a nível político, social e educacional que sustenta o processo de modernização econômica e de transformação do trabalho. Foram analisadas as consequências

sociais do processo de modernização produtiva, evidenciando que a modernidade pode assumir diferentes facetas, sobretudo se esta é referida a diferentes setores e formações sociais.

O Capítulo II - *Economia, Tecnologia e Educação Profissional: o tripé da nova estrutura social* - trouxe subsídios para compreensão da Educação Profissional, em sua trajetória histórica e no momento atual, em especial no Brasil, buscando delinear uma orientação que venha apontar para uma formação profissional diferenciada, transformadora, onde a cidadania efetiva seja possível.

O Capítulo III - *Abordagem Teórico-Metodológica* - buscou evidenciar que a perspectiva dialética, no marco do materialismo histórico, é a que mais contribuições traz à compreensão do objeto em estudo. Explicitou-se ainda, que as noções de qualificação, mercado de trabalho e cidadania, constituem categorias básicas, para se analisar os elementos mediadores da contradição capital e trabalho, na perspectiva do novo paradigma técnico econômico, permitindo recuperar as positivities e negatividades desse processo.

O Capítulo IV - *Os Trabalhadores Brasileiros e a Educação: realidade e perspectivas*- recuperou, em grandes traços, o perfil do

trabalhador brasileiro, tanto no que diz respeito às relações de trabalho existentes no Brasil, quanto no que se refere à sua escolaridade. Isto possibilitou, uma melhor compreensão do universo pesquisado, introduzindo aspectos fundamentais para a compreensão das propostas das entidades.

No Capítulo V - *Elementos para a construção de uma Política de Educação Profissional na perspectiva dos Trabalhadores* - buscou-se, através da análise das propostas das entidades pesquisadas, encontrar subjacente à elas, os elementos que caracterizam uma política de educação profissional na perspectiva da *educação do trabalho*. Nesse sentido, embora evidenciadas as diferenças político-ideológicas das diferentes entidades, constituiu-se como um critério fundamental na análise, as convergências encontradas nas diferentes propostas.

Por fim, a Conclusão: *A Educação do Trabalho é possível ?* - procurou apontar os elementos teórico-práticos que apontam para a possibilidade de construção de uma política de educação profissional contra-hegemônica, no marco da *educação do trabalho*

CAPÍTULO I

NOVO PARADIGMA TÉCNICO ECONÔMICO: RENOVA-SE O ESPAÇO DO PODER

Conforme anunciado na Introdução, este estudo pretende analisar a Educação Profissional, a partir das contradições que medeiam a relação capital & trabalho, na perspectiva do novo paradigma técnico-econômico. Recuperar o debate nacional e internacional que nos auxilie nessa análise é o mote deste Capítulo.

1.NOVAS TECNOLOGIAS E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO: NOVA RACIONALIDADE EM DESENVOLVIMENTO ?

Para se encaminhar a discussão sobre a temática em foco , é preciso explicitar desde já, que o estado da discussão sobre o tema aponta para a existência de duas tendências básicas. Uma, que afirma estar surgindo um novo tipo de regulação, isto é, os sistemas integrados flexíveis e outra, que embora admita o

surgimento de uma nova lógica nas atividades produtivas, não identificam estas mudanças como um novo paradigma.

As análises que empreenderemos neste capítulo buscarão evidenciar, no processo de transformação produtiva em curso, que ambas as tendências se manifestam, sobretudo, se a análise coteja as realidades das economias industriais dos países desenvolvidos com as economias dos países latino-americanos.

Para este estudo, seja qual for o estágio da mudança, é imprescindível conhecê-la, buscando elucidar e antecipar os seus efeitos sociais, especialmente no que tange às organizações sindicais, que estão cada vez mais desguarnecidas, para enfrentar com eficácia estes efeitos, seja no que diz respeito à redução massiva de postos de trabalho, seja no sentido da qualificação para a reestruturação do aparato produtivo.

Desde o final da década de 70, está em curso nos países de economia avançada, especialmente em indústrias de caráter mundial, um novo plano de racionalização, buscando novas formas de organização do trabalho, através da redução da divisão do trabalho e de outras formas de auto-organização do trabalho.

Este novo plano de racionalização que é engendrado pelo novo padrão de competitividade capitalista, coloca em jogo a

sobrevivência de empresas ativas e poderosas na concorrência internacional, levando-as à disputa de uma boa posição nessa nova distribuição de mercados, numa economia globalizada.

Afirma Dal Rosso (1996), "Os capitalistas precisam acelerar o mecanismo da produtividade para se manter na disputa pela mais-valia e para não ser desintegrados pela espiral da concorrência" . (1996:12)

Mas, em que consiste este novo plano de racionalização?

No cerne deste processo está a micro-eletrônica, que com as técnicas de processamento de dados e de comunicação, possibilitaram redirecionar os princípios e a dinâmica mesma da racionalização até então existente, passando esta de pontual à sistêmica.

Estas técnicas são "capazes de dar nova forma ao fluxo de informações empresariais e as que transcendem a empresa, à comunicação de dados do fluxo da empresa e ao controle dos diferentes setores funcionais numa administração, numa única direção" (Baethge/Oberbeck in Paiva, 1989). Assim, o processamento de dados por meio micro-eletrônicos provoca uma nova racionalização naquelas formas de trabalho intelectual que surgiam como trabalho de massa no curso da industrialização avançada.

As estratégias do novo plano de racionalização apontam duas direções. De um lado, o aspecto do mercado, isto é, mudança para produtos de alta qualidade e diversidade. De outro lado, o aspecto da produção, utilizando as potencialidades das novas tecnologias, isto é, compatibilizando da forma mais abrangente possível, automação e flexibilidade. (Shumann, 1992)

A trajetória que essas novas estratégias vem assumindo historicamente, evidencia que a automação iniciada nos anos 50, com a utilização de micro processadores, se completa. Desse modo, o aperfeiçoamento da micro-eletrônica possibilitou o fabrico de micro-processadores baratos e com grandes possibilidades funcionais, desde o desenvolvimento de novas matérias-primas e procedimentos de fabrico, como avanços na tecnologia de medição e manipulação, etc.

Todavia, o ajustamento da base técnica é insuficiente para explicar as mudanças que surgem no processo de trabalho. Entram em cena, as novas formas organizacionais.

Para Shumann, as novas estratégias organizacionais tem como elemento central uma nova concepção da capacidade humana de trabalho e, portanto, de novas formas para sua utilização, o que a diferenciaria da racionalização tradicional e taylorista.

Desta perspectiva, os princípios que balizavam a divisão taylorista do trabalho estariam sendo substituídos por novos princípios que fundamentam as novas estratégias. Salientam-se dentre eles, a crença no trabalho humano que deve ser utilizado pela gerência em toda a sua potencialidade e a valorização do homem frente ao processo de racionalização.

É, a partir desses princípios, que deriva a tendência à unificação de tarefas e ao aproveitamento das qualificações e do domínio técnico dos trabalhadores.

Vejamos uma das razões que Shumann aponta como fundamental para essa transformação.

“Apesar de todas as proteções técnicas, os processos produtivos complexos continuam sujeitos a falhas. (...) A eliminação do problema continua sendo um fato totalmente empírico. Só aquele que consegue juntar seu conhecimento de funcionamento dos equipamentos e do processo produtivo com suas experiências e com as reais condições in loco, é que tem condições a obter soluções rápidas e efetivas. Experiência e constante convivência prática com o processo produtivo - todo equipamento tem sua própria história - são realmente fatores decisivos. É necessário uma inteligência prática-teórica, próxima da produção. Logicamente ela poderia ser encontrada nos técnicos e engenheiros. No entanto eles não deveriam só intervir em casos de emergência. Eles só podem agir eficazmente quando participam da experiência diária e desenvolvem uma competência correspondente”. (1992:13)

Estudos realizados por sociólogos do trabalho (Maurice & outros in PREALC, 1990) em dez empresas metalmeccânicas francesas que haviam introduzido as novas tecnologias, demonstram que as grandes diferenças encontradas na definição de tarefas e nas qualificações têm que ser atribuídos às condições econômicas, organizacionais e de estratégia empresarial.

O estudo evidencia como a estrutura de emprego pré-existente (número de técnicos e de operários qualificados) e o tipo de organização do trabalho anterior (mais ou menos taylorista) condicionam o ritmo e a natureza da automatização.

As empresas com uma organização taylorista e que não haviam capacitado a sua mão-de-obra, reproduz o modelo dicotômico do operário não-qualificado, por um lado, e o programador, por outro. Neste caso, a introdução das novas tecnologias não alteraram a divisão do trabalho. No entanto, em outras empresas menos taylorizadas, a introdução de novas tecnologias constituiu em oportunidade para os operários de ascenderem à novas tarefas (ajuste e modificação de programas) e de limitar a influência dos técnicos. (Béaud in Prealc, 1990)

Shumann (1992) demonstra em estudos empíricos realizados na Alemanha e em outros países, que a tradicional divisão do trabalho estaria sendo sucessivamente revogada, mediante várias alternativas de integração.

Para ele, estas alternativas podem ser de três tipos: a integração limitada, a integração ampliada e a integração total.

A integração limitada, se manifesta nas organizações através da aceitação de tarefas mais simples e mais indiretas (manutenção, controle de produto), no surgimento de um perfil homogêneo da regulação do sistema, eliminando diferenciações no time de produção e numa concepção de pessoal na qual as competências fundamentais em termos de equipamento e procedimentos permanecem nas classificações superiores.

A alternativa de integração ampliada, por sua vez, se caracteriza pelo desaparecimento dos limites setoriais tradicionais. Nesse caso, surgem nas organizações, a regulação qualificada de sistema, onde os reguladores estão em condições de atuar de forma corretiva e otimizada nos programas de comando e na técnica de equipamentos. Assim, no que diz respeito à concepção de pessoal, ela pressupõe conhecimento sistemático sobre processo e técnica de produção e requer, no plano do emprego, o trabalhador especializado.

A alternativa de integração total, caracteriza-se pela integração de quase todas as funções centrais para fases ideais do processo, em times bastante homogêneos, onde há grande disponibilidade de equipamentos no setor de produção, excluídos, apenas, grandes consertos, planejamentos complexos e análises de

qualidade sistemáticas. Nesse tipo de organização, as diferenças entre as equipes são apenas de especializações profissionais e não de hierarquia interna. A concepção de pessoal pressupõe alto nível de especialização.(Shumann, 1992:10-11)

Tomando como exemplo formas organizacionais concretas da indústria automobilística alemã, japonesa e italiana, Shumann evidencia que a tradicional divisão do trabalho tem encontrado diversas variantes desse princípio de integração, ou seja, os planos organizacionais se modificam sob condições sócio-políticas distintas.

No caso da Alemanha o autor assinala que as suas condições concretas apontam para o modelo de integração total. Nesse sentido a formação profissional do trabalhador alemão, que é de cerca de três anos e meio e que concilia experiência prática com conhecimento básico, ratifica essa possibilidade. No Japão, onde o sistema de formação profissional público ou empresarial possibilita “a passagem de operário de produção para técnico e engenheiro, essa anulação de especialização mais próxima da produção é, ao contrário, privilegiada” (Shumann, 1992:14). Na Itália por sua vez, “a deficiência generalizada de formação é um importante fator para essa dissolução hierárquica”.(Shumann, 1992:14)

Tal não significa no entanto, que a introdução de novas tecnologias e formas organizacionais demandem, sempre, aumento

de qualificação. Ao contrário, se ela gera a necessidade de aumento de qualificação para alguns, ela engendra, sobretudo, a desqualificação e a desigualdade para muitos.

É preciso então, examinar, como na perspectiva de superação do taylorismo, fica a contradição capital x trabalho.

Para Shumann,

“O fim do taylorismo como plano de estrutura político-trabalhista não provoca de forma alguma a harmonização da relação capital-trabalho. Conflitos em torno de um salário justo e rendimento exigido permanecem em pauta. Mas também pode-se dizer que o trabalhador não mais vai ser tratado como o subordinado trabalhador de massa, mas levado a sério, emancipado, participador, qualificado. Essa, pelo menos, é a expectativa da reforma política”. (1992:25)

Todavia, como nos lembra Pagès (1987)

“A organização é um conjunto dinâmico de respostas a contradições. (...) A época da exploração visível, das classes bem distintas, dos afrontamentos brutais, sucede aquela de interiorização das restrições (coerções), da emergência das classes médias, da canalização e da institucionalização dos conflitos, da linguagem normalizada e unificada da “boa administração”. Todos esses fenômenos não significam o desaparecimento das contradições, nem mesmo sua atenuação. Mas, antes a modificação do sistema de controle da sociedade e das empresas capitalistas, sua extensão a novas zonas, em face das mudanças do sistema produtivo e das condições de luta”. (1987:31)

Por isso, um ponto de partida adequado para análise da questão, são as relações de poder que se estabelecem nesse processo. É preciso indagar, se a adoção de novas tecnologias e formas organizacionais, alteram as relações de poder vigentes.

2- PARTICIPAÇÃO: A MAGIA DAS ORGANIZAÇÕES MODERNAS

Em pesquisa empírica realizada em indústrias automobilísticas da Alemanha e França, Kissler (1992) busca deslindar as consequências sociais geradas pela adoção de novas tecnologias, analisando os processos de participação dos trabalhadores em processos decisórios. No estudo em questão, a forma de participação investigada foi o Círculo de Controle de Qualidade.²

Kissler, começa por assinalar, as novas dimensões do gerenciamento de pessoal, que se desloca da preocupação tradicional com o relacionamento de chefes e subordinados, passando pela adoção de medidas gerenciais estimuladoras e motivadoras no trabalho, para a “vinculação entre legitimação e fundamentação para preservar as relações trabalhistas na indústria”.

² O CCQ, é uma técnica originária do Japão e é considerada responsável pelo elevado grau de qualidade dos produtos japoneses. Esta técnica consiste na mobilização e organização operária através da formação de grupos de cinco a dez trabalhadores no local de trabalho, para discutir as dificuldades técnicas do cotidiano da produção, identificando os problemas e apresentando sugestões para solucioná-los. Dentre os temas de discussão inclui a diminuição de custos, a racionalização do trabalho e questões ligadas à introdução de novas tecnologias, entre outros.

Explicita o autor:

“Além de alterar o conceito sobre o homem, que pode contribuir para descobrir o capital humano escondido atrás da força de trabalho como fator de produção, e além da frequentemente citada mudança de valores (ou melhor, mudança de postura condicionada pelo conceito de valor) dos que trabalham a evolução estratégica das relações trabalhistas como tarefa de gerenciamento preserva um núcleo fortemente empírico: a pressão modernizadora no âmbito técnico-organizacional”.(1992:5)

Que se vê então, é que a introdução de novas tecnologias, aliada a adoção de novas formas organizacionais se tornam cada vez mais fundamentais para o sucesso de projetos de mudança e de estruturação do trabalho, o que evidencia limites dos processos participativos dos empregados.

Para Kissler (1992) não passa de uma participação corretiva.

“Servem para desbravar as aptidões tecnológicas, a fantasia e a criatividade social dos trabalhadores, afetados pelas medidas estruturadoras do trabalho, aproveitando-as como potencial modernizador”.(1992:5)

Nesse sentido, a participação direta não produz novas tendências no âmbito das relações de trabalho, pois, além de não alterar a hierarquia, ainda a reforça. Kissler nos diz por quê:

“Parece paradoxal, mas a participação direta dos empregados chega às empresas sem participação dos empregados. Em todas as variantes evolutivas de participação, os trabalhadores só entram em cena na última fase da produção de regras, ou seja, como executores de tarefas que fogem ao poder de definição dos demais atores da empresa. Em todas as formas de participação direta dos empregados, trata-se de participação gerenciada. Esta se distingue pelo fato de que não aplica a si própria o princípio da participação. Suas regras participativas são fechadas à participação. Ou seja, os participantes não participam do gerenciamento participativo” (1992:21)

Mas, como se efetiva esse processo ?

Partindo do pressuposto de que as relações trabalhistas são assimétricas e portanto, relações de poder, o autor nos ajuda a entender a questão, apontando os dois caminhos teóricos que possibilitam um conceito operacionalizável de poder.

O primeiro caminho apontado pressupõe o princípio micro-político, segundo o qual,

“o poder se constitui, basicamente, como uma relação de troca entre atores e como tal, se constitui em recurso de poder uma vez que porta a possibilidade de mobilizar recursos para a defesa de seus interesses específicos. A fonte de recursos do poder é o controle de “zonas de insegurança”. (1992:7)

Entretanto, para Kissler, este princípio é limitado quando se está diante de assimetrias de poder evidentes quanto às existentes entre superiores e subordinados na empresa, sendo então

necessário recorrer ao segundo caminho, ou seja, ao princípio macropolítico. Deste ponto de vista,

“o poder não existe tão somente nas relações de troca. Acima de tudo está ancorado nas estruturas. Mais até: os fatores estruturais existentes nas relações de troca assimétricas são a “condition sine qua non” do poder”. (1992:7)

O autor então nos mostra uma chave para análise das relações trabalhistas como relações de poder. Ele nos diz:

“Para esse tipo de análise recorre-se à teoria dos sistemas de regras sociais e, segundo a qual, relações de poder são, em primeiro lugar, relações regradas. São as regras que estruturam o exercício do poder, atribuindo aos atores determinadas competências e atribuições e com isso, condicionando o comportamento dos atores. (...) Portanto, o poder é determinado como poder de definição no ciclo produtivo de sistemas reguladores”. (1992:7-8)

Este ciclo compreende três fases : o estabelecimento das regras, a interpretação e a implementação das mesmas.

Quem estabelece as regras para o processo de participação ?
Quem as interpreta e quem participa da sua introdução ?

Relembra Kissler, que as experiências do passado com a participação direta dos empregados, quer na sua versão francesa (co-gestão no lugar de trabalho) ou alemã, (auto-administração dos trabalhadores) tinham em comum a alteração na distribuição de

poder dentro da empresa. Perguntaríamos com o autor: Até que ponto esta expectativa está próxima da realidade ?

Tal demanda, não parece fazer parte das experiências de participação direta atuais. Aliás, o que se vê é que a participação direta restringe os efeitos modernizadores propalados.

“Criam e ampliam, com isso, o abismo entre uma organização empresarial cada vez mais aberta à participação e moderna, de um lado, e uma organização trabalhista taylorista, que como dantes, continua fechada à participação, de outro lado. Ambas se condicionam reciprocamente”. (1992:22)

Por isso, conclui Kissler:

“se o objetivo da participação direta for não só a compensação de deficiências de comunicação dentro da organização trabalhista, se com ela se visar não só a otimização do taylorismo, porém a sua abolição, então não existe caminho que passe ao largo de um terceiro tipo de participação direta dos trabalhadores. *Trata-se de uma participação que possibilita falar-se não só sobre o trabalho, mas também no trabalho. (...) Trata-se da reorganização do processo trabalhista em si para o processo de participação. Com o transporte dos grupos de participação e de trabalho para o trabalho de grupo estará indicada a perspectiva de uma co-gestão no lugar de trabalho que não reduza o co-decidir ao mero co-manifestar-se sobre as condições de trabalho. O terceiro ator, o coletivo dos que trabalham propriamente, agora será valorizado: de fator de produção, respectivamente elemento de um sistema num processo produtivo guiado eletronicamente em grau crescente, a elemento central da produção, de subordinado a cidadão na empresa*”. (1992: 22-23)

A introdução de novas tecnologias e formas organizacionais, portam, possibilidades concretas de reverter as relações de poder no trabalho, todavia, como vimos, esta participação vem sendo utilizada como forma de consolidar as relações de poder vigentes. É preciso, pois, continuar a deslindar as contradições que medeiam esse processo.

Como foi mencionado na Introdução, de todas as formas de racionalização do trabalho existentes, a atual, baseada na micro-eletrônica, é a que produz a mais significativa destruição de postos de trabalho. Claro que esse efeito não se dá de forma homogênea, nos diversos países, setores ou mesmo dentro de uma mesma indústria. A nova racionalização se amalgama melhor a certos setores, em especial, os setores de ponta, mas influencia significativamente os demais, mesmo os que a ela não são diretamente submetidos.

Sendo assim, um dilema deste final de século é a ameaça de exclusão da sociedade do trabalho. Se por um lado, há a possibilidade de reaglutinação de tarefas e de uma nova visão do trabalho humano e portanto, para uma utilização ampla da qualificação, por outro lado, a ameaça do desemprego é cada vez maior.

3- OS EFEITOS DO IMPACTO TECNOLÓGICO SOBRE O TRABALHO: A INFLEXIBILIDADE DA FLEXIBILIDADE MICRO - ELETRÔNICA

O tema do impacto tecnológico sobre o trabalho sempre foi fonte de preocupações, em qualquer fase da industrialização. Os efeitos da mecanização/automatização taylorista/fordista foram e são objetos de análise e críticas contundentes, como podemos evidenciar no conjunto das obras de tradição marxista, sobretudo.

Todavia, o atual impacto tecnológico adiciona dificuldades no que tange às possibilidades que a micro-eletrônica porta pela sua natureza "flexível", além de estarmos vivendo uma fase típica de transição, onde a crise do modelo anterior expressa num novo ciclo de crise da economia capitalista, acaba por obscurecer seus efeitos.

Como nos lembra Dal Rosso,

"O crescimento da produtividade, ...é, por essência, poupador de trabalho. Essa relação entre produtividade e trabalho explica porque, à beira do século XXI, no auge da vida moderna, nos defrontamos com um dos mais sérios

O debate atual sobre as tendências do mercado de trabalho frente aos processos de modernização tecnológica é controvertido, e se repõe em diferentes períodos e lugares, como veremos a seguir. Há os que associam o aumento do desemprego à raiz desse processo e há, aqueles, que na raiz do mesmo processo vislumbram a expansão de novas atividades e, portanto, a criação de novos empregos em setores de ponta e nos serviços.

3.1. O caso dos países desenvolvidos

Para Montero (PREALC,1990) os indicadores do mercado de trabalho nos países da Europa Ocidental, com a manutenção do desemprego estrutural de longo prazo, reforçam a tendência do "desemprego tecnológico", no entanto, ela alerta para a possibilidade de equívocos nesse tipo de interpretação ao se relacionar de forma mecânica tal efeito às mudanças tecnológicas, uma vez que os fortes processos de ajuste ocorridos nesses países apontam para outras possibilidades.

Analisando a conjuntura desde os anos 70, a autora vai evidenciar então que, enquanto a conjuntura da Comunidade Econômica Européia com um ritmo mais lento de evolução tecnológica devido à crise gerou a perda de milhões de empregos, no mesmo período, os indicadores dos países que efetivamente tinham incorporado as novas tecnologias, como é o caso do Japão e dos Estados Unidos, tinham um movimento inverso, com a criação de uma soma equivalente de empregos. Desse modo, a autora sugere que a queda do emprego apresentada nessa primeira etapa de crise na Europa seja relacionada menos à inovação tecnológica e mais, à perda de mercados. Tal conclusão é reforçada por indicadores posteriores que vão evidenciar uma melhoria do mercado de trabalho, aliada ao aumento nas taxas de crescimento.

Sendo assim,

“as tendências observadas no mercado de trabalho se devem atribuir então ao conjunto do processo de reestruturação global da economia mundial (Handerson e Castells, in PREALC,1990) e às estratégias nacionais, públicas e privadas, para fazer frente à elas. No centro do processo se encontra o desenvolvimento do complexo micro- eletrônico e a automatização flexível, porém o comportamento do emprego não pode ser atribuído de forma exclusiva às mudanças tecnológicas. No balanço final entre consequências positivas e negativas que derivam dessa mudança depende não só do tipo de tecnologia como também na forma como é aplicada e do nível geral da atividade econômica. Os fatores políticos (distribuição do

excedente, políticas de emprego, etc.) são decisivos no resultado global".(1990:4)

Apesar das dificuldades de se estabelecer as relações entre emprego e novas tecnologias, algumas evidências começam a sedimentar-se com o resultado de estudos realizados sobre o assunto, em especial na indústria.

Em linhas gerais, pode-se afirmar que a introdução da micro-eletrônica afeta, sobretudo, aquelas empresas com produção em série, nas quais são introduzidas a robótica e os sistemas integrados flexíveis. O impacto dessa mudança no emprego pode ser observado especialmente, em indústrias automobilísticas, de eletrodomésticos, máquinas e ferramentas, gráfica e telecomunicações, e resulta na redução de empregos não qualificados, semi-qualificados e de supervisão.

No setor de serviços este impacto pode ser observado no trabalho rotineiro da oficina, no processamento de dados e no setor financeiro.

Como se pode perceber, o impacto tecnológico sobre o processo de trabalho, afeta a divisão do trabalho, uma vez que o aumento do número de técnicos e a diminuição do número de postos semi-qualificados, leva a uma polarização nas escalas de classificação do pessoal de produção. O que os estudos não conseguem ainda demonstrar, é se esta tendência na indústria é

durável ou se ela se aplica a outros ramos produtivos, uma vez que outros fatores influenciam esta relação.

O que se pode afirmar então, é que a estrutura de emprego está relacionada, sem dúvida, ao processo de modernização tecnológica mas, também, à forma como as empresas reagem frente às limitações impostas à relação capital-trabalho.

Soma-se a estes, o fato de que as possibilidades das novas economias industriais gerarem o pleno emprego e uma distribuição mais eqüitativa dos benefícios do crescimento, sucumbiram-se na crise do Estado do Bem-Estar. Estas economias estavam acostumadas a ter uma significativa parcela do custo de reprodução da força de trabalho como função do Estado.

Como se sabe, a crise dos anos 20 e 30, criaram um ambiente favorável à reformas nas Instituições e nas políticas dos Estados Nacionais. Estas reformas fundadas no direito ao trabalho, estavam comprometidas com a meta do pleno emprego e com a atenuação, dos danos causados ao indivíduo pelo poder econômico e constituiu-se no período que os economistas do trabalho costumam identificar como "os anos dourados do capitalismo".

Entretanto, os acontecimentos que vêm se manifestando desde o começo dos anos 70, sinalizam para o esgotamento do conjunto das relações comerciais, produtivas, tecnológicas e

financeiras desse período, sinalizando para uma nova fase, ainda difícil de apreender, mas que revela um ambiente de instabilidade financeira, ações genéricas de globalização, desregulamentação, etc.

Sob este aspecto, o que está em curso nos países desenvolvidos, é uma tendência à desregulação e à flexibilidade em termos de contratação e uso da mão-de-obra e que pode ser aplicada de diferentes maneiras.

Assim, a flexibilidade, ora assume a forma *numérica*, permitindo a variação no nível de emprego e das horas trabalhadas; ora assume sua forma *funcional*, possibilitando a polivalência ou permitindo atribuir ao trabalhador várias funções, outras vezes ainda, a flexibilidade assume sua forma *salarial*, permitindo modificações na estrutura de salários e de remunerações.

De um modo geral, pode-se identificar nas empresas, a presença de modelos variados. Algumas priorizam as inovações tecnológicas, outras enfatizam as mudanças organizacionais e outras, integram estes dois aspectos, produzindo-se mesclas variadas.

Todavia, o que se pode observar no mercado de trabalho é que as influências que ele sofre pela introdução dessas inovações apontam para a superação de um modelo centrado na fragmentação

e especialização de tarefas, para um modelo centrado na integração e na flexibilidade.

Estamos assim, num momento de transição, onde as transformações ocorridas apontam na direção da integração de funções, da diversificação de produtos, da redução da hierarquia, da redução da distância entre serviços de concepção e execução e da integração dos trabalhadores.

No entanto, como assinalamos anteriormente, tais transformações e seu impacto sobre o emprego não se dá de forma homogênea nos diversos países. Análises sobre a evolução do desemprego nos anos 80 evidenciam que, enquanto alguns países lograram manter taxas relativamente baixas (Estados Unidos, Japão e Suécia) outros países desenvolvidos permaneceram com um desemprego de cerca de 10% (França, Inglaterra, Holanda)" (PREALC, 1990:12)

Esta heterogeneidade, aponta para a existência de outros fatores além dos assinalados, tais como, os fatores sociais e culturais. Vejamos quais são os fatores apontados por D'Iribarne e a forma como os diferentes países reagiram diante dos novos fatos.

"A localização de atividades produtivas nos países com baixos salários, a demanda por mão-de-obra mais qualificada, o aumento do nível de escolaridade da mão-de-obra, e uma maior atividade de mulheres, produziram um excesso de mão-de-obra em particular de trabalhadores

não qualificados. (...) Alguns países como os Estados Unidos, tiveram que ajustar aos níveis de salários e à mobilidade da mão-de-obra; os não qualificados encontraram lugar em atividades terciárias de baixa produtividade e baixos salários e não se formaram grupos de difícil reinserção. Outros países recorreram à expulsão de trabalhadores estrangeiros, a uma retirada das mulheres da vida ativa ou a formas de aposentadoria antecipada. Outros como os países nórdicos, assumiram coletivamente o problema mediante o desenvolvimento de atividades subvencionadas e uma política rígida de salários".(PREALC,1990:12-13)

Dados divulgados recentemente, sobre o desempenho do emprego em países de economia avançada, nos mostra que os Estados Unidos além de um recorde econômico, exibem uma invejável cifra de menos de 5% da população ativa desempregada, índice considerado ideal para o funcionamento equilibrado da economia e do mercado de trabalho. (Folha de SP, 31/jan/99).

Entretanto, embora os índices apontem uma permanência de desemprego relativamente curta, os novos empregos são precários, mal remunerados, desqualificados e sem perspectivas de promoção profissional.

Além do mais, os animadores resultados da economia americana, escondem um cenário futuro bastante perverso em relação ao emprego. Rafkin, (cit. pela Folha) em estudo realizado, calcula que só nos Estados Unidos, cerca de 90 milhões de

empregos (a força de trabalho norte-americana é de 124 milhões de pessoas) estão vulneráveis à automação.

Os estudos de Montero (PREALC, 1990) demonstram também que a estrutura do emprego e o nível de remuneração varia de um país a outro, em função dos sistemas de formação profissional e o reconhecimento social de certas qualificações por parte dos empresários e grupos profissionais.

É preciso assinalar também, que os resultados produzidos pelos países desenvolvidos no que tange ao processo de reestruturação e modernização tecnológica apontam para novas tendências na relação tecnologia/mercado de trabalho e desloca o eixo da discussão em torno do “desemprego tecnológico” para a discussão sobre “formas de emprego” e problemas oriundos do distanciamento entre setores de ponta e os setores mais atrasados.

Outros fatores então, precisam ser mencionados, dentre eles, os efeitos produzidos no processo de modernização e que podem ser observados com relação a vários aspectos. No que tange à queda do nível do emprego, observa-se que as elevadas taxas de desemprego, tem levado à mudanças no comportamento da população ativa, tais como, o ingresso tardio no mercado de trabalho, a dilatação da escolaridade, além do surgimento da pobreza urbana.

Dal Rosso (1996) elucida um aspecto da questão:

“O ingresso na vida ativa vem sendo retardado no século. Desde o momento em que a escolarização se generalizou e formas cada vez mais avançadas de treinamento foram requeridas para o trabalho, o ingresso na vida ativa vem sendo postergado. A falta de empregos também é um fator que prolonga o período de não ingresso na vida ativa, uma vez que as pessoas procuram manter-se em condições de treinamento por muitos e muitos anos. A escolarização indefinida acaba transformando-se numa forma de retenção de força de trabalho, que não teria chances em outras ocupações. (1996:51)

Como se pode perceber, o alongamento da escolaridade, reduz, artificialmente a taxa de atividade, um subterfúgio que agrava a situação dos trabalhadores, realizando aquilo que Cattani (1996) denominou de “limpeza dos dados oficiais”. No entanto, no momento atual é, indubitavelmente, a existência do emprego precário, o principal eliminador de trabalhadores, das estatísticas oficiais de desemprego.

Cattani exemplifica : “Um trabalhador sem contrato, que tenha ficado 90% do seu tempo sem remuneração, pode aparecer numa enquête como trabalhador empregado” (1996:48)

Um outro aspecto cujos efeitos precisam ser destacados, é o da estrutura de empregos e de ocupações. As mudanças surgidas nesse setor são evidenciadas de um lado, na redução de empregos

não qualificados e de supervisão e, de outro, um aumento na demanda de técnicos. Evidencia-se ainda, a obsolescência de certas profissões, bem como a pressão por dismantelar a organização corporativa de certas categorias e profissões.

Um outro aspecto que precisa ser destacado nos seus efeitos, é o relativo à qualificação. Aqui, observa-se uma tendência à polivalência e a uma maior capacidade de abstração e análise, em campos associados à micro-eletrônica.

Emerge também no processo de modernização, novas formas de controle do coletivo de trabalho, que se expressam em “políticas sociais da empresa, tratamento individualizado de salários e carreiras, debilitamento da capacidade de negociação dos sindicatos” (PREALC, 1990:15).

Dal Rosso explicita:

“As grandes inovações na gestão do trabalho contemporâneo localizam-se na esfera da flexibilidade das equipes, no envolvimento do trabalhador com o projeto da instituição em que trabalha, na diferenciação dentro da classe trabalhadora quer ao nível das competências, quer ao nível dos ganhos, na segmentação interna e externa do mercado de trabalho. Aliam-se a estas características a diversificação dos horários, dos turnos de trabalho e de empregos, a separação de estabelecimentos prestadores de serviços e de produção em muitas unidades de pequeno porte, a procura pelos investimentos de capital de áreas pouco contaminadas pela atividade sindical, a baixa oferta de empregos frente a imensa demanda de trabalho, fatores

que fragmentam e separam a classe trabalhadora no próprio terreno que forma a base de sua socialização, o lugar de trabalho". (1996:62)

Como se pode vislumbrar dos efeitos assinalados, a "flexibilidade" é a pedra de toque desse processo de modernização e os problemas que dela emergem constituem, nos países onde o processo de modernização é mais avançado, em preocupação tanto dos especialistas quanto das organizações sindicais. A questão a ser resolvida, é encontrar formas de implementação da flexibilidade aliadas à formas de proteção dos trabalhadores.

Portanto, o que está posto e que os estudos sobre o tema revelam, é a possibilidade do "pacto" entre trabalhadores e empresários. Das condições concretas desse pacto e que são absolutamente distintas entre os diferentes setores e formações sociais, é que se poderá vislumbrar com maior clareza, o verdadeiro alcance das transformações no mundo do trabalho.

Algumas experiências já apontam tendências. Em setores de ponta de empresas automobilísticas, por exemplo, este pacto tem se constituído em luta contra a perda do emprego, a diminuição da jornada de trabalho em função da redução dos postos de trabalho, além da participação nos ganhos oriundos da elevação da produtividade, entre outras.

Este dilema reflete, de maneira clara, as contradições que o processo de modernização em curso engendra e que Montero, relatora do PREALC, denomina como uma sociedade a duas velocidades.

“Por um lado, estão as atividades de ponta, os setores que logram beneficiar-se do crescimento da economia e as categorias que ascendem sem muita dificuldade ao emprego e ao consumo. Por outro lado, estão as atividades atrasadas, os serviços pouco produtivos, os grupos excluídos que vivem de políticas sociais e os setores assalariados que vêem a erosão do seu nível de vida”. (PREALC, 1990:16)

O dilema se referido à transformação produtiva na América Latina, torna-se ainda mais contundente, uma vez que a incidência dos processos de modernização na região são incipientes, portanto, frágeis. Ademais, os efeitos da propalada modernização são obscurecidos pelos efeitos perversos que as políticas de ajuste promovidos para enfrentamento da crise econômica tem produzido para os trabalhadores.

3.2. O caso da América Latina

Apesar das diferenças, sem dúvida muito significativas entre países desenvolvidos e países subdesenvolvidos, há entre eles uma certa trajetória histórica comum e que se traduz, em linhas gerais

nas seguintes evidências: um aumento da produtividade do trabalho na indústria, uma transferência de mão-de-obra da agricultura para a indústria e serviços, queda nos empregos diretamente produtivos, modificação da estrutura do emprego, diminuição do tempo de trabalho, prolongamento da escolaridade e ingresso mais tardio na vida ativa.

Quais são então, as principais diferenças que se pode observar entre a experiência dos países da América Latina ?

Segundo a Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina - CEPAL, a América Latina na década de 80, foi marcada por dois processos fundamentais. O primeiro, de natureza econômica, no qual os países da região buscam a estabilização, crescimento e reestruturação produtiva, em situação de endividamento externo e de escassez de financiamento novo, configurando para a maior parte dos países latino-americanos, uma complexa combinação de desequilíbrios estruturais, deficit fiscal e baixos níveis de investimento. Tal combinação resultou num contexto de estagnação prolongada e em muitos casos, como o do Brasil, esta veio associada a uma alta inflação e a uma significativa deterioração dos salários reais.

O outro processo definidor da conjuntura latino-americana é de natureza política, ou seja, a consolidação da transição

democrática, que se defronta com demandas sociais importantes e que requerem respostas urgentes dos governos.

Desse modo, como se pode perceber, os fatores que impulsionaram a modernização na América Latina são diversos daqueles que motivaram o processo de modernização tecnológica nos países de economia avançada.

Como vimos anteriormente, nesses países, a crise do modelo fordista colocou de imediato a necessidade de redução no custo dos salários e de uma flexibilização na utilização da mão-de-obra, como forma de aumentar a produtividade. Nos países da América Latina esses fatores não estão presentes, a não ser de forma secundária.

Para Fleury (PREALC,1990) a motivação nos países da região, se deu através da redução dos custos de produção (gasto em insumo e energia) com vistas a atender aos requisitos de qualidade impostos pela demanda externa, ou simplesmente manter-se competitivamente no mercado, sobretudo com empresas estrangeiras.

Essa diferenciação como veremos no decorrer desse tópico, é fundamental para compreendermos as diversas variantes que esse processo de modernização comporta, tanto no sentido de uma neo-

taylorização, quanto da emergência de um novo paradigma técnico-econômico.

A análise das experiências nos países avançados da América Latina no que tange a introdução do processo de modernização evidencia que o que se verificou em alguns setores ou atividades ligados ao mercado mundial, não se configura como uma mudança de paradigma. Ao contrário, o que se observa é que o processo de modernização tecnológica é "um processo exógeno, de caráter seletivo, e que se tem apoiado em métodos "arcaicos" de controle da força de trabalho. Com efeito se observa a persistência de sistemas de trabalho e de remunerações que se baseiam em mecanismos autoritários ou repressivos de controle dos trabalhadores: baixos salários, horários superiores a 40 horas semanais, restrições a organização sindical e a folga, demissões arbitrárias, etc." (PREALC, 1990:18)

Com isso, o processo de modernização tecnológica nos países da América Latina, embora manifestem seus efeitos sobre as relações da empresa com o mercado, como rapidez de resposta, serviços à clientela etc. não apresentam os efeitos que esse processo acarretou nos países desenvolvidos, sobre as relações sociais na empresa. Desse modo, não figura nesse primeiro momento, como elementos centrais do processo de modernização

na região, a reorganização do trabalho, a polivalência e aumento de qualificação, diminuição de jornadas, etc.

Aliás, o que os estudos evidenciam, é que “certos problemas trabalhistas como a queda de produtividade devida ao absenteísmo e altas taxas de rotatividade de mão-de-obra ou a presença de sindicatos fortes, figuram entre os motivos empresariais para modificar o processo de trabalho” (1990:18)

Nesse sentido, poderíamos concluir com Tironi (PREALC, 1990) a respeito dos resultados do processo de modernização tecnológica nos países da América Latina. “Se se relacionam os progressos que se observam nos indicadores macroeconômicos com os indicadores sociais, aí aparece o custo da suposta “modernização” e a dimensão “arcaica” ou “selvagem” do processo.” (PREALC, 1990:32)

Um exemplo significativo das possibilidades que esse processo de modernização pode assumir, é o caso mexicano.

Shaiken (PREALC, 1990) realizou um estudo sobre as novas formas de gestão em empresas automatizadas da General Motors, uma em Detroit e outra no norte do México, criada em 1983.

Os operários receberam um treinamento intensivo antes de começarem a trabalhar e se dispôs assim, a juízo da gerência, de uma mão-de-obra maleável, longe de toda influência sindical. Foram

contratados, ainda, executivos estrangeiros por tempo determinado, que eram os que tomavam as decisões junto com os trabalhadores. De pronto, a unidade mexicana superou em produtividade, a de Detroit.

O autor conclui então, que o segredo da alta produtividade na unidade mexicana está numa combinação exitosa de alta tecnologia e operários jovens sem experiência de trabalho. No dizer do gerente, o segredo é a seguinte combinação: "executivos americanos, tecnologia européia, sistema de produção japoneses e trabalhadores mexicanos".

O impacto desses resultados na região são limitados. Segundo o autor, embora a fábrica tenha gerado novos empregos, 95% de sua produção é exportada e a maioria dos insumos provém dos Estados Unidos.

Montero nos lembra, que a introdução de novas tecnologias neste país, seguiu um curso irregular, apesar de ter adotado uma política bastante liberal em termos de importação de tecnologia.

De acordo com Dominguez (PREALC,1990) o estoque de maquinaria micro-eletrônica aumentou entre 1980/1983, cerca de 400%, devido a grande quantidade de empresas que fizeram investimentos importantes em equipamentos, durante os anos do

"boom" mexicano, tendência esta que perdeu impulso nos anos posteriores em que sucedeu a crise mexicana.

Todavia, as razões que tem levado as empresas mexicanas a adquirir equipamentos micro-eletrônicos, são, como já assinalado, mais relacionadas às características da demanda, que de custo e se configura como um processo exógeno.

O que se pode então afirmar, é que o processo de modernização nos países da América Latina obedeceu a um imperativo externo. Tais processos que tiveram origem nas empresas multinacionais pela sua necessidade de reinserção na nova divisão internacional do trabalho, só mais tarde foi acompanhado por empresas nacionais, com vistas à conquista de mercados externos, inserção esta considerada tardia.

Todavia, o caso mexicano já joga por terra alguns pressupostos bastante difundidos. Um deles, é o de que as multinacionais só aplica nos países subdesenvolvidos tecnologias obsoletas e o outro, é o de que a mão-de-obra desqualificada e inexperiente, é um fator de restrição ao processo de modernização. Aliás, como observa Montero,

"as multinacionais não estariam como no passado localizando processos de trabalho obsoletos em regiões com mão-de-obra barata, senão que aproveitando condições sociais favoráveis para formar uma mão-de-obra adequada (operários e técnicos). Por outra

parte, o que parece como um freio do ponto de vista do capital multinacional, é a função de regulação política que podem exercer os sindicatos ao vincular as situações locais com uma capacidade de pressão que vai além da empresa. O que as multinacionais buscam é evitar as pressões que a seu juízo aumentam a rigidez no uso da mão-de-obra." (PREALC, 1990:20)

Um outro caso que merece ser mencionado é o do Chile. O processo de modernização do Chile, é considerado um dos mais representativos na América Latina em termos de reconversão, num prazo relativamente curto e que só foi possível pelo controle político da força de trabalho, exercido por um regime militar.

Segundo estudos realizados, a experiência chilena não evidencia novas formas de organização do trabalho. O processo de modernização se dá de forma acelerada nesse país, na década de 80, no bojo das políticas de ajuste e frente ao imperativo de inserção externa.

"Trata-se assim, mais de um processo de modernização de atividades tradicionais (fruticultura, pesca, madeira, celulose, etc) que nessa nova conjuntura se apresentam ante o mercado externo. É importante assinalar que este processo de modernização atinge também os serviços financeiros e o dinamismo desse processo no conjunto das atividades acabam por estimular em alguma medida, outros setores mais voltados para o mercado interno e onde se verifica a existência de investimentos em novas tecnologias, como é o caso da indústria de alimentação". (PREALC, 1990:23)

Porém, como observa Montero , o aumento da produtividade nas atividades de exportação se dá pela introdução de inovações nos processos produtivos, não significando na maioria das vezes, atividades novas, novos produtos ou cultivos que necessariamente devem recorrer a uma maior tecnificação. Em outras situações, como as de aumento da escala de produção e de exigências de qualidade, o requisito é, ao contrário, a introdução de novas tecnologias.

Do ponto de vista do trabalho, observa-se que estes processos embora requeiram a participação de pessoal técnico, eles não recorrem às novas tecnologias a não ser nas suas relações com o mercado. Ele tem possibilitado a substituição do pessoal de produção por mão-de-obra de origem urbana e, embora as novas atividades tenham sido criadoras de emprego, estes tem se traduzido em empregos precários e más condições de trabalho e de vida.

No caso do Brasil, o processo de incorporação de novas tecnologias se deu de forma acelerada na década de 70, na vigência do conhecido "milagre brasileiro". Diferentemente dos outros países mencionados da América Latina, o Brasil é um país que conta com uma indústria local de bens de capital, uma indústria informática nacional e onde a importância do mercado interno

introduz critério de competitividade entre as empresas multinacionais e nacionais.

As principais motivações para as empresas introduzirem as novas tecnologias foram a necessidade de aumentar a qualidade, a precisão e a flexibilidade da produção (PREALC, 1990). Não figura entre as razões da modernização a redução de custos salariais e sim, a necessidade de aumentar a produtividade do trabalho e diminuir a conflitividade.

Montero nos lembra, que é preciso compreender o processo de modernização no Brasil, na sua relação com as significativas mudanças ocorridas no plano sindical.

“Por uma parte, se dá um crescimento do movimento sindical e de sua capacidade de ação nas empresas, que contrasta com a debilidade do sindicalismo até os anos 70. Por outra parte, as exigências de competitividade externa obriga ao empresariado a cuidar da qualidade dos produtos. As estratégias de automatização se materializam nesse contexto. O problema da gestão e da competitividade aparece pela primeira vez intimamente ligado a capacidade de ação dos trabalhadores no lugar de trabalho e a sua participação no processo produtivo”.(PREALC, 1990:25)

Diferentes experiências de gestão da força de trabalho se tem intentado nas fábricas (círculos de qualidade, Kan-ban, grupos

semi-autônomos) e nas relações entre sindicatos e empresas (comissões de fábrica). (Gitahy e outros, 1993)

É importante destacar também, que no setor automobilístico onde os avanços tecnológicos são ditados por uma indústria de caráter mundial, constata-se o desenvolvimento de um processo sistêmico na indústria de auto-peças. Neste setor a principal razão da mudança tecnológica tem sido a necessidade de competir no mercado internacional e em forma secundária, a escassez de mão-de-obra qualificada. Observa-se nas estratégias de modernização adotadas, que elas não se propõem a alterar a organização do trabalho.

Para estimar o impacto no emprego do processo de modernização, Fleury comparou empresas que aplicaram estratégias convencionais com aquelas que desenvolveram projetos de modernização nos setores automobilísticos, aeronáutico e de ferramentas. Os estudos evidenciaram que as empresas que adotaram uma estratégia de modernização parcial e sistêmica demitiram menos trabalhadores no período de recessão e empregaram mais trabalhadores e mais rapidamente, no período de recuperação.

Enfim, o que as pesquisas mencionadas evidenciam é que, embora o novo paradigma técnico-econômico e as novas formas organizacionais, se manifestem ainda como um conjunto de

iniciativas diferenciadas e aplicáveis a situações específicas e cujas mudanças são sentidas com maior intensidade nos países de economia avançada, elas começam aqui a surtir os seus efeitos. Uma repercussão significativa que poderíamos assinalar desse processo no Brasil, é a tese favorável à flexibilização da força de trabalho, defendida pelo Estado, por setores empresariais e por alguns segmentos de trabalhadores.

Como já assinalado, as motivações para a introdução de novas tecnologias e formas organizacionais no Brasil e em outros países da América latina, não foi motivada pela necessidade de diminuição no custo da mão-de-obra como ocorreu nos países de economia avançada, no entanto, vemos crescer, concomitante à queda do emprego formal, a defesa da necessidade de flexibilizar o trabalho, reduzindo os encargos sociais ao mínimo e deixando os salários diminuírem a partir da pressão competitiva dos empregadores.

No Brasil há cerca de 25,6 milhões (36,9%) de trabalhadores que possuem registro formal de um universo estimado em 69,3 milhões de empregados assalariados. São quase 44 milhões de trabalhadores que encontram-se no mercado de trabalho sem qualquer mecanismo de regulação. (IBGE, 1997)

O que os dados demonstram, é que o regime de trabalho no Brasil já é muito flexível, com uma elevada facilidade em contratar e dispensar a força de trabalho e com uma significativa variação do

emprego formal ao longo do ano, segundo o ritmo de produção e venda, fato esse que só tem se agravado, frente a atual crise econômica.

Baltar (1994) constata em estudo realizado, que o trabalho é flexível e muito mal remunerado no Brasil, no entanto, é sempre possível torná-lo ainda mais flexível e barato, rebaixando os padrões mínimos de uso e remuneração do trabalho. Por isso ele alerta: “caminhar nesta direção é permitir que os empregadores se adaptem à pressão competitiva pelas linhas de menor resistência, o que não necessariamente conduz a uma posição competitiva mais sólida”. (1994:22)

A comparação dos países desenvolvidos e dos países latino-americanos a respeito do avanço da modernização tecnológica e seus efeitos tanto no emprego, quanto na qualificação do trabalhador, é muito importante para esse trabalho, pois nos ajuda a evitar generalizações enganosas. Todavia, tal não significa que as generalizações não sejam possíveis e sim, que é de fundamental importância submetermos os pressupostos teóricos à realidade concreta e que na dialética da relação teoria e prática, esta realidade confirme ou gere novos pressupostos.

Nesse sentido, um fator distintivo do processo de modernização na América Latina, como vimos, é o de que a sua implantação se dá num contexto econômico e político conturbados,

no bojo de políticas de ajustes e tensões sociais e que nem sempre inclui inovações.

Um outro fator distintivo fundamental, é o do caráter exógeno desse processo e que como vimos, as multinacionais jogam um papel decisivo, além das diferenças entre os países no que diz respeito à sua inserção no mercado mundial, bem como o grau de integração do aparato produtivo e do sistema de relações trabalhistas desses países.

Cabe destacar ainda, que na América Latina se evidencia, também, a tendência mundial de que a difusão de novas tecnologias tem se dado em certos ramos de atividades, contribuindo para a segmentação de mercados de trabalho entre os diversos setores. Como já foi salientado, são os setores de ponta os que efetivamente ganham com a nova racionalização e o distanciamento destes setores com aqueles mais atrasados aumenta cada vez mais, com repercussões importantes para a força de trabalho, tanto em termos de qualificação, quanto de remuneração.

Nesse sentido, o estado ainda incipiente de discussão na região do tema da modernização só agora começa a gerar, como nos países avançados, conflitos a cerca dos efeitos no trabalho., com profundas consequências para os trabalhadores, em termos de perdas de conquistas históricas. Mas, esta luta por garantia de

empregos e salários, nem sempre está vinculada a um possível desemprego tecnológico.

Assim, a trajetória rumo à desregulação na contratação da força de trabalho, começa aqui a surtir os seus efeitos. Políticas de ajuste, de redução do setor público, de mudanças dos contratos coletivos e de supressão de empregos começam a ser colocadas em prática, evidenciando os conflitos entre o capital - trabalho no âmbito da empresa e assumindo também, a sua forma de confronto com o setor público. O “Pacto pela Produção”, é um exemplo desse tipo de confronto, onde empresários e trabalhadores se juntam na defesa da produção e do emprego, tentando impor ao Estado medidas que alterem o rumo da política econômica em vigor.

Pode-se concluir das experiências desenvolvidas, quer nos países de economia avançada, quer nos países da América Latina, que os processos de modernização estão condicionados à capacidade dos Estados Nacionais de impulsionar o desenvolvimento tecnológico em equilíbrio com o mercado de trabalho, o que sugere uma ação comum entre o setor público, empresa e trabalhadores, para que se atinja mudanças que não apenas preconizem o aumento da produtividade, mas que a vincule, necessariamente, à democracia social, econômica e política.

4 - A DINÂMICA DO DESEMPREGO

Pudemos observar nas análises empreendidas até agora, que o progresso técnico avança com as inovações da terceira revolução industrial, ao mesmo tempo em que aumentam o desemprego estrutural e as desigualdades sociais.

Afirma Dal Rosso (1992),

“O mundo hoje está em pleno processo de inequalização, de crescimento das diferenças sociais. (...) No cenário internacional o vento sopra a favor das políticas de acumulação de capital e contra a maioria daqueles que trabalham. O movimento sindical vem sendo acuado há mais de uma década. O poder dos capitalistas ganha suporte das políticas dos Estados a favor da privatização e contra os serviços públicos. A redução dos encargos sociais do Estado contribui para aumentar a desigualdade no mundo todo. É um momento cinzento para o movimento sindical e para os trabalhadores assalariados em geral”. (1992:12)

Baltar (1994) , em seus estudos sobre o emprego formal em São Paulo, delineia para nós, uma outra face da exclusão. Utilizando os Dados da RAIS e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD ele demonstra que a existência da flexibilidade varia entre os diversos setores de atividade econômica e de acordo com o nível de escolaridade.

A sua análise evidencia inicialmente, que há uma vinculação, entre nível de escolaridade e permanência no emprego. De acordo com os dados, enquanto a maioria dos empregados com baixa escolaridade não conseguem permanecer no emprego por mais de um ano, a maioria dos empregados que têm escolaridade de nível médio e superior, permanece mais de um ano no mesmo emprego.

Um outro aspecto dessa questão aparece quando se associa a variável tempo de serviço. Nesse caso, a probabilidade de permanência aumenta com o tempo de serviço, diminuindo as diferenças entre empregados com diverso grau de escolaridade. Todavia o estudo revela que poucos são os empregados com baixo grau de escolaridade que conseguem chegar a estabilizar o vínculo de emprego.

Uma outra conclusão que o estudo apresenta é de que há uma vinculação entre diversos graus de escolaridade e a probabilidade de perder o emprego poucos meses após a contratação. Também neste caso a análise aponta para a importância de a mão-de-obra ter completado o 2º grau, demonstrando que para eles há maior oportunidade para estabilizar o vínculo de emprego. Segundo os dados, a maioria dos empregados que completaram pelo menos o 1º grau, tem menos de dois anos no serviço, enquanto que a maioria dos que completaram o 2º grau, tem mais de dois anos no mesmo emprego.

Uma outra conclusão, que o estudo nos traz é a da vinculação entre nível de escolaridade e a elevada desigualdade e dispersão da distribuição dos salários. Os dados mencionados revelam, que o salário médio dos empregados com 18 a 24 anos e menos de um ano no serviço varia setorialmente em torno de 2 salários mínimos para a força de trabalho com baixa escolaridade, enquanto para aqueles que possuem o 2º grau completo, o salário de início de carreira supera, com frequência, os 3 salários mínimos.

Finalmente, uma outra conclusão que merece ser destacada é a da vinculação entre progresso profissional e salarial e os diversos níveis de escolaridade. Os dados nos mostram que para aqueles empregados que não completaram o 1º grau, a remuneração aumenta de 2 para 3 salários mínimos, comparando empregados de 40 a 49 anos com os de 18 a 24 anos. Enquanto isso, para aqueles que possuem o 2º grau completo, o aumento da remuneração, com a idade, vai de 3 para 7 salários mínimos. Portanto, os dados demonstram, com clareza, que mesmo sem acumular tempo de serviço com um empregador, a força de trabalho com instrução média e superior tem não somente um salário inicial maior como também maior oportunidade de progresso profissional e salarial, ao passo que a força de trabalho pouco instruída, tem remuneração muito baixa e pouca oportunidade para progresso profissional e salarial.

Se se analisa a variável tempo de serviço, os dados vão revelar que neste caso, mesmo a mão-de-obra com pouca escolaridade, consegue aumentar a remuneração para cerca de 7 salários mínimos, no final da carreira profissional, se acumular mais de 10 anos de serviço. No entanto, também neste caso, o problema é que poucos são os trabalhadores com baixo nível de escolaridade que conseguem estabilizar o vínculo de emprego.

Os dados apresentados, sobretudo, se associados à situação de escolaridade dos trabalhadores brasileiros, nos alertam para o tamanho e a complexidade do desafio para a construção de uma política de educação profissional comprometida com esta classe social.

É preciso elucidar, todavia, que embora verdadeira a correlação entre qualificação e emprego, ela não traduz a realidade de todas as situações do mundo do trabalho e tem servido na conjuntura atual, como um discurso apologético de defesa da acumulação de capital, embassando ideologicamente as reais causas de exclusão do trabalho.

Ademais, dados do Seade (Folha/SP, 31/jan/99) evidenciam que entre 1985 e 1998, o índice de desempregados na Grande São Paulo, com segundo grau completo, saltou de 6,7% para 14,9%, o que sinaliza para mudanças na relação instrução e emprego.

Este fenômeno está associado àquilo que André Gorz, chama de banalização das competências, exigidas pelo setor avançado da economia. Nessa perspectiva, a banalização das competências não significa desqualificação ou rotinização do trabalho, mas sim, um aumento significativo do acesso às qualificações, que a atividade nos postos de trabalho ligado a esses setores exige.

Como sabemos, a dinâmica do emprego segue, tradicionalmente, uma trajetória subordinada ao comportamento mais geral da economia, no entanto, é necessário explicitar as suas diferenças, para deslindar as diferentes formas de exclusão que esse processo engendra. Pochmann (1996) e Dal Rosso (1996) nos auxiliam nessa tarefa.

Para Pochmann, o desemprego estrutural tem a sua origem na estrutura econômica. A não utilização plena da força de trabalho disponível neste caso, decorre de vários fatores, dentre os quais figuram: a rápida mudança técnica, a desregulação do mercado de trabalho, a carência educacional, o baixo e prolongado dinamismo econômico e a abertura inadequada da economia.

O desemprego conjuntural por sua vez, está relacionado ao nível de atividade econômica. Quando há aceleração do crescimento do Produto Interno Bruto - PIB e portanto, um período de prosperidade, há uma elevação no nível do emprego, com a

ampliação da renda, a abertura de novas fábricas e o avanço no consumo. Quando, ao contrário há uma desaceleração do crescimento do PIB, há uma diminuição no nível do emprego, com menor utilização da capacidade produtiva das empresas e redução nos gastos e créditos do setor público.

Uma outra modalidade de desemprego, é a que o autor denomina de desemprego disfarçado. Ele está relacionado com a impossibilidade do trabalhador encontrar mecanismos que lhe propiciem renda adequada ao seu padrão de vida. Neste caso, os trabalhadores sem emprego, buscam alternativas de sobrevivência com a realização de bicos e de ocupação como autônomo, com condições e relações de trabalho precárias (subemprego) e sem reconhecimento legal. Este tipo de desemprego é encontrado em profusão nos países com mercados de trabalho desregulados e economias subdesenvolvidas, como é o caso do Brasil.

Dal Rosso, acrescenta um elemento fundamental a essa discussão, ao introduzir o fenômeno da redundância. Para ele, a redundância embora tenha suas raízes no mesmo princípio do desemprego, isto é, o processo de acumulação gera excedentes de mão-de-obra, ela é diferente deste, e é a única modalidade que porta o signo da contemporaneidade.

O autor nos diz por quê:

“... porque aparece quando o desenvolvimento capitalista atinge um estágio tal que o emprego de uma parcela apenas da população ativa é suficiente para gerar a produção que o mercado tem condições de absorver. Como o mercado consumidor dos bens e dos serviços possui um limite de absorção, que é dado pelo nível de renda e sua distribuição, e como o sistema de produção opera em níveis de crescente elevação da produtividade, impõe-se também um limite ao volume de mão-de-obra necessária para o trabalho. Além dele, a mão-de-obra se torna redundante”.(1996: 28)

Conclui o autor :

“A redundância difere profundamente do desemprego e de suas manifestações. O desemprego supõe que no tempo, a população desocupada possa ser reempregada. A redundância excede a possibilidade de reocupação. Para a população redundante não há futuro no mercado de trabalho. Só fora dele. Desempregado é a pessoa que tem chances de algum dia retornar ao emprego, ao trabalho. Redundante é a pessoa que não tem mais chances, não por problemas de incapacidade física, mental ou psicológica, mas pela condição estrutural do mercado de trabalho capitalista, que não precisa mais dessa mão-de-obra para operar”.(1996:28)

Esta nova conformação do desemprego, é também reafirmada por Forrester (1997) que explicita a dramaticidade que a situação atual apresenta. Ela nós diz:

“Não se sabe se é cômico ou sinistro, por ocasião de uma perpétua, irremovível e crescente penúria de empregos, impor a cada um dos milhões de desempregados - e isso a

cada dia útil de cada semana, de cada mês, de cada ano - a procura "efetiva e permanente" deste trabalho que não existe. Obrigá-lo a passar horas, durante dias, semanas, meses e, às vezes, anos se oferecendo todo o dia, toda a semana, todo mês, todo ano, em vão, barrado previamente pelas estatísticas. Pois, afinal, ser recusado cada dia útil, de cada semana, de cada mês, de cada ano, será que isso constituiria um emprego, um ofício, uma profissão? Seria isso uma colocação, um job, ou mesmo uma aprendizagem? Seria um destino plausível? Uma ocupação razoável? Uma forma realmente recomendável de emprego do tempo? (1997:14)

A discussão sobre o problema do emprego não se reduz, obviamente, à esfera do mercado de trabalho, embora a maior parte dos estudos tenham centrado nesta relação. Esta redução no plano da análise tem influenciado as ações governamentais, que têm se voltado, segundo Oliveira (1996) , sobretudo, para a intermediação da mão-de-obra e à qualificação profissional que, embora necessárias, são insuficientes para dar conta da dimensão atual do emprego no Brasil.

Nas palavras do autor, " os programas educacionais podem até estar adequados às mudanças tecnológicas e aos novos requisitos profissionais, mas se as condicionalidades macroeconômicas forem de restrição à geração do emprego, os efeitos serão limitados". (Oliveira,1996:35)

A análise crítica das mudanças que vem ocorrendo no mundo do trabalho nas empresas é, como vemos, fundamental para a

compreensão do fenômeno a ser investigado, em especial no que diz respeito à relação entre emprego e qualificação, mas coloca de forma clara, a necessidade de se compreender as mudanças ocorridas no âmbito macro-estrutural, recolocando como fio condutor a totalidade social.

5- O NEOLIBERALISMO E AS POLÍTICAS SOCIAIS: A FACE ARCAICA DA MODERNIDADE

Para encaminhar a questão levantada neste tópico, faz-se necessário recuperar, ainda que em grandes traços, o papel do Estado na sociedade contemporânea, pois os efeitos perversos do processo de modernização produtiva quer em termos de instabilidade, quer de ampliação das desigualdades sociais decorrem, em grande medida, da incapacidade dos Estados Nacionais de interferirem no campo da economia.

Para o fim desse estudo, é importante comparar o momento histórico anterior, considerado um período singular na economia capitalista, com altas taxas de crescimento econômico, aumento dos salários reais e redução da pobreza etc. e ao qual corresponde a concepção de Estado do Bem-Estar Social, ao momento atual, caracterizado pelo livre funcionamento dos mercados e a

globalização financeira e produtiva, ao qual corresponde o Estado Neoliberal.

Conforme assinalado anteriormente, essa comparação é fundamental porque evidencia o processo atual, mostrando o esgotamento de um período histórico, que é o responsável, em grande medida, pelas condições que os trabalhadores apresentam hoje, para enfrentar os efeitos negativos da introjeção tecnológica da 3ª Revolução Industrial.

Desse modo, podemos constatar que a existência plena do Estado do Bem-Estar, colocou os trabalhadores dos países desenvolvidos, em condições embora difíceis, muito melhores para enfrentar as reformas neoliberais em curso, que os trabalhadores da América Latina, onde o Estado jamais desenvolveu em plenitude, atividades ligadas ao bem - estar.

Oliveira (1996), Pochmann e Cano (1996) nos ajudam a realizar essa trajetória.

Oliveira começa por reafirmar o pressuposto fundamental que deu origem à concepção de Estado do Bem-Estar e que está na base das reformas Keynesianas, ou seja, " o padrão de regulação econômica e social derivada do livre funcionamento dos mercados era inadequado para manter a coesão social e para atender aos interesses das grandes massas". (Oliveira, 1996:42)

É pois, a partir desse pressuposto, que emergem as políticas de Estado que, como já frisamos anteriormente, visavam não apenas o crescimento econômico e o pleno emprego, mas a construção de sociedades menos heterogêneas, com a incorporação dos trabalhadores.

Essa combinação exitosa, de crescimento econômico e redução das desigualdades sociais, só foi possível pelo papel regulador do Estado que gerou uma conjuntura favorável aos trabalhadores, sob diversos aspectos.

Um deles, diz respeito a introdução de inovações tecnológicas. Registra-se no período grandes ganhos de produtividade dada a rápida incorporação de inovações tecnológicas, no entanto, o rápido crescimento existente, reabsorvia, rapidamente, os trabalhadores eliminados pelo progresso técnico.

Um outro aspecto fundamental a ser destacado, é o da generalização dos sindicatos e dos contratos coletivos de trabalho. De um lado, o sindicato aumenta seu poder de força nos locais de trabalho, com relações mais democráticas de trabalho e, por outro, a retirada do mercado, da decisão sobre os salários e as condições de trabalho, possibilitava ganhos de produtividade que se traduziam em salários reais crescentes, relativa estabilidade no emprego e melhores condições de trabalho.

Com isto, criou-se um certo padrão de consumo, homogêneo, que se denominou de “fordista”, que permitia ao trabalhador, ter acesso aos bens de consumo duráveis em geral. Neste processo foram fundamentais os gastos sociais do Estado, que além de assegurar acesso aos direitos sociais fundamentais, como educação e saúde, subsidiava transportes, habitação, etc. com a finalidade de transformar consumidores em cidadãos.(Oliveira, 1996).

Jaime Pereira (1996) elucida, que no caso da América Latina, trata-se de uma “má regulação fordista”, pois está relacionada à concentração de renda garantida pela ordem política, transformando crescimento econômico em desigualdade social.

Oliveira nos diz, que essas reformas implicavam, explícita ou implicitamente, em certa aliança de classes, pois o capitalista passava a aceitar a forte presença sindical e a alta tributação do Estado. No entanto, o autor nos lembra que os interesses dos trabalhadores sempre foram melhor assegurados, naqueles países nos quais era estreita a aliança entre fortes sindicatos com partidos políticos populares, como é o caso da Suécia.

O autor conclui então, que, “aparentemente o capitalismo teria passado por um processo civilizatório superando suas próprias mazelas”. (Oliveira, 1996:47)

No entanto, como fica evidenciado, nas análises realizadas anteriormente, a partir dos anos 70 a crise e a instabilidade voltam a manifestar-se, juntamente com o desemprego. Os velhos postulados liberais ganham força, revestidos agora, com a áurea da modernidade. Assim, a defesa do livre funcionamento dos mercados, ganha espaço, com medidas profundamente desfavoráveis aos interesses dos trabalhadores, revelando que o caráter "moderno" do neoliberalismo, esconde na verdade velhos "arcaísmos".

Nesse sentido cabe levantar em relação ao neoliberalismo, algumas questões, que traduzem a sua concepção em relação a vários aspectos e que nos permitirá clarificar as diferenças principais dos dois períodos analisados e as contradições que esse processo engendrou.

Uma questão, essencial, é a que diz respeito ao pleno emprego. Da perspectiva neoliberal ele é concebido como resultante do fortalecimento das forças da concorrência, da abertura comercial e da estabilidade monetária, portanto, quanto mais desregulado o mercado, mais favorável à elevação do nível geral de emprego. Com isto, as ações governamentais caracterizam-se mais pelo controle equilibrado do gasto público e pela localização dos programas para determinados segmentos de trabalhadores.

Por trás dessas medidas está a crença e a defesa da prevalência dos interesses individuais. Para o neoliberalismo, a concorrência é o princípio através do qual se elimina os menos capazes e portanto, a capacidade de cada um é que vai definir o acesso à cidadania e à condição de consumidor .

Um outro aspecto a ser destacado, é o papel do Estado. Na perspectiva neoliberal, o Estado tem que ser mínimo, detendo a menor participação possível no excedente econômico, deixando o maior espaço para as decisões privadas.

Por isto, as políticas sociais devem ser paralelas ao setor privado e voltadas exclusivamente para parcelas minoritárias da população, com o objetivo de estimular a aceitação de emprego com menores salários e promover o auto-emprego.

Nesse sentido, a visão Cepalina de transformação produtiva com equidade, e que traduz o pensamento de outras agências internacionais, tem se constituído de algum modo, num certo desvio em relação a algumas teses fundamentais do neoliberalismo no que tange à questão social, tais como a tese do Estado mínimo, ou da seletividade e focalização das políticas sociais. Em outras palavras, embora estas agências defendam a ideologia do mercado, a natureza de sua atuação é intervencionista.

Um exemplo nítido dessa situação são as propostas dessas agências em relação à educação. Draibe (1996) nos lembra que as bases institucionais do investimento em recursos humanos estão relacionadas com as redes públicas de educação básica e que no entanto, rede é próprio da ação estatal e muito pouco adequado a modificações do tipo focalização ou privatização.

Um outro aspecto muito significativo a ser destacado com relação à concepção neoliberal, é quanto ao papel dos Sindicatos. Para o neoliberalismo o sindicato deve estar mais orientado para a definição de reivindicações dos trabalhadores por empresa, permitindo que os salários e a jornada de trabalho estejam associados à produtividade e às oscilações da economia.

Esta redução do papel do Sindicato, também é reproduzida nas relações de trabalho, que enfatizam a flexibilização dos contratos de trabalho, e que como vimos, assume uma configuração bastante perversa em países como o Brasil.

Esta breve caracterização dos dois períodos históricos mencionados nos permite, conforme assinalado, compreender melhor os problemas enfrentados hoje, pela classe trabalhadora com o processo de reestruturação produtiva e as condições que ela tem para enfrentá-los. Também aqui, as diferenciações entre os países de economia avançada e os da América Latina são fundamentais.

É consensual entre os diversos autores citados, que os trabalhadores dos países de economia avançada, sofreram e ainda sofrem as consequências do processo de reestruturação produtiva, no entanto, isto ocorre num patamar social qualitativamente diferente daquele encontrado nos países da América Latina. Esse patamar como vimos, é produto dos mecanismos criados pelo Estado do Bem-Estar e que, em muitos casos, favoreceu a negociação das condições de introdução de inovações técnicas e organizacionais.

Na América Latina, assistimos atualmente, uma crescente e visível deterioração econômica e social da região contrastando com o período anterior, onde a maior parte dos países passou a se constituir em sociedade urbana, ao mesmo tempo em que exibiam taxas de crescimento industrial bastante elevadas, às vezes superiores às dos países de economia avançada.

Entretanto, esse quadro econômico favorável, não gerou como nesses países, os benefícios correspondentes, em termos de melhoria das condições de vida da população. Os estudos evidenciam alguma melhora em termos dos níveis de miséria e pobreza no período, mas nada compatível com aquilo que efetivamente poderia ter sido feito, se esta busca do crescimento estivesse vinculada à políticas sociais que buscassem a justiça econômica e política.

Ao contrário, o que se assistiu na maioria dos países da região, no período, foi a prevalência de ditaduras, com implicações graves para o conjunto dos trabalhadores e para as instituições democráticas, fazendo com que a dimensão social desta, nunca fosse plenamente atingida.

Este quadro evidencia, que a exclusão social na região é explicada, especialmente, por fatores políticos, jogando por terra o mito de que ela é resultante da produção insuficiente. Sem dúvida, o crescimento econômico é condição necessária, mas o problema, como explicitamos anteriormente, não é de produção insuficiente, mas de distribuição da riqueza. Aliás, este é um fator distintivo da sociedade brasileira, considerada uma das mais desiguais do mundo.

Relatório sobre o desenvolvimento internacional, divulgado pelo Banco Mundial, (jul/95) evidencia generalizada tendência de concentração de renda.

Segundo os dados desse relatório, o Brasil no período analisado, -1988/1989- foi considerado campeão em desigualdade social: 51,3% de toda a renda do país estava concentrada nas mãos de apenas 10% da população. Os 20% mais pobres ficaram com apenas 2,1% da renda nacional (Folha/SP, 28/jul/95).

Esta tendência é ratificada nas pesquisas atuais e demonstra que na América Latina ela está se aprofundando.

Dados de agosto de 1998, divulgados pelo Instituto Nacional de Estatísticas e Censo - INDEC, demonstra que a Argentina, considerada como um modelo de equidade para o padrão dos países da região, passa a integrar o time dos campeões de desigualdade, superando a média dos países latino-americanos - onde os 20% mais ricos se apropriam de 52,9% da renda, segundo os dados do Banco Mundial (BIRD).

Segundo os dados do INDEC, na Argentina em 1974, os 20% mais ricos detinham 43,7% da renda total, contra 6,7% do mesmo percentual mais pobre. Em agosto de 1998, esses grupos sociais repartem a riqueza de forma ainda mais desigual, registrando um índice de 53,25 contra 4,2%.

No período de maio de 1994 e agosto de 1998, a porcentagem de trabalhadores argentinos que ganham menos de US\$ 200 mensais perdeu 26% dos seus rendimentos, enquanto os que ganham acima de US\$ 1.500 - uma faixa que abarca apenas 10% da população - passaram a perceber cerca de 9% a mais.

Um dado interessante que estas pesquisas trazem, é o de que a crescente pauperização da Argentina não se deve a uma queda da atividade econômica. Ao contrário, ela cresceu em níveis

extraordinários à exceção de 1995. Isto vem reforçar a idéia já mencionada, de que a desigualdade social que estes números expressam são frutos não da falta da riqueza, mas de sua má distribuição.

Não obstante a perversidade dos resultados da Argentina, os dados divulgados pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) em novembro de 1998, aponta ser o Brasil, o detentor do título de campeão de desigualdade, com o décimo da população mais rica, detendo 47% da renda nacional. (Folha/SP, 13/12/98).

Esse quadro associado ao agravamento da crise brasileira atual, sugere a dramaticidade da questão, quando a ela associamos o aumento crescente do desemprego e à inexistência de políticas sociais públicas, mesmo as de caráter compensatório e assistencial.

Dados do IPEA. (1998) Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- demonstra que se comparado ao crescimento do PIB, os gastos sociais do Governo Fernando Henrique se mantiveram inalterados, apontando ser a estabilidade da moeda, o principal fator de distribuição da renda. No entanto, vivemos um quadro atual onde a estabilidade propalada se esboroou, com a crise financeira e o que dela resulta é tão somente mais desemprego e, portanto, miséria.

Entretanto, é preciso elucidar que a tendência de concentração da riqueza se dá em nível mundial e que os efeitos da globalização têm produzido, um nível acelerado de concentração do capital no mundo e o aumento do fosso, cada vez maior, entre ricos e pobres, no planeta.

Segundo dados divulgados, pelo relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento em 1997, desde 1960, quando os ricos ganhavam 30 vezes mais que os pobres, a concentração da renda mundial mais do que dobrou. Em 1994, os 20% mais ricos detiveram 86% de tudo o que foi produzido no mundo. Sua renda era 78 vezes superior à dos 20% mais pobres.

No entanto, os dados revelam que é crescente a perversidade deste processo: “Em 34 anos, o quinhão dos excluídos na economia global minguou de 2,3% para 1,1%. A concentração chegou ao ponto de o patrimônio conjunto dos raros 447 bilionários que há no mundo ser equivalente à renda somada da metade mais pobre da população mundial- cerca de 2,8 bilhões de pessoas.”(Folha/SP, 2/11/97)

Uma outra evidência do fosso criado entre ricos e pobres, pela globalização, está relacionado ao comércio mundial. Segundo os dados, ele “ cresceu 12 vezes no pós-guerra e chegou a U\$ 4 trilhões por ano nesta década.(...) Com 10% da população do

planeta, os países mais pobres detêm apenas 0,3% do comércio mundial. Pior: é a metade do que detinham há 20 anos". (idem)

Além do comércio, é importante mencionar nesse processo de aprofundamento das desigualdades no mundo, a questão do fluxo internacional de recursos. Segundo os dados, mais de 90% dos investimentos estrangeiros diretos vão para o Japão, EUA, Europa e oito províncias da China. Todos os demais países, com 70% da população mundial, ficam com menos de 10% dos investimentos. "Isso significa que regiões enormes do mundo estão ficando excluídas dos avanços tecnológicos", registra o relatório da ONU.

Mas os dados revelam um outro lado da questão, qual seja, os excluídos não estão apenas no terceiro mundo. Segundo os dados do relatório, "cerca de 100 milhões de pessoas vivem abaixo da linha de pobreza nos países desenvolvidos".

Singer (1996) reafirma este diagnóstico e explicita:

"(...) no Primeiro Mundo, a globalização inverteu o sentido da evolução: o desemprego é alto e persistente, a renda se concentra, a pobreza volta a crescer depois de ter quase desaparecido, a exclusão social torna-se cada vez maior, trazendo em sua esteira a xenofobia, racismo e neofacismo. O Estado de Bem-Estar Social vai sendo corroído, através do corte do gasto social do governo, que resulta da redução ampla dos impostos diretos que recaem sobre as camadas privilegiadas. Nos EUA, o emprego diminui menos mas perde qualidade: cada vez mais trabalhadores são privados dos direitos legais e contratuais atribuídos aos assalariados

formais; na Europa, o poder remanescente dos sindicatos e partidos trabalhistas, social-democratas ou socialistas preserva a qualidade do emprego em maior grau, mas em compensação o grande capital investe menos e o desemprego é mais alto. (1996:9)

É preciso esclarecer, no entanto, que nos países de economia avançada, como nos adverte Paugan (1991) a manutenção, ainda que precária, dos mecanismos do Welfare State, associa pobreza à idéia de pessoas “assistidas”, ou seja, que dependem do Estado ou de mecanismos comunitários oficiais para sobreviver, o que nos lembra que o conceito de pobreza tem que estar sempre referido às condições locais.

Nesse contexto, se as condições mais adequadas dos trabalhadores dos países de economia avançada não foram suficientes para eliminar o potencial destrutivo que o processo em curso engendra, seja no que diz respeito aos problemas relativos ao mercado de trabalho e às relações de trabalho, seja em relação à prática sindical, o que dizer dos trabalhadores latino-americanos ?

No que se refere ao mercado de trabalho, acentuou-se nos últimos anos a tendência ao desemprego estrutural, ao aprofundamento das desigualdades e à precarização do emprego e das relações de trabalho, gerando um clima de profunda

insegurança entre os trabalhadores além de trazerem sérias dificuldades para atuação das organizações sindicais.

Uma das consequências mais funestas desse processo é o aparecimento de um forte dualismo entre os trabalhadores. De um lado, aqueles que desfrutam de garantias legais quanto aos seus postos de trabalho e, de outro, aqueles que estão sujeitos a relações extremamente precárias. Este dualismo provocado pelo desemprego, leva a uma verdadeira concorrência entre os trabalhadores, debilitando significativamente, o poder de negociação sindical.

Além do mais, como nos lembra Cano (1994)

"o declínio do emprego industrial e as mudanças do trabalho manual com as inovações tecnológicas, afeta diretamente o cerne da cultura e da experiência sindical, que está baseada nos setores tradicionais da indústria, além do que, o aumento do terciário, está gerando um outro tipo de trabalhador totalmente alheios a ideais coletivos, que valorizam seu saber individual em detrimento dos laços tradicionais de solidariedade da classe trabalhadora".(Cano,1994:26)

Com este dualismo, torna-se cada vez mais complexa e difícil a representação, através dos sindicatos, dos interesses do conjunto dos trabalhadores, embora, como sabemos, o fortalecimento do sindicato é condição necessária para a maior representação dos direitos dos trabalhadores.

Como se vê, a busca de uma maior capacidade de reorganização produtiva, aliada aos níveis de produtividade requeridas por esse processo, se assenta em soluções de inspiração neoliberal e, portanto, conservadoras e investem prioritariamente, sobre as relações de trabalho e as práticas sindicais.

Segundo Cattani (1996) , a derrocada do comunismo, implicou para a economia liberal a perda de seu principal adversário, tanto em termos geopolíticos e militares, quanto em termos ideológicos e programáticos, uma vez que sistemas alternativos regidos por outros princípios são ainda embrionários, não se constituindo ainda, em ameaça.

“Mas, para que a vitória do capitalismo nesse final de século possa ser consolidada, uma ofensiva permanente está em curso. Ela visa diminuir a intervenção reguladora do Estado, visa reduzir as conquistas sociais e, sobretudo, busca liquidar o poder dos sindicatos.”(Catani, 1996:95)

As pesquisas realizadas nos países de economia avançada demonstram que os sindicatos, no seu conjunto, tiveram ou ainda estão tendo respostas de caráter meramente defensivo. Demonstram também, que quando essas respostas evoluem da mera reação para a tentativa de antecipar-se às mudanças, elas são melhor sucedidas.

Essa situação levou num primeiro momento, a um debate sobre a debilidade e o declínio inevitáveis das organizações sindicais frente a esse processo. Entretanto, experiências de estratégias sindicais mais exitosas começam a aparecer, como é o caso da Alemanha, França e Espanha, tanto em termos do setor privado, quanto do setor público. Não podemos nos esquecer que agora, as orientações de ajuste do poder público na condução da reforma do Estado, são as mesmas do setor privado na busca de qualidade e produtividade .

Contudo, todos os autores mencionados concordam e as análises realizadas evidenciam, que o contexto onde vem ocorrendo a introdução de inovações na América Latina em geral, tendem a aprofundar e a potencializar os impactos destrutivos de que já falamos, pois não há políticas explícitas de emprego, e pelo predomínio das políticas neoliberais em curso, a questão do emprego permanecerá vinculada aos ditames do mercado de trabalho.

Por isso é preciso indagar, se este, é o único caminho a ser trilhado na busca do desenvolvimento técnico.

Os estudos já sinalizam que a própria evolução do processo de reestruturação produtiva, depende das escolhas estratégicas dos atores sociais envolvidos. Por isso, o que está posto é a necessidade de alterar a correlação de forças existente, com o

fortalecimento de formas coletivas de representação, ligadas ou não aos sindicatos e que possibilite um contexto de reestruturação ampla e negociada.

ECONOMIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O TRIPE DA NOVA ESTRUTURA SOCIAL

O que se pode deduzir em termos gerais, das análises realizadas no capítulo I, é que a economia industrial moderna busca sem cessar, novos territórios tecnológicos, para assegurar a acumulação e a reprodução do capital, bem como para manter um nível de vida elevado. No entanto, a instabilidade, bem como a reprodução da exclusão e da desigualdade em escala ampliada, característica dessa etapa do capitalismo, requer das organizações mecanismos adequados de mediação das contradições que esse processo reproduz.

É ainda Pagès (1988), que nos lembra que as organizações mediam sem cessar...

“A organização é um conjunto dinâmico de respostas a contradições. É realmente um sistema, mas um sistema de mediações que só pode ser compreendido pela referência à mudança das condições da população e das contradições entre os trabalhadores por um lado, a empresa e o sistema social do outro. Nenhuma parte da organização, nem a organização ela mesma, pode ser considerada dados, mas como produtos, o produto de contradição entre empresas, entre as empresas e o Estado, a empresa e seus trabalhadores, entre sistemas sociais de desenvolvimento desigual” (1988:31)

1 - NOVO PARADIGMA TÉCNICO-ECONÔMICO E SISTEMA EDUCATIVO

Como ficou evidenciado nas análises realizadas até agora, um dilema fundamental a ser enfrentado nesse final de século é o da sociedade centrada no crescimento sem emprego. As tentativas de explicar e de resolver esse dilema apontam consensualmente para a qualidade da formação profissional, uma vez que o pressuposto é de que os empregos que agora são criados tendem a exigir um aumento de qualificações.

Este pressuposto, coloca no centro do debate, o questionamento da capacidade dos sistemas de ensino e de formação de fazer frente a essas demandas, uma vez que a conclusão é de que o potencial técnico-econômico das novas tecnologias só podem ser realizados, em sua plenitude, se ocorrerem concomitantemente mudanças sociais e institucionais nesses sistemas.

Os estudos realizados ao nível das empresas, possibilitam colocar em evidência a forma como as empresas modernas reagem aos riscos que constituem uma economia fundada sobre a necessidade do conhecimento.

Embora seja extremamente difícil de se estabelecer um cenário, ainda que pouco detalhado das estruturas de qualificação que começam a se configurar, pode-se observar por exemplo, que a organização do trabalho joga um papel determinante nos tipos de estrutura das qualificações que se desenvolvem nas empresas.

Distinguem-se, de maneira geral, duas tendências opostas. Uma, ainda inspirada no taylorismo e que preconiza a fragmentação, a hierarquização, etc. e uma outra mais voltada para o novo paradigma e que preconiza a polivalência, a valorização do trabalhador, etc. É preciso sublinhar no entanto, que embora esta última tenha se desenvolvido rapidamente, sobretudo nos países de economia avançada por se revelar mais eficaz, a primeira ainda domina em numerosas empresas, e convive lado a lado em mesclas variadas, como pudemos perceber nas análises realizadas, sobretudo na América Latina.

Um outro fator que incide sobre a estrutura de qualificações e também ligado à evolução da organização do trabalho, é o da estrutura das profissões.

A estrutura das profissões é especialmente afetada pela introdução das tecnologias de informação e que a modifica de duas maneiras. A primeira modificação é oriunda da utilização dessas novas tecnologias de informação em tarefas rotineiras e pouco complexas. Nesse caso a automatização afeta de forma significativa

os empregos de baixa qualificação, com repercussões importantes na economia de mão-de-obra, uma vez que a produtividade no setor levará a redução de empregos não qualificados.

A outra modificação que sofre a estrutura das profissões está relacionada à possibilidade que essas novas tecnologias de informação portam de permitir a distribuição das unidades de produção em pequena escala, seja para bens ou serviços. Esta tendência aponta para uma organização do trabalho menos hierárquica, com aumento da participação do trabalhador na empresa e para a polivalência, refletindo, sobretudo, nos níveis de qualificação médios e portanto, afetando a estrutura tradicional, que é baseada num grande número de trabalhadores não qualificados e semi-qualificados.

Um outro fator a ser mencionado e que afeta a estrutura das qualificações na empresa é a aceleração do ritmo de mudança dos bens e serviços e que coloca como condição para a sua sobrevivência a produção de bens de alta qualidade e a redução do ciclo de vida dos produtos e serviços. Esta tendência como se pode perceber, requer uma organização do trabalho flexível, pressupõe a polivalência e um alto nível de qualificação que possibilite às empresas fazer frente às mudanças imprevisíveis do mercado.

As mudanças esboçadas são muito importantes para que se possa delinear a nova estrutura de qualificação e, a partir dessa

nova configuração buscar compreender os mecanismos que vem sendo utilizados pela empresa, em termos de formação de pessoal.

Estudos empíricos realizados por Kendrick e outros (1993) demonstram que a trajetória de formação de pessoal nas empresas obedece a um ciclo de três fases.

A primeira fase, inclui a decisão da empresa de investir na formação do seu pessoal, aliada ao investimento material. Nesse caso é concomitante, a introdução de novas tecnologias ao lançamento de novos produtos ou serviços. Desse modo, o investimento em formação está centrado no produto e à medida que os novos equipamentos e produtos são dominados, reduz-se o investimento em formação. Essa redução é tão mais drástica se se vislumbra um ciclo de vida longo do produto.

A segunda fase, surge a partir de novas demandas do mercado em termos de qualidade e diversificação dos produtos e serviços. Nessa fase entra em cena uma organização do trabalho mais flexível, requerendo competências múltiplas do trabalhador, face à rotatividade de uma tarefa a outra. Nesse caso, a formação no curso do emprego é freqüente, constituindo as empresas verdadeiras reservas de competências para fazer frente à imprevisibilidade do mercado. Desse modo, nesta fase a formação assume para a empresa, um caráter mais permanente, criando as

bases para uma estrutura de qualificações baseada no trabalhador polivalente e centrada sobre o mercado.

A terceira fase, é típica de pequenas empresas, localizadas sobretudo no terciário e que prestam serviços ao setor industrial e cuja forma de trabalho apresenta ênfase na informação e no conhecimento. A estratégia de formação dessas empresas centra-se no recrutamento de nível universitário e engendra uma estrutura de qualificações baseada na busca de soluções e espírito de empresa e, portanto, centrada no processo.

Os estudos de caso realizados, revelam que muitas empresas possuem estratégias de formação que inclui as três fases, embora, a terceira como vimos, se aplica a determinados tipos de empresas. Um outro dado relevante é que as empresas em transformação estão em vias de passar da primeira para a segunda fase. E, finalmente, um outro dado importante, é o de que as empresas que estão na terceira fase, estão apresentando, em termos relativos, um crescimento maior do emprego no setor terciário. Todavia, apesar dessas tendências, é difícil avaliar o investimento em formação, no que diz respeito à passagem da segunda para a terceira fase, apesar de ser crescente o número de empresas que estão aí localizadas e que, prevê-se sejam elas que darão o tom em termos de investimento em formação no final desse século.

Um outro fator que é preciso destacar e que joga papel decisivo em todo o processo é o da gestão de pessoal. As análises realizadas até agora, apontam para a existência em certos países, sobretudo em algumas empresas, para uma transformação de práticas tayloristas/fordistas na gestão dos “recursos humanos” em direção a um novo modelo de gestão que permita às empresas uma melhor adaptação a uma economia centrada no desafio do conhecimento. Assim, em vez de uma crescente fragmentação do conteúdo das atividades, da hierarquia, da rigidez na utilização da mão-de-obra, abre-se a possibilidade de integração de múltiplas tarefas, da redução da hierarquia, da flexibilidade.

Enfim, o que os estudos realizados sugerem, é que as mudanças técnicas nessa fase do capitalismo demandam mudanças significativas em termos de qualificação e faz novas exigências ao sistema educacional . De acordo com estes estudos, a crescente exigência intelectual dos trabalhadores pressupõe velocidade de resposta, capacidade de abstração, decisão, etc e que só uma formação de natureza geral e específica poderiam atender. Nesse sentido, a qualificação para o trabalho que as empresas até então se incumbiam, já não é suficiente e apenas o sistema educacional teria como fazer frente a essas novas exigências.

Tedesco (1998) recupera, no debate atual, as contribuições de empresários do setor tecnologicamente mais avançado e dos

profissionais da comunicação, acerca do futuro da sociedade e da importância da educação nesse processo.

Partindo do pressuposto de que tanto as empresas quanto os postos de trabalho no futuro se classificarão em categorias vinculadas à intensidade de conhecimento que utilizem, este debate afirma que as empresas

“menos intensivas serão aquelas que se manterão no modelo fordista de produção, na qual a inteligência se concentra na cúpula e o resto do pessoal fica submetido a tarefas que requerem o trabalho manual. As empresas intensivas em conhecimento ao contrário, exigem um vigoroso trabalho intelectual de todo o pessoal. Nesses casos, o objetivo é uma massa trabalhadora mais bem paga, mais reduzida e inteligente”. (1998:47)

Em ambos os casos, este conceito que alude ao desempenho do trabalhador, inclui tanto as capacidades cognitivas quanto as não-cognitivas: afetos, emoções, imaginação, criatividade, etc.

Tendo em vista esta perspectiva, o autor traça o cenário sobre a configuração da nova estrutura ocupacional.

Esta estrutura, se baseia em três categorias de pessoal, quais sejam: o pessoal de serviços rotineiros, de serviços pessoais e de serviços simbólicos.

De acordo com esta configuração, os serviços rotineiros,

“implicam a execução de tarefas repetitivas levada a cabo seja em atividades de produção em escala, seja em atividades repetitivas de empresas modernas (alimentar os computadores com dados, por exemplo). Existem procedimentos-padrão para a execução de tarefas, e os salários são definidos conforme o tempo requerido para essa execução”. (Tedesco, 1998:47-48)

A categoria de serviços pessoais ,

“também supõe a realização de tarefas rotineiras e repetitivas que não requerem muita educação. Mas a principal diferença com os serviços rotineiros é que os serviços pessoais efetuam-se cara a cara e não podem ser oferecidos globalmente. O trabalhador trabalha só ou em pequenos grupos (serventes, babás, empregados de hotéis, caixas, taxistas, mecânicos, encanadores, carpinteiros, etc.), e não no quadro de empresas com significativa produção em escala”. (idem)

A categoria dos serviços simbólicos, se refere

“aos três grandes tipos de atividades que se realiza nas empresas de alta tecnologia: identificação de problemas, solução de problemas e definição de estratégias. Nesse grupo incluem-se os projetistas, os engenheiros, os cientistas e os pesquisadores, os responsáveis por relações públicas, os advogados, etc. Suas rendas dependem da qualidade, originalidade e inteligência de suas contribuições”. (1998:48)

Para Tedesco, os trabalhadores relacionados às duas primeiras categorias devem ser capazes de ler, escrever e efetuar operações simples de computação, mas suas virtudes principais são a lealdade, a confiabilidade e a capacidade para ser dirigidos. Os trabalhadores simbólicos, ao contrário, necessitam desenvolver quatro capacidades básicas: a abstração, o pensamento sistêmico, a experimentação e a capacidade de trabalhar em equipe.” (1998:48)

Ao analisar as capacidades requeridas para o trabalhador do setor avançado da economia, que o autor denomina de trabalhadores-chaves, ele estabelece uma analogia entre o desenvolvimento dessas capacidades e a atuação da escola, evidenciando que ela caminha em direção contrária ao desenvolvimento tecnológico. Assim, em vez de educar para a criatividade e a curiosidade, que estimulariam a capacidade de abstração, a escola impõem modelos e soluções pré-fabricadas e estimulam a obediência e a memorização. Da mesma forma, em vez de desenvolver o pensamento sistêmico, a escola pensa a realidade de forma compartimentada, ao estabelecer enfoques disciplinares que dividem a realidade.

Dessa perspectiva de análise, as empresas modernas aparecem como um paradigma de funcionamento baseado no uso do conhecimento e das capacidades dos trabalhadores e nesse

sentido, sinaliza para uma aproximação entre o mundo do trabalho e o sistema educativo.

Harvey (1992) sinaliza a direção das mudanças:

“O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas também aqui, podemos ver uma renovação de interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem paga mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas”. (1992:151)

Como se pode perceber, as empresas modernas para se manterem competitivas, requerem um processo permanente de inovação, o que supõe um estímulo à capacitação permanente e a criatividade da pessoa. Entretanto, os estudos sobre o funcionamento das empresas, se de um lado, confirmam a tendência para a inovação permanente, de outro lado, sinalizam para o potencial destrutivo desse processo, para os trabalhadores.

Tedesco nos ajuda a entender a questão.

“ A renovação constante gera uma forte instabilidade interna que mina as possibilidades de trabalho em equipe; as exigências de competitividade são, freqüentemente, exigências de curto prazo que reduzem as possibilidades de adotar decisões estratégicas; e, o mais importante do ponto

de vista social, as novas condições de produção têm um potencial de exclusão muito significativo. (...) no quadro dos atuais modelos de organização social, o sistema de produção baseado no uso intensivo de conhecimentos só pode assegurar condições de plena realização pessoal a uma minoria de trabalhadores. Para essa minoria haveria garantias de segurança no emprego em troca de uma disposição completa a reconverter-se e a identificar-se com as exigências da empresa. Mas, para alcançar isso seria preciso criar condições de forte insegurança no restante da força de trabalho. (1998:18)

Nesse sentido, as inovações tecnológicas e organizacionais produzem um impacto, significativo, sobre o conjunto das relações sociais.

2- A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM QUESTÃO: CONCEPÇÃO E TRAJETÓRIA

O fio condutor para se compreender a educação profissional no capitalismo contemporâneo é a relação trabalho e educação. As análises empreendidas até agora, nos remetem à centralidade da educação no debate sobre o novo paradigma, ao mesmo tempo em que busca recuperar a dimensão contraditória desse processo.

É, a partir dessas contradições, que se busca captar as demandas colocadas para a educação profissional neste final de

século, considerada um dos pilares desse cenário de inclusão/exclusão social.

O que pudemos observar em relação ao debate existente sobre o tema, é que a abordagem da maioria dos estudos concebem a qualificação na sua dimensão de qualificação para o posto. Um dos efeitos mais significativos dessa concepção de cunho econômico e tecnicista é a redução da relação educação e trabalho, à relação escola e produção, buscando com isso ajustar a educação aos interesses do empresariado.

Desta perspectiva, o processo de reestruturação produtiva em curso, está requerendo um novo perfil de qualificação do trabalhador, quanto ao conhecimento, à formação de atitudes, etc. e que são exigências afetas diretamente ao sistema educativo.

Estas exigências assumem diferentes contornos. Alguns setores de produção ligados à alta tecnologia, estão requerendo uma qualificação que implica um novo tipo de saber do trabalhador, requerendo a sua participação na gestão e no processo de inovação. Outros, como se viu, não supõe mais do que uma qualificação "tácita" no local de trabalho. Há também, aqueles que demandam uma qualificação associada à "empregabilidade", isto é, à criação de novas alternativas de renda, para fazer frente ao crescimento do desemprego estrutural.

Forrester (1997) explicita esta modalidade :

“(...) Uma bela palavra soa nova e parece prometida a um belo futuro: “empregabilidade”, que se revela como um parente muito próximo da flexibilidade, e até como uma de suas formas. Trata-se, para o assalariado, de estar disponível para todas as mudanças, todos os caprichos do destino, no caso, dos empregadores. Ele deverá estar pronto para trocar constantemente de trabalho (como se troca de camisa, diria a ama Beppa). Mas, contra a certeza de ser jogado “de um emprego a outro”, ele terá uma “garantia razoável”, quer dizer, nenhuma garantia de encontrar emprego diferente do anterior que foi perdido, mas que paga igual”.(1997:118)

Qual o papel da educação profissional neste contexto?

O conceito de qualificação, quer da perspectiva do empresariado ou do trabalhador, tem sido historicamente entendido como produto ou resultante do processo formativo profissionalizante, o que indicava um patamar de condições profissionais alcançado individual ou coletivamente pelos trabalhadores. Nesse sentido ela diz respeito tanto ao posto de trabalho, quanto ao nível de conhecimento e habilidades adquiridos e sistematizados pelo indivíduo.

Entretanto, a noção de qualificação se reveste na atualidade de uma complexidade maior. Um estudo multidisciplinar, organizado por Ropé e Tanguy (1997) busca compreender esta noção a partir dos usos sociais e científicos atuais, da noção de “competência”.

As autoras vão mostrar que a opacidade do termo, "competência", permite sua utilização nos diferentes campos e embora muito associada às noções de desempenho e eficiência em todos esses campos, esta noção é, todavia, entendida em diferentes sentidos. Assim, ela tende a substituir, no campo educativo, as noções de saberes e conhecimentos e, no campo do trabalho, a noção de qualificação. Tal não significa, segundo as autoras, o desaparecimento dessas noções, mas sim que elas perderam a posição de destaque que ocuparam até então, além de assumir novas conotações quando associadas à noção de competência.

Segundo as autoras, isto traduz, paradoxalmente, uma certa congruência em torno dessa noção tanto em esferas de atividades de educação ou do trabalho, sinalizando para a idéia de que a noção de competência pode estar cumprindo o papel de testemunho de nossa época, no sentido de "uma noção geral, que conhece um uso extensivo em lugares diferentes da sociedade, que é utilizada pelos atores sociais e também por aqueles que observam e analisam os fenômenos sociais". (1997:17)

As autoras focalizam sua atenção, sobretudo, nas esferas educativa e do trabalho, porque de um lado, ao se desenvolver, esta noção deslocou-se de lugares especializados nessa função - como a escola - para outros lugares e em especial para as

empresas que, tendencialmente tornaram-se lugares e agentes de formação e não só de produção de bens ou serviços materiais ou culturais. De outro lado, desde os fins dos anos 70, as preocupações de emprego se encontram localizadas no centro do sistema educativo, de diversas maneiras. Assim, a escola progressivamente aproximou-se do mundo das empresas por meio de cooperações de todos os tipos, e também por revisões na maneira de pensar os conteúdos de ensino, organizar os modos de transmissão dos saberes e de avaliá-los. (1997:18)

O estudo evidencia que a plasticidade do termo, favorece o seu uso, na perspectiva dos diferentes atores, no entanto, revela que a aparente coincidência expressa através dessa noção, esconde o real estranhamento ainda existente, entre o sistema educativo e o mundo produtivo.

Tanguy analisa as idéias que orientam a redefinição dos conteúdos de ensino e dos cursos escolares, as modalidades políticas e institucionais adotadas para fazer isso, buscando a formalização de uma "pedagogia das competências", entendida como "uma atividade social que engloba a seleção de saberes a serem transmitidos pela escola, sua organização, sua distribuição numa instituição diferenciada e hierarquizada, sua transmissão por agentes especializados e sua avaliação por métodos apropriados". (1997:20)

Para a autora, esse movimento de definição de um modelo pedagógico mobiliza um conjunto de métodos, procedimentos e noções que se aplica a todos os graus e ciclos de ensino sob diferentes formas, embora, a configuração das noções organizadoras deste modelo pedagógico - objetivos, competências, saber, saber-fazer, projeto, contrato - encontre sua expressão mais acabada no ensino técnico e profissionalizante, "onde a centralização nas aprendizagens e sua avaliação em tarefas dadas, não é disputada pela força de uma tradição centrada na transmissão de um patrimônio cultural". (1997:20)

Marcelle Stroobants – in Roupé e Tanguy (1997) - nos lembra, que a descrição das situações de trabalho dos anos 80, vai substituindo gradativamente, o perfil do trabalhador pelo de operador perito. Isto se dá, com o auxílio de um vocabulário renovado apelando aos termos saberes e competências que suplantam, na interpretação, o termo qualificação.

Esse referencial, está associado à idéia de transferibilidade das competências, isto é, a necessária mobilidade e adaptabilidade dos indivíduos às diversas tarefas que lhe serão atribuídas. É daí que surge a idéia de aprendizagens fundadas no princípio de "aprender a aprender" e de transferência das capacidades de um domínio a outro.

Todavia, segundo a autora,

“não só as ciências cognitivas não fornecem tais modelos, como também mostram que a transferência para situações vizinhas do mesmo domínio seria possível, mas que a transferência para outros domínios ou outras disciplinas é quase impossível, exceto ao preço de um treinamento oneroso, que se situa no nível metacognitivo dos sistemas de processamento de informação”. (1997:158)

A noção de competência, embora ausente do processo educativo mais amplo, sempre esteve presente na cultura do trabalho pedagógico que envolve a educação profissional. Essa caracterização de perfil profissional, hoje generalizada em várias áreas, é traduzida através das habilidades adquiridas e afetas ao comportamento dos trabalhadores.

Buscando uma visão superadora desta concepção, alguns estudos, buscam associar a noção de competência ao nível de conhecimento integral construído pelos trabalhadores, em suas relações de trabalho. Segundo este conceito, esta noção estaria mais próxima de um estágio amadurecido de conhecimentos, experiência e habilidades adquiridos no processo formativo e desenvolvidos no exercício do trabalho. Isto pressupõe, a existência de um quadro amplo de informações, capacidade crítica e construção de conhecimento.

Outra dimensão que esta noção comporta, é a de “empregabilidade”. Este conceito, que responde a um nível de competência adquirido pela classe trabalhadora, adquire novos

matizes, quando associado ao processo de transformação no mundo do trabalho. Direcionado, inicialmente, àqueles considerados menos capazes para fazer frente a um mercado em transformação, o conceito se dirige agora, também, àqueles trabalhadores que têm a responsabilidade pela geração de renda.

Segundo Hirata (1996) empregabilidade e competência podem ser considerados sinônimos, uma vez que ambos têm como referencial o indivíduo. Ambos permitem uma avaliação de caráter individual e pode-se perceber uma certa simetria na relação feita freqüentemente entre desemprego e característica de formação.

A elaboração feita por Zarafian (1996) do modelo de competência, busca dar a essa noção o mesmo rigor teórico que tinha conferido no passado à noção de qualificação. Para esse autor, a crise da noção de posto de trabalho, com um sistema de remuneração, de classificações, de relações profissionais relacionados entre si, afeta a estabilidade do conceito tradicional de qualificação. Para ele, levar às últimas conseqüências este diagnóstico de crise do paradigma taylorista/fordista implica construir um outro instrumental teórico.

Pode-se concluir, que o novo paradigma técnico-econômico coloca a necessidade de se repensar os conceitos relacionados ao paradigma anterior. O momento de transição que vivemos, sinaliza para as dificuldades nesse empreendimento. Por isso, este estudo

tem adotado o termo qualificação e, absorvido as noções de competência e empregabilidade, sem no entanto, fazer uma substituição do termo, por entender que ainda não se completou o processo de superação do mesmo.

Todavia, o que interessa, sobretudo, é reafirmar que o processo de qualificação dos trabalhadores não pode se restringir a um mero adestramento para ocupação de determinado posto. Ao contrário, da concepção de educação profissional aqui adotada, esta qualificação passa pela educação formal, e assume uma dimensão de formação integral.

Dessa perspectiva então, a educação profissional é entendida como uma modalidade de formação integrada à educação básica, constituindo-se em complemento ou aprofundamento desta.

3. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Ao recuperarmos a trajetória da educação profissional no Brasil, vemos que a concepção econômico-tecnicista, identificada como hegemônica no debate atual, não surge agora, apenas

encontra nesse momento histórico, condições adequadas para o seu desenvolvimento.

A concepção de educação profissional e a estrutura educacional dela derivada tem sido organizadas, ao longo da história da educação, sob as determinações da conjuntura econômica e política dos diferentes países. Assim, ela tem buscado responder prioritariamente, às expectativas do mercado de trabalho, da política econômica e a interesses de grupos e secundariamente, às necessidades da clientela destinada a essa parcela do processo formativo.

A evidência mais concreta dessa subsunção da educação profissional ao mercado, está no dualismo que caracterizou essa modalidade do sistema educativo, de seus primórdios até hoje e que institucionalizou uma educação destinada aos dirigentes e outra aos trabalhadores. A história nos dá conta, que essa concepção de educação dicotomizada, conferiu à educação profissional, o papel de qualificação de mão-de-obra, diretamente atrelada a uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho. Esta divisão no processo formativo, reproduzida sistematicamente via legislação e prática educativa, evidencia a necessidade de uma política de educação profissional que atenda aos interesses dos trabalhadores.

A história da educação profissional nos mostra ainda, que o entendimento da função social desta parcela do processo formativo tem se diversificado, conforme o contexto político-social em que ela se insere, assumindo diversas nomenclaturas e formas. Assim, ora se fala em instrução profissional, aprendizado profissional, educação técnica, capacitação profissional, ora, ensino técnico-profissional, formação profissional, qualificação, etc. Entretanto, apesar desta diversidade, elas sempre têm traduzido uma concepção segmentada e reducionista do conhecimento.

A trajetória da educação profissional no Brasil, nos permite assim evidenciar, como esta modalidade do sistema educativo sempre esteve atrelada aos interesses econômico-sociais do país e que a absorção dos novos conceitos não têm alterado esta premissa, tendo sido realizado, apenas, a atualização de uma mesma concepção. Ela evidencia ainda, como o dualismo da educação conforme os segmentos sociais, é a marca fundamental desse tipo de formação.

Souza & Teixeira (Unitrabalho,1997) nos auxiliam nessa trajetória histórica.

A educação profissional no Brasil se inicia com os jesuítas, com a proposta de “aprendizado profissional e agrícola” presente no Plano de Estudos de Nóbrega, e só após a expulsão dos jesuítas do país, em meados de 1750, é que o Estado assume a educação

escolarizada no país, introduzindo o modelo português, com o desenvolvimento das categorias profissionais de mestres, oficiais e aprendizes.

Entretanto, em todas as experiências realizadas desde então, o dualismo tem sido a marca fundamental desse tipo de ensino.

Em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, as discussões sobre a escola pública enfatizavam o combate ao dualismo no ensino e sinalizavam para propostas de organização de cursos acadêmicos e profissionais, dentro de um mesmo estabelecimento de ensino. Apesar do avanço que representou estas discussões, os Pioneiros ainda mantinham a concepção de que a educação técnico-profissional era destinada aos “menos favorecidos da sorte”.

Com a Constituição de 1934, a União passou a ser responsável pela definição das diretrizes educacionais para todo o território nacional. Assistiu-se então, uma expansão no ensino profissional no Brasil, em atendimento às necessidades econômicas advindas da implantação do parque industrial brasileiro. Neste período, o ensino denominado, técnico-profissional, começa a integrar o debate nacional por ser considerado elemento importante na defesa da indústria do país, na formalização das relações de trabalho e das atividades sindicais.

profissional no Brasil, em atendimento às necessidades econômicas advindas da implantação do parque industrial brasileiro. Neste período, o ensino denominado, técnico-profissional, começa a integrar o debate nacional por ser considerado elemento importante na defesa da indústria do país, na formalização das relações de trabalho e das atividades sindicais.

Foi no entanto, a partir da reforma Capanema, com a edição das leis orgânicas do ensino industrial, agrícola e comercial que se consolidou o ensino técnico-profissional nas três áreas da economia. Em 1942, surgiu o primeiro deles: Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro - Lei orgânica do Ensino Industrial; Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943 - Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 - Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Para complementar as reformas do ensino profissional, referidas, foram criados em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço de Aprendizagem Comercial (SENAC). Estes serviços organizaram-se como um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, tendo por objetivo, atender as necessidades imediatas da indústria e do comércio em expansão. Nesse sentido, criou-se escolas de aprendizagem industrial e comercial, que objetivavam a preparação dos aprendizes. Esse sistema era e ainda é, mantido pelas

contribuições dos estabelecimentos industriais e comerciais, sob a direção da Confederação Nacional das Indústrias e à Confederação Nacional do Comércio.

Teixeira e Souza, advertem que este sistema ainda vigente, está expresso na atual Constituição brasileira, em seu art. 240, quando disciplina que as contribuições são destinadas “as entidades de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical”. Entretanto, o que se constata, é que dos anos 40 até hoje, apenas os sindicatos patronais têm usufruído destes benefícios, sem qualquer tipo de controle por parte do Estado ou da sociedade. Aliás, o que se observa é uma contínua pressão do Estado, para que o setor empresarial assuma esta parcela da educação, como uma forma de se eximir desta responsabilidade com relação à classe trabalhadora - fato que se acentua na atual política de educação profissional.

A partir então, desse conjunto de iniciativas, consolidou-se a direção dada à educação profissional, aprofundando a dicotomização referida. De um lado, a capacitação dos trabalhadores, restrita à uma tarefa ou a uma ocupação, dispensando a educação geral. De outro, a reorganização do ensino médio também dicotomizado: uma perspectiva que enfatiza a educação geral e outra que trata da qualificação especificamente atrelada ao mercado de trabalho.

Em 1950, com a promulgação da Lei nº 1076/50, se assiste às primeiras tentativas de superação da dicotomia, com a garantia de um nível de equivalência entre esses cursos. Até então, os estudos realizados em uma destas modalidades educativas não podiam ser validadas ou assumidas pelo outro, gerando uma real divisão entre a educação propedêutica e a profissionalizante.

Em 1961, com a aprovação da Lei 4024, de cunho humanista e pautada nos princípios da escola nova, esse processo foi consolidado, quando a equivalência funcional entre as alternativas de formação de nível médio, passa a ser tratada dentro de uma legislação única, abrindo a perspectiva de realização de experiências que visavam maior integração entre a educação e o mundo do trabalho, sem que estivessem, necessariamente atreladas a um ramo específico e à formação de técnicos, como era anteriormente.

Mas, os anos 60 foram marcados por uma nova concepção, de cunho econômico e tecnicista. Ancorada nas teses da teoria do capital humano, buscava-se entender a educação como investimento e os meios instrucionais como elementos de maior importância para o processo de formação e qualificação.

Foi assim que a partir de 1964, no bojo do processo de modernização do país e da necessidade de sua inserção na economia internacional, que mais uma vez, tanto o poder público

como o setor privado assumem a função de preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. O pressuposto era o de que a educação é investimento e como tal, justifica a aplicação de recursos financeiros na área, trazendo mais benefícios econômicos para a sociedade. Para esta concepção, o processo de ensino é alicerçado nos pressupostos da tecnologia educacional e da teoria de sistemas, visando a produtividade do processo educacional.

A situação de dificuldades nas universidades, que não conseguiam absorver a demanda, além dos interesses mais imediatistas do mercado, provocaram neste período, o privilegiamento de uma educação profissional de nível médio.

Assim, a lei 5.692/71- que regulamentou 1º e 2º graus e supletivo- busca substituir o modelo anterior por uma proposta de reformulação total no conceito de educação básica, especialmente em nível de 2º grau, onde foram definidas a generalização da profissionalização para todos os cursos neste nível de ensino e a iniciação profissional para os cursos em nível de 1º grau.

A alternativa de profissionalizar todo aquele que chegasse ao nível médio não deu os resultados esperados, por isso, foi promulgada em 1982 a Lei 7044 , objetivando mudar a concepção ou seja, em vez de escola para "habilitar" seria apenas escola de

“preparação para o trabalho”. Esta legislação e estes pressupostos estiveram em vigor no país até 22 de dezembro de 1996, quando foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inspirada na Constituição de 1988, expressa uma mudança na concepção de educação básica, como dever do Estado e um direito da população, ampliando a obrigatoriedade do ensino fundamental para aqueles que não tiveram a oportunidade de cursá-lo na idade própria e sua implantação gradativa no ensino médio.

Mas, em que direção caminha a atual proposta de educação profissional para o Brasil ?

4. A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL, PARA O FINAL DO SÉCULO XX

Em 1996, o Ministério da Educação e do Desporto - MEC encaminha ao legislativo, o Projeto de Lei nº 1603/96 que tratava da reforma da Educação Profissional. Tendo em vista as contundentes críticas feitas pela sociedade civil ao teor do documento, manifestadas pelo significativo número de emendas, o

MEC substitui o Projeto pelo Decreto nº 2208/97, mantendo, no entanto, a proposta contida no projeto inicial.

Tal decreto, embora se apresente como alternativa capaz de romper com a dicotomia estrutural pois separa, em sistemas independentes, o Ensino Médio da Educação Profissional, acaba efetivamente, por manter o referido dualismo.

Savianni (1998) nos ajuda a elucidar a questão. Ele diz:

"(...) Como se vê, o cerne da política educacional relativa à educação profissional é a separação entre o ensino médio e o ensino técnico. Isso significa voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei 5692 de 1971, mas em relação à LDB de 1961 já que esta flexibilizou a relação entre os ramos de ensino médio de então, permitindo a equivalência e o trânsito entre eles, quebrando, assim, a "dualidade de sistemas, próprio das reformas Capanema da década de 40, na vigência do Estado Novo: Ora, é a essa dualidade que retorna agora o decreto nº 2208/97". (1991:94)

Mas, qual é a lógica subjacente a esta proposta?

Segundo o Documento "Política para a Educação Tecnológica"- MEC,

"A educação tecnológica é estratégica sob duas perspectivas: a econômica e a social. O desenvolvimento econômico nacional precisa estar sustentado num quadro de recursos bem qualificados e identificados com o cenário econômico e tecnológico. A necessidade destes recursos humanos precisa ser dimensionada quantitativamente e qualitativamente a nível ...

nacional e regional, sua educação tem que considerar as perspectivas dos setores da economia, dos seus segmentos em desenvolvimento, dos perfis profissionais de que cada segmento necessita e do cenário tecnológico que se constrói. (...)a revisão dos mínimos curriculares, as bases científicas, tecnológicas e instrumentais é uma tarefa que o consórcio entre os sistemas educacionais, os trabalhadores e o empresariado tem que realizar e o MEC normatizar a nível ... nacional. Outra tarefa importante nesta área é a disponibilidade de uma metodologia que permita que os currículos sejam adequados às tendências econômicas e tecnológicas do mercado e respondam com rapidez às suas mudanças". (MEC, mimeo. p.1)

A lógica tradicional de atrelamento da educação profissional às necessidades do mercado, se expressa na atual proposta de educação profissional brasileira de diferentes maneiras.

Um aspecto a ser destacado é o do esvaziamento das funções do Estado, transferindo as suas funções diretamente para o mercado. Nesse sentido, assume uma posição de destaque na proposta, a questão da redução de custos.

Da perspectiva do Governo, esta seria atingida através de várias estratégias: seja pela oferta de cursos rápidos, demandados pelo mercado de trabalho; seja pela racionalização dos recursos existentes nas escolas de educação tecnológica da rede federal, consideradas muito caras e cuja clientela, ao invés de atuar na área da profissão técnica tem se voltado, prioritariamente, para o acesso ao curso superior e, finalmente, com o repasse de recursos públicos

para empresas privadas, para que estas assumam em lugar do Estado, a educação dos trabalhadores, o que em última instância levará ao fomento à iniciativa privada propriamente dita.

De outro lado da questão, qual seja, as medidas propostas são centralizadoras em sua concepção e descentralizadoras no controle e na responsabilidade de execução. Tudo isso evidencia, um evidente descompromisso do Estado com o financiamento da Educação pública para além do ensino fundamental.

Um aspecto a ser destacado com relação à proposta, é o da organização independente da educação profissional em relação à educação regular, consolidando uma concepção de formação profissional descolada da necessidade dos conhecimentos básicos necessários ao desempenho crítico e criativo da atividade produtiva e, portanto, convertendo a educação profissional em mero adestramento para o trabalho.

O Decreto estabelece a organização independente da educação profissional, podendo ser "integrada"(art.1º) ou articulada" (art. 3º) ao ensino regular, sendo sua oferta "concomitante" ou "seqüencial" (art.8º) a este. Estabelece ainda, que a educação profissional de nível básico, constitui-se em uma "modalidade de educação não-formal, (...) destinada à qualificação e requalificação para o exercício de ocupações requeridas pelo mercado (art.5º).

Observa-se, em relação ao Decreto, que embora ele admita a oferta concomitante entre o ensino médio e o ensino técnico, a separação dos tipos de ensino, evidencia que eles não integram o mesmo processo formativo, mantendo assim a dualidade até então existente. Soma-se aos aspectos levantados, a postura autoritária do Executivo brasileiro, chamando para si a tarefa de legislar, adotando o mecanismo da Medida Provisória, como forma privilegiada para impor as suas propostas também, na área de educação profissional.

Por conseguinte, a política de educação profissional atual sedimenta aquelas expectativas históricas mencionadas com relação à formação profissional. Atualiza-se a antiga concepção da educação profissional como uma alternativa de educação para os menos favorecidos, atrelada aos interesses do mercado de trabalho e descompromissada com o conhecimento teórico e prático dos trabalhadores.

Nas palavras de Kuenzer (1991)

"A atual proposta de ensino profissional é tão anacrônica e confusa que não serve sequer ao capital, que tem mais clareza do que o próprio MEC sobre as demandas de formação de um trabalhador de novo tipo, numa perspectiva menos retrógrada de superação do taylorismo". (1991:95)

Este caráter anacrônico da proposta se torna evidente, quando a confrontamos, por exemplo, com a proposta de educação do

capital de um país de economia avançada, como é o caso dos Estados Unidos. A análise da proposta americana, sugere a existência de uma *educação do capital* para países desenvolvidos e de outra, sob o patrocínio do BIRD e do Banco Mundial, para os países subdesenvolvidos.

Segundo Soares (in Tommasi, 1996)

“O Banco Mundial exerce profunda influência nos rumos do desenvolvimento mundial. Sua importância hoje deve-se não apenas ao volume de seus empréstimos e à abrangência de suas áreas de atuação, mas também ao caráter estratégico que vem desempenhando no processo de reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento, por meio de políticas de ajuste estrutural.... O Banco não questiona o caráter excludente das políticas de ajuste e suas propostas se restringem ao financiamento de programas sociais compensatórios voltados para as camadas mais pobres da população, destinados à atenuar as tensões sociais geradas pelo ajuste.(...) No setor social, o Banco Mundial vem dando ênfase especial à educação, vista não apenas como instrumento de redução da pobreza, mas principalmente como fator essencial para a formação de “capital humano” adequado aos requisitos do novo padrão de acumulação. O combate à pobreza tem um caráter instrumental onde os programas sociais visam garantir o suporte político e a funcionalidade econômica necessários ao novo padrão de crescimento baseado no liberalismo econômico. “(1996:15-30)

5- A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTADOS UNIDOS PARA O FINAL DO SÉCULO XX

Esta proposta foi realizada pelo Departamento de Trabalho dos Estados Unidos, como parte da Agenda 2000 lançada pelo Presidente Bush e pelo Secretário da Educação Lamar Alexander, em abril de 1991.

A solicitação feita à Comissão SCANS para América 2000 (The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, 1992) - Comissão para a Obtenção de Destrezas Necessárias), era de identificar o nível de destrezas que inicialmente se exige para obter emprego. A partir de discussões realizadas com os diferentes segmentos, (empresários, funcionários públicos, sindicatos, trabalhadores e supervisores em escritórios, fábricas e comércio) investigou-se todo o tipo de trabalho, do trabalho industrial ao emprego público.

Uma primeira conclusão a que chegou a investigação, é a de que a disponibilidade de empregos com condições favoráveis, ou bons empregos, depende, cada vez mais de que as pessoas saibam colocar seus conhecimentos para produzir e que, mais da metade dos jovens americanos terminam a escola sem ter a base educativa ou os conhecimentos necessários para obter e conservar um bom emprego.

O prognóstico é de que esses jovens, em função das mudanças ocorridas no último quartel do século XX, em termos de condições de entrada no mundo do trabalho pagarão um preço muito alto, com perspectivas de empregos que não oferecem oportunidades de crescimento, intercalados por períodos de desemprego.

Assim, tendo em vista a globalização do comércio e da indústria e do crescimento acelerado da tecnologia, a investigação da SCANS, identifica o núcleo do trabalho eficiente, que eles denominaram de *conhecimentos práticos do lugar de trabalho*. Estes conhecimentos incluem cinco competências e uma base tripartite de destrezas e qualidades pessoais que constituem a realização do trabalho. Da perspectiva da Comissão, estes oito requisitos compõem a preparação essencial para todos os estudantes, seja para entrar diretamente no mundo produtivo, seja para prosseguimento dos estudos.

A Comissão entende que estes *conhecimentos práticos* farão parte dos *critérios mundiais de excelência* e representam um enlace entre o mundo da escola e o mundo do trabalho, pois tais conhecimentos terão que ser aprendidos primeiro na escola e devem ser trabalhados de forma integrada e em contextos semelhantes ao mundo do trabalho, de modo que os objetivos da

aprendizagem se situem em um ambiente real e não se constitua em uma aprendizagem meramente teórica.

Desse modo, visando a superação da imensa distância da escola e do lugar do trabalho e na perspectiva de produzir o nível de excelência que constitui a marca distintiva do trabalhador especializado de hoje, são definidas as cinco competências. Estas, são compreendidas como diferentes do conhecimento técnico, mas tão importantes quanto este, e aplicáveis a qualquer tipo de trabalho. Nas palavras da Comissão, "as competências representam os atributos que o empresário de alto rendimento de hoje busca nos empregados de hoje e de amanhã." (SCANS, 1992:16)

Estas competências supõem o manejo de recursos, informações, sistemas e tecnologias, assim descritos:

Recursos : o trabalhador identifica, organiza, projeta e administra recursos de tempo, dinheiro, materiais e instalações e recursos humanos;

Interpessoal : trabalha com outros, participa como membro de equipe, ensina destrezas a outros, serve aos clientes, exerce liderança, negocia, trabalha com diversidade de pessoas;

Informação : adquire e utiliza os dados, adquire e avalia informação, organiza e mantém informação, interpreta e comunica informações, usa os computadores para processar informações;

Sistemas : entende as inter-relações complexas, entende os sistemas, controla e corrige a realização de tarefas, melhora o desenho dos sistemas;

Tecnologia : trabalha com uma variedade de tecnologias, seleciona a tecnologia, aplica a tecnologia à tarefa, mantém e repara equipe.

Integrados às cinco competências, estão os três elementos de base e que se constituem de destrezas básicas, entendidas pela Comissão, como destrezas racionais de ordem superior e, a aplicação diligente das qualidades pessoais.

De acordo com a proposta, o desenvolvimento dessa base, requer a redefinição das antigas destrezas básicas de aritmética, leitura e redação, de acordo com as exigências dos novos modelos ocupacionais. Desse modo, três aspectos relacionados à essa questão constituem em condições para as transformações ensejadas.

O primeiro aspecto levantado por SCANS (1992) é o de que

“ todos os empregados terão que ler, suficientemente bem para poder entender e interpretar diagramas, instruções, correspondências, manuais, documentos, tabelas, gráficos, listas e especificações. Sem a habilidade de assimilar um conjunto diverso de materiais os trabalhadores não podem localizar a informação descritiva e quantitativa que se

requer para tomar decisões ou para recomendar um plano de ação”.(SCANS, 1992:XVI)

O segundo aspecto levantado, diz respeito à importância das destrezas matemáticas e de computação. O entendimento é de que

“ praticamente todos os empregados terão que manter arquivos, calcular resultados, aplicar controles de procedimento estatísticos ao negociar, identificar tendências ou sugerir novos planos de ação”. (SCANS, 1992:XVIII)

Finalmente, o terceiro aspecto levantado, enfoca o trabalho em equipe. De acordo com a proposta,

“ muito poucos de nós trabalharemos sós. O trabalho requer, cada vez mais, escutar cuidadosamente os clientes e aos companheiros de trabalho e expressar claramente o ponto de vista pessoal. Hoje em dia, o empregado tem que escutar e expressar-se o suficiente bem como para poder explicar os planos e os procedimentos, comunicar-se com os clientes, trabalhar em equipe, compreender as inquietudes dos clientes, descrever os sistemas e os procedimentos complicados, captar sutilezas, ensinar a outros, e resolver problemas”. (SCANS, 1992:XIX)

O informe da SCANS se dirige diretamente à duas metas da Agenda América 2000, as Metas nacionais de números 3 e 5, e que merecem ser mencionadas.

Meta Número 3: “Os estudantes dos Estados Unidos sairão dos graus quarto, oitavo e décimo segundo, demonstrando perícia em material educativo complexo que incluirá inglês, matemática,

ciência, história e geografia. Cada escola dos Estados Unidos assegurará que todo estudante tenha bom uso da inteligência, seja um cidadão responsável, continue sua educação e seja produtivo em seu emprego e portanto contribua à nossa economia moderna (se agrega ênfase)". (SCANS, 1992:XXI)

Meta Número 5: "Cada adulto dos Estados Unidos saberá ler e escrever e terá o conhecimento e as destrezas necessários para competir em uma economia mundial e exercer os direitos e as responsabilidades próprias de um cidadão (se agrega ênfase)". (SCANS, 1992:XXI/XXII)

Para assegurar a eficácia da proposta, a Comissão sugere a criação de um sistema de avaliação que sirva de guia aos estudantes sobre o que eles necessitam aprender e, através do qual possam certificar o seu domínio das competências, de maneira que os empresários e as universidades creditem sua realização acadêmica na escola secundária. Além do mais, sugere-se que os resultados da investigação sejam levados em conta na elaboração de planos de estudo, na organização escolar e na capacitação dos professores.

Como se pode perceber, a educação profissional na proposta "América 2000", está integrada à educação formal. Segundo esta proposta, os conhecimentos básicos trabalhados pela Escola são condição ou ponto de partida para a aprendizagem dos

denominados conteúdos práticos do trabalho. Nas palavras da Comissão

“Se nossa juventude aprender as competências práticas enquanto adquire conhecimentos básicos, interligados entre si, estará preparada para entrar e prosperar no mercado de trabalho de amanhã” (SCANS,1992:21)

O relatório da Comissão enfatiza, que os conhecimentos práticos do trabalho podem ser incorporados às matérias básicas (história, geografia, ciências, inglês e matemática) ou a outras matérias especiais e a atividades escolares ou extracurriculares e que será tão mais efetivo o modo de ensinar os conhecimentos, se estes forem trabalhados dentro de um contexto de aplicação dos conhecimentos práticos que os sustentam.

Por fim, o relatório conclui,

“A opção entre ensinar conhecimentos básicos ou práticos é falsa; os estudantes se capacitam melhor e mais rapidamente, se adquirem ambos simultaneamente. Em resumo, o estudar para “aprender” nunca deve separar-se do estudar para “fazer”. O conhecimento e seus usos devem caminhar juntos”. (SCANS,1992:24)

A análise da proposta americana, sugere a pergunta: Estaria havendo do ponto de vista da educação profissional, uma coincidência de interesses do capital e do trabalho ?

Tedesco (1998) observa que no momento atual, componentes do discurso progressista em educação tem sido incorporado no discurso dos representantes da ordem dominante. Ele ratifica esta observação através de várias situações relatadas em seu estudo.

Vejamos como uma entidade representativa de industriais europeus expressa as mudanças no mundo profissional e a necessidade de se investir no sistema educacional de qualidade como condição para se adequar a ele.

“É preciso formar indivíduos completos, dotados de conhecimentos e habilidades mais amplas que profundas, capazes de aprender a aprender e convencidos da necessidade de incrementar continuamente o nível de seus conhecimentos. A especialização precoce do ensino secundário inferior, vigente, já não parece adequada à realidade atual. Ao deixar a escola, os jovens deveriam dispor de um conjunto de aptidões gerais científicas e literárias, de capacidade de julgamento crítico e de um bom domínio básico dos três pilares do saber: as matemáticas, as ciências e a tecnologia; a cultura humanista; e as disciplinas socioeconômicas. Deveriam também saber comunicar, assumir responsabilidades e integrar-se no trabalho em equipe”.(ERT, Une éducation européenne-Vers une société qui apprend. Bruxelas, fev/1995, p. 50)

A perspectiva de fortalecimento da educação profissional articulada à educação formal, é também reafirmada por autores que analisam as perspectivas para que a sociedade americana assuma a liderança mundial e apresentam como idéias para fortalecer a economia norte-americana o aumento do nível de

poupança e investimentos, a atuação sobre novas tecnologias e sobre os níveis de qualificação da força de trabalho, feita pelo sistema educacional.

Analisando estes discursos, pode-se perceber, que a *educação do capital* considera que a competitividade da economia americana ou européia, dependem da qualidade de sua força de trabalho, mas que a finalidade da educação não é apenas formar trabalhadores, mas também formar cidadãos capazes de adaptar-se a mudanças constantes e de enfrentar permanentemente os novos desafios.

Sem dúvida, a educação profissional é um produto do processo de modernização e, como tal, sempre esteve submetida à tensão entre as necessidades do mercado de trabalho e as exigências do desenvolvimento pessoal, todavia, do ponto de vista do novo paradigma técnico-econômico, é consensual o reconhecimento de que o conhecimento constitui uma variável importante na explicação das novas formas de organização social e econômica, o que sinaliza para uma questão fundamental, do ponto de vista da educação e dos educadores, quanto à importância histórica de se produzir e distribuir o conhecimento.

Este estudo analisa a questão, fazendo um corte de classe social, confrontando a *educação do trabalho*, com a *educação do capital*, por isso, o que está em jogo, é uma disputa em relação à

educação profissional, tanto quanto à sua concepção, quanto ao seu controle político e organizativo.

ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

A finalidade deste estudo é, conforme já assinalado, identificar os elementos fundamentais para a construção de uma política pública de educação profissional de nível médio no Brasil, na perspectiva dos trabalhadores. A crença na possibilidade de encontrar, subjacente às propostas das organizações de trabalhadores, elementos que configurem a aqui denominada *educação do trabalho*, levou-nos à busca da correspondência empírica, à esta pressuposição central.

Tendo em vista esta finalidade, este estudo procurou desenvolver em uma perspectiva dialética, e aqui me refiro ao materialismo histórico dialético, uma análise da educação profissional, como elemento mediador da contradição capital e trabalho, na perspectiva do novo paradigma técnico-econômico. Por isso, é preciso elucidar algumas questões relativas ao método que adotamos.

1- SOBRE O MÉTODO

A dialética materialista histórica se constitui, sem dúvida nenhuma, em um método capaz de apreender, de forma radical, a realidade. Associada à essa característica, Frigotto (1991) nos lembra que além de ser um método, a dialética materialista histórica é, ao mesmo tempo, uma postura, no sentido de concepção de mundo e uma práxis, na medida em que busca na unidade teoria e prática, a transformação e novas sínteses, tanto no plano do conhecimento, quanto da realidade histórica.

Na “Ideologia Alemã” , Marx (1979) evidencia a base dessa concepção, indicando ser a produção social da existência humana o verdadeiro ponto de partida. Ele nos diz:

“O fato, portanto, é o seguinte: indivíduos determinados, que como produtores atuam de modo também determinado, estabelecem entre si relações sociais e políticas determinadas. É preciso que em cada caso particular a observação empírica coloque necessariamente em relevo empiricamente e sem qualquer especulação ou mistificação a conexão entre a estrutura social e política e a produção. (...) A produção de idéias, de representações da consciência está, de início, diretamente entrelaçada à atividade material e com o intercâmbio material. (...) Os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias, etc. mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às suas formações mais

amplas. A consciência jamais pode ser outra do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real".(1979:23)

Tendo por base esta concepção, o sentido social, histórico, político e técnico dessa investigação é apreender na realidade atual do capitalismo contemporâneo, as contradições engendradas no processo de transformação do mundo do trabalho e a partir delas e através de múltiplas mediações, construir elementos concretos para uma política de educação profissional, de caráter contra-hegemônico, na perspectiva dos trabalhadores.

Não se partilha aqui, da visão ingênua de que o trabalhador é, em si, "revolucionário". Ao contrário, parte-se do pressuposto de que o lugar que ele ocupa no modo de produção capitalista e no qual estabelece relações sociais e políticas determinadas, o coloca objetivamente em condições de exercer este papel contra-hegemônico. Tampouco se partilha de uma visão mecanicista, onde se estabelece de maneira imediata e direta a relação entre estas condições objetivas e a consciência do trabalhador. Parte-se do pressuposto da existência de contradições e de como, através do papel mediador das organizações, elas controlam e absorvem estas contradições, tornando mais opacas as relações sociais e a consciência delas, na mente do trabalhador.

As análises deste estudo, estão, portanto, ancoradas nos princípios metodológicos anunciados e que se traduz não apenas nos procedimentos técnicos utilizados, mas também na postura política e histórica assumida. Nesse sentido, pode-se afirmar que esta é uma investigação “comprometida”. Antes de mais nada, ela admite uma relação ativa entre o sujeito que pesquisa e a realidade pesquisada. Parte de pressupostos que traduzem a visão de mundo do pesquisador, mas admite reformulá-los a partir do que a realidade investigada apresenta e, finalmente, se propõe a ser um instrumento de luta, para a transformação social.

Chizzotti (1998) nos ajuda a explicitar a questão da vinculação necessária entre o compromisso político e a produção científica, situando em seus devidos termos, o engajamento deliberado do pesquisador nos confrontos ideológicos e políticos da sociedade e o compromisso manifesto com as frações de classes subalternas. Ele nos diz:

“Para estes, especialmente, a pesquisa é um processo de formação e ação que deve provocar uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os determinam, para seus próprios interesses sociais. O pesquisador, identificado organicamente com a vida e os interesses dos sujeitos da pesquisa, nesta os forma para a ação e atuação política”(1998:82-83)

O autor nos ajuda a elucidar, também, o papel que assume, nessa perspectiva, as pessoas que participam da pesquisa

“(...) todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. (...) autores de um conhecimento que deve ser elevado pela reflexão coletiva ao conhecimento crítico. Como sujeitos da pesquisa, identificam os seus problemas, analisam-nos, discriminam as necessidades prioritárias e propõem as ações mais eficazes” (1998:83)

Em *Repensando a Pesquisa Participante*, Brandão (1991) enfatiza a necessidade do vínculo entre o compromisso político e a investigação científica, nas condições atuais. Veja o que ele tem a nos dizer a respeito:

“As vinculações entre a ciência social e o compromisso político volta a ser colocada hoje, especialmente nas circunstâncias históricas atuais. Neste cenário de conflitos de classe, de luta pelo poder político tanto no plano nacional como internacional, as ciências em geral, se convertem efetivamente em uma arma para a hegemonização do capitalismo, sobretudo através das novas tecnologias”. (Brandão, 1991: 32)

É preciso, então, indagar, a que interesses sociais e políticos estas pesquisas servem. Sem dúvida, as possibilidades reais de uma ciência social comprometida com as classes populares e suas lutas estão relacionadas com o método de investigação e tem como

pressuposto fundamental, de que não basta conhecer a realidade, é preciso transformá-la.

Esse ensinamento já expresso em Marx, nas teses sobre Feuerbach, é reafirmado pela "investigação militante" ao instaurar a possibilidade e a necessidade do compromisso da aproximação e inserção na realidade, da devolução do conhecimento que caracteriza este tipo de investigação. "Assim concebida e praticada, a ciência é uma ferramenta crítica para a mudança social especialmente útil quando alguns de seus marcos gerais se rompem e dão passagem a esquemas mais adequados de explicação".(Brandão,1984:34)

Como nos lembra Florestan Fernandes (1980):

"o primeiro ato de autonomia intelectual... desenha-se nesse plano de auto-afirmação como e enquanto cientista: a ciência o compromete eticamente tanto com os seus critérios de verdade (e de verificação da verdade) quanto com as transformações do mundo que possam resultar das aplicações de suas descobertas. (1980:129)

Nesse sentido, conclui o autor:

"Embora nenhum conhecimento seja em si e por si revolucionário, uma pesquisa que se concentre no presente em processo e nas transformações movimentadas por relações de conflito de classes, produz descobertas suscetíveis de utilização revolucionária pelas forças sociais em confronto. (1980:131).

A nossa contribuição, com esta pesquisa, está no esforço de interpretação do pensamento dos trabalhadores sob a dupla perspectiva: de classe e de suas entidades, procurando, a partir da concepção de *educação do trabalho*, demonstrar a possibilidade de um projeto social contra-hegemônico dos trabalhadores, na área de educação profissional.

É preciso retomar inicialmente, o pressuposto central desta tese, qual seja, as mudanças potenciais ou existentes no mundo do trabalho com o advento do novo paradigma técnico-econômico, portam possibilidades de reverter as condições de qualificação dos trabalhadores e a educação formal joga um papel significativo neste processo.

Assume-se, deste ponto de vista, que a qualificação constitui um valor estratégico, tanto para o empresário quanto para o trabalhador, entretanto, como se afirmou desde o início deste estudo, estas novas formas de organização do trabalho, embora requeiram uma nova base de qualificação, elas produzem efeitos heterogêneos em termos de sua objetivação, para o conjunto da classe trabalhadora, o que não nos autoriza um discurso generalizante sobre a qualificação, para as novas formas de trabalho.

Contudo, pode-se afirmar, que as condições técnicas atuais possibilitam, diferentemente, das condições técnicas até então existentes, uma correspondência entre as capacidades requeridas para a atividade produtiva e o exercício da cidadania. É esta possibilidade que abre novas perspectivas ao papel da educação profissional, podendo superar a dicotomia, historicamente existente, entre os ideais educativos e as exigências reais da produção.

Todavia, a complexidade da realidade social, não nos autoriza também, a generalizar esta afirmação, que se é verdadeira do ponto de vista da análise da base técnica de produção, não o é, quando se analisa a questão, no quadro mais amplo do mercado de trabalho e das relações sociais.

Desse modo, é preciso revelar a contradição subjacente a este processo. Da perspectiva do capital, a exigência de correspondência entre os requerimentos da atividade produtiva e o exercício da cidadania é para alguns, para os incluídos nas atividades que efetivamente ganham com o processo modernizador, os denominados bons empregos ou atividades de ponta. Os demais, que hoje já constituem em 1/3 da humanidade, são submetidos à empregos com baixa qualificação e à exclusão da sociedade do trabalho. Isto gera, segmentação do mercado de trabalho e divisão dos trabalhadores, produzindo o enfraquecimento do poder sindical e a desigualdade social.

Como pudemos perceber nas análises realizadas anteriormente, os dois fenômenos sociais resultantes deste processo, é a segmentação e a exclusão social, o que sinaliza que a coincidência de interesses do capital e do trabalho no que tange à qualificação, é apenas aparente. O que se pode constatar, ao contrário, é que as mudanças tecnológicas e organizacionais produzem efeitos perversos para os trabalhadores, tanto aqueles incluídos no processo de modernização, quanto os excluídos.

Por um lado, como já mencionado, as empresas de tecnologia avançada, só podem garantir postos de trabalho estáveis para alguns, o que resulta para a maioria dos trabalhadores, em desemprego e trabalho precário. Por outro lado, esta situação, associada às exigências na qualificação, geram uma forte instabilidade nestes trabalhadores e a forma institucional de controle desta situação tem sido, a de assegurar condições importantes de seguridade aos que ocupam esses postos de trabalho, em troca da adesão total do trabalhador, às exigências da empresa.

Por conseguinte, o que se vê, é que os benefícios de uma economia altamente produtiva, com a utilização do potencial dos trabalhadores, sua criatividade e conhecimento, em vez de inaugurar a possibilidade de uma sociedade solidária baseada no

compartilhamento de bens escassos como o trabalho, ela tem se constituído tão somente, em perda da autonomia e em sofrimento para os trabalhadores.

Nesse cenário, onde a exclusão, converte a maioria dos trabalhadores em inúteis, do ponto de vista econômico e social, é preciso mais do que nunca, recuperar a condição de ator social dos trabalhadores e, sobretudo, fortalecer o seu protagonismo, através de suas organizações.

Para este estudo, a educação, pode exercer um papel fundamental, embora não determinante, na luta contra a exclusão social. Desta perspectiva, a educação é compreendida como parte integrante da constituição da cidadania efetiva, para todos e como instrumento e condição para o processo de transformação social.

Como nos lembra Florestan Fernandes,

“ (...) em um país como o Brasil, é necessário criar um mínimo de espírito crítico generalizado, cidadania universal e desejo coletivo de mudança radical para se ter a utopia de construir uma sociedade nova ...” (1980:46)

Sabemos que a educação sempre foi parte integrante das atividades sindicais dos trabalhadores, no entanto, a educação formal teve pouca ou nenhuma inserção em grande parte das entidades. Além dos fatores político-ideológicos que colocavam a

formação político-sindical como prioritária para as entidades, há outros fatores que merecem ser assinalados.

De um lado, o padrão tecnológico dominante, já mencionado, e que dispensava a escolarização e, de outro lado, o fato da educação formal ser concebida como papel do Estado e da alçada de especialistas. Tal concepção associada às condições concretas do trabalho, excluiu os trabalhadores, em geral, da participação na formulação e implementação de políticas na área de educação formal e os resultados educacionais com altos níveis de exclusão e distanciamento do mundo do trabalho, acabaram por reforçar esta concepção, gerando inclusive, falsas oposições, como é o caso da educação formal x educação popular.

É fecundo, pois, o debate que se trava hoje, sobre a relação entre os requerimentos de qualificação para o padrão tecnológico e organizacional atual e a educação formal. No entanto, é preciso estar atento para não reeditar a teoria do capital humano transformando a qualificação em panacéia, ao analisá-la descolada das condições concretas que convertem toda sociedade capitalista, em diferentes graus, em uma sociedade excludente.

Neste contexto, a nossa hipótese é de que, não obstante a ampliação crescente dos excluídos do trabalho, delineia-se,

contraditoriamente, a possibilidade de uma qualificação de novo tipo, construída socialmente, na perspectiva da *educação do trabalho* e que organize os meios necessários à democratização e à socialização do conhecimento.

O suposto, é de que na perspectiva de um projeto social contra-hegemônico, é possível integrar os interesses da educação e do desenvolvimento pessoal, com a educação requerida pelo desenvolvimento científico e tecnológico do novo paradigma, acenando para uma aproximação real entre a educação profissional para a atividade produtiva e a educação para a cidadania.

Nesse sentido, é preciso e é possível, confrontar a *educação do trabalho* com a *educação do capital*, impondo um entendimento da relação trabalho e educação que supere a submissão da escola ao mundo produtivo. O suposto é de que a educação básica, pública, gratuita e de qualidade, como parte integrante da constituição da cidadania efetiva, pode recuperar a dimensão positiva da situação de não-trabalho imposta aos trabalhadores, substituindo-o por um direito que dê conseqüência à luta histórica dos trabalhadores pela redução da jornada de trabalho, transformando o tempo de não-trabalho, em tempo livre.

Dal Rosso (1996) apresenta, em detalhes, o efeito social do crescimento da produtividade, na geração de tempos de não trabalho e nos auxilia na explicitação dessa noção, como também, da noção de tempo livre.

“Tempo de não trabalho é uma noção completamente ambígua e portadora de uma contradição social intrínseca e não aparente. Tanto é tempo de não trabalho o desemprego, e seus correlatos carregados de negatividade, quanto o lazer, ócio e as atividades humanas edificantes, realizadas autonomamente pelos cidadãos”. (...) Para os trabalhadores é crucial controlar a distribuição dos tempos de acordo com as condições particulares de cada um e gerar novos tempos de não trabalho dos quais possa usufruir para o desabrochar pessoal e coletivo. Qualquer dirigente sindical conhece de experiência própria a centralidade dessa questão no âmbito das relações entre as classes sociais”. (1996:13/14)

Todavia, o cenário de exclusão produzido pelas transformações do mundo do trabalho nos alerta para uma contradição fundamental, qual seja, se de um lado, o crescimento da produtividade do trabalho reduz a necessidade de trabalho e portanto, gera mais tempo de não-trabalho, por outro lado, estes espaços são submetidos ao poder do mercado. Desse modo, o excluído do trabalho o é, também, do usufruto do não-trabalho.

O autor nos adverte então, para uma questão perversa, resultante deste processo.

“o não-trabalho também pode compreender outras atividades humanas que, embora não compulsórias, são menos edificantes. Uma grande ameaça para a sociedade contemporânea é a tentação ao recurso à violência. (...) A violência, o exercício bélico, o empestamento do meio ambiente, o consumo desenfreado das drogas, etc. são atividades que podem ocupar o tempo de não-trabalho não conduz automaticamente para o reino da liberdade e do desenvolvimento pessoal e coletivo. É uma escolha social para onde a sociedade queira conduzir o seu futuro”. (Dal Rosso, 1996:405)

Dal Rosso, identifica um equívoco conceitual que se encontra na maioria dos autores, ao identificar tempo de não trabalho com tempo livre. Ele esclarece:

“tempo livre porta uma conotação moral, ética. É aquela parte da vida das pessoas durante a qual se dá a construção da liberdade individual e coletiva. Tempo livre é o tempo que constrói a liberdade, é o tempo que emancipa o indivíduo, que cria possibilidades para a coletividade crescer, desenvolver-se humanamente.(...) Mas tempo livre não é a mesma coisa que tempo de não trabalho. Tempo de não trabalho é o tempo em que as pessoas estão fora da compulsão de ganhar a vida e de produzir mercadorias. O conceito de não trabalho afirma apenas isso. (1996:414)

Por conseguinte,

“a redução da jornada de trabalho é condição para o livre desenvolvimento da personalidade individual e para o desenvolvimento coletivo. É pré-condição para o trabalho autônomo, o livre agir. Sem ela, não será possível o pleno desenvolvimento das capacidades individuais, o florescimento o desabrochar da liberdade, da criatividade, da

solidariedade e o exercício das atividades edificantes. Entretanto, ele não produz automaticamente a liberdade não desenvolve a criatividade se outras condições não foram postas". (1996:414)

Entende Dal Rosso:

"se existe uma semente libertária e emancipatória que pode ser desenvolvida de dentro da jornada de trabalho mais reduzida, ela se encontra no fato de que as pessoas poderão fazer inúmeras atividades de livre escolha, não controladas pelo agulhão da sobrevivência nem tangidos pela moeda do consumo.(1996:33)

Sendo assim, concluímos, junto com o autor:

"O lema continua sendo portanto, ...menos trabalho, mais tempo livre".(1996:14) "Isto envolve um projeto social. A sociedade precisa preparar-se para o tempo de não-trabalho. É necessário construir novas relações de sociabilidade entre as pessoas e, através de projetos concretos organizar alternativas de vida que tenham por base o não trabalho. Existe espaço para uma disputa pelo controle do tempo de não trabalho, como existe uma luta concreta sobre o tempo de trabalho. Um depende do outro" (1996:414)

Lafargue, (citado por Dal Rosso, 1996) também defende a redução do trabalho como condição para emancipação humana.

"O tempo de não trabalho tem que ser cultuado pelos trabalhadores como um valor e tem de libertar-se da ideologia do trabalho, inculcada pelos capitalistas, como princípio ético. O pensamento utópico, revolucionário, coloca o não-trabalho como um valor em si, ignorando que isto se constitui como possibilidade, cujos contornos precisam ser construídos, pois ele

pode levar a alternativas excludentes do desenvolvimento humano e à violência".(1996:421)

Como se pode perceber, este estudo tem como finalidade, contribuir para a construção de um projeto social contra-hegemônico, baseado na solidariedade de classe e na emancipação humana. Nesse sentido, se propõe a investigar a possibilidade de uma política pública de educação profissional, na perspectiva da *educação do trabalho*, e que prepare o trabalhador-cidadão para inserir-se de forma crítica e criativa no mercado de trabalho, ao mesmo tempo que o prepara para converter o tempo de não trabalho em "tempo livre".

2 - SOBRE O UNIVERSO PESQUISADO E OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Este estudo tomou como universo de investigação, as organizações de trabalhadores, entretanto, é preciso explicitar que além da perspectiva das entidades, os trabalhadores estão sendo aqui concebidos, também, na perspectiva de classe.

As análises realizadas anteriormente, evidenciam que o conceito de classe adotado por este estudo é um conceito inclusivo, incorporando o assalariamento como condição comum da classe

trabalhadora, abrangendo no entanto, outras formas que o trabalho metamorfoseado engendra, na perspectiva de transformar a população economicamente ativa em assalariados ou de inseri-los em formas de trabalho sob o controle direto do capital.. Desse modo, estão incluídos entre os trabalhadores, os assalariados formais, os autônomos, os desempregados, donas de casa, etc., sindicalizados ou não, assumindo dessa perspectiva, a complexidade da identidade social como trabalhadores, resultantes das transformações do trabalho neste final de século.

Temos clareza também, das diferenças de concepção dos trabalhadores, quando considerados indivíduos autônomos, isolados, da concepção dos trabalhadores enquanto classe ou entidades que os representam, entretanto, apenas a dupla perspectiva assumida por este estudo é capaz de representar a perspectiva investigada.

As entidades de trabalhadores, foram selecionadas numa amostra intencional, utilizando os critérios de representatividade e heterogeneidade. Com isto buscou-se, de um lado, representar os principais sindicatos ou movimento social existentes, em diferentes tipos de organização e nos diferentes setores da economia, em nível nacional e de outro lado, assegurar a presença de entidades que representam distintos agrupamentos político-sindicais.

Desse modo, compuseram a amostra as seguintes entidades: Organização Internacional do Trabalho - OIT ; Central Única dos trabalhadores - CUT; Força Sindical - FORÇA; Confederação dos Trabalhadores em Educação- CNTE; Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional - SINASEFE e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

Para o desenvolvimento da pesquisa, os seguintes recursos metodológicos foram utilizados:

- 1) documentos oficiais, utilizando-se fontes primárias e secundárias;
- 2) questionário padronizado para dirigentes das entidades e/ou responsáveis pelo setor de educação;
- 3) entrevistas semi-estruturadas com dirigentes de algumas entidades ou responsáveis pelo setor de educação, tanto para elaboração do questionário como para complementação de informações.

Definiu-se como principais indicadores para a coleta de dados:

- 1) a compreensão da entidade, sobre as transformações do mundo do trabalho no final do século XX e as suas conseqüências para a qualificação do trabalhador, em especial no âmbito da educação formal;
- 2) a identificação das atividades desenvolvidas pela entidade no âmbito da educação profissional de nível médio;
- 3) a avaliação sobre a atual política de Educação profissional;
- 4) a proposta de educação profissional da entidade, para o país.

3- DESCRIÇÃO DAS ENTIDADES

Organização Internacional do Trabalho - OIT

A OIT não é uma entidade de trabalhadores, entretanto, foi incluída na amostra por ser uma instituição cujas funções influenciam os destinos do trabalhador no mundo inteiro, tendo em vista que suas convenções e recomendações geram normas internacionais do trabalho e porque produz estudos científicos que servem de parâmetros para um amplo espectro de questões trabalhistas.

A OIT foi fundada em 1919, no bojo das negociações de paz para o fim da 1ª Guerra Mundial. Surge baseada no princípio de que a paz universal e permanente só pode basear-se na justiça social. A entidade se considera, do ponto de vista histórico, produto das idéias sociais que se desenvolveram no século XIX até a Primeira Guerra Mundial.

Segundo esta perspectiva, as condições de trabalho e de vida do proletariado resultantes da revolução industrial apareciam como intoleráveis aos olhos de um número cada vez maior de economistas e sociólogos, que se empenharam em persuadir aos estadistas europeus que, mediante acordos internacionais,

melhorassem as condições de trabalho adotando medidas de reforma social, tais como a redução da jornada de trabalho.

Nessa perspectiva se inscreve a realização da conferência diplomática celebrada em Berlim em 1890, com representação de 14 países e na qual se formularam intenções e sugestões, mas que não lograram nenhum compromisso efetivo. Nessa mesma tendência se registra em 1897, em Bruxelas outra conferência internacional, propondo a criação de uma Oficina Internacional para a proteção do trabalho. Três anos após, em Paris, uma nova conferência internacional conseguiu a criação de uma Associação Internacional para a Proteção Legal dos Trabalhadores, órgão precursor da OIT e que tinha como finalidade traduzir e publicar a legislação social de diferentes países à medida em que estas entravam em vigor.

A Organização Internacional do Trabalho é composta hoje por 169 Estados-membros e é financiada pelas contribuições dos referidos Estados. É uma entidade inter-governamental que se estrutura numa base tripartite, onde os representantes dos trabalhadores e empregadores participam em suas atividades, da mesma forma que os representantes governamentais.

A entidade continua desempenhando a função normativa que caracterizou a sua atuação inicial, elaborando convênios e recomendações.

O convênio é um instrumento jurídico, que regulamenta certos aspectos da administração do trabalho, do bem-estar ou dos direitos humanos e a sua ratificação pelo Estado-Membro implica de um lado, um compromisso formal de aplicar as suas disposições e, de outro lado, a aceitação de uma supervisão internacional. A recomendação, embora similar ao convênio, não requer ser ratificada sendo o seu principal objetivo, orientar a ação nacional. O conjunto de convênios e recomendações, constitui o Código Internacional do Trabalho e exerce uma influência determinante sobre a evolução da legislação no mundo.

Uma outra função da OIT é a cooperação técnica. Esta atividade abrange diferentes campos da política social tais como, o emprego e o desenvolvimento, a formação, as condições e o meio ambiente do trabalho, igualdade para a mulher, etc. Tais atividades são desenvolvidas associadas a outras organizações internacionais das Nações Unidas à qual a OIT se associou em 1946, como primeiro organismo especializado.

Finalmente, uma outra função da OIT, é a investigação e a informação. Para tanto, mantém, uma biblioteca que funciona como um centro de informações sobre política econômica e social; mantém o Instituto Internacional de Estudos do Trabalho, criado em Genebra em 1960 e que funciona como um centro especializado na educação superior e na investigação nos campos da política social e trabalhista e o Centro Internacional de Formação da OIT, sediado em Turim e que se dedica a avaliar e orientar os programas da OIT no campo da cooperação técnica. Além dessas instituições, a entidade recorre também à experiências e conhecimentos acumulados no Centro Internacional dos Estados-Membros e à distintos organismos da Organização das Nações Unidas.

Existe dentro da entidade, um órgão responsável especificamente pela formação profissional. No caso da América Latina este órgão é o SINTERFOR - Sistema Internacional de Formação Profissional, sediado no Uruguai.

Central Única dos Trabalhadores - CUT

A CUT foi incluída na nossa amostra por ser uma das mais importantes Entidades de trabalhadores da América Latina e a mais representativa entidade de trabalhadores do Brasil na atualidade, congregando diferentes setores e ramos de atividade, em nível

nacional. Foi a primeira instituição de trabalhadores no Brasil com esta característica e apresenta desde sua origem, a configuração de um sindicalismo classista.

A maior central brasileira, representa hoje, mais de 2000 sindicatos, abrangendo um universo de aproximadamente 18 milhões de trabalhadores.

Tem como marco a Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras (CONCLAT), realizada em 1981 e que pela primeira vez, reúne trabalhadores de todo o país, com o objetivo de buscar uma organização que unificasse as suas lutas em nível nacional. Nesta Conferência é eleita uma Comissão Nacional Pró-CUT, que tinha como uma de suas incumbências, a realização de um Congresso Nacional da Classe Trabalhadora em agosto de 1982, para fundar a Central Única dos Trabalhadores.

A heterogeneidade que caracterizava esta comissão, produziu embates que levaram ao adiamento do Congresso., entretanto, em 1983, no bojo da primeira greve geral desde o golpe de 1964 e com a representação de 12 milhões de trabalhadores, nasce, ainda com estatuto provisório e sem definição de cargos, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), abrindo uma nova etapa na história sindical do país.

Em 1984, embalado pela campanha das Diretas-Já e pela primeira greve de trabalhadores assalariados rurais do Centro- Sul, realiza-se o 1º CONCUT. Neste congresso, é aprovado o estatuto definitivo e um programa mínimo de trabalho, congregando trabalhadores da cidade e do campo, priorizando a luta contra o desemprego e pela estabilidade. Foi eleita então, uma direção nacional e uma executiva, já com cargos definidos.

Em 1986, realiza-se o 2º CONCUT. Neste momento é implantada a estrutura vertical da entidade, criando departamentos por ramos de atividade e, superando assim, na perspectiva da central, a fase de articulação, apenas política. O Departamento de Educação, está entre os primeiros a se organizar nesta estrutura.

Em 1988, com a representação de cerca de 13,7 milhões de trabalhadores, é realizado o 3º CONCUT. Neste congresso é aprovado um novo estatuto, que modifica o sistema dos congressos nacionais, estabelecendo uma periodicidade de 3 anos para a realização dos mesmos e com participação apenas das entidades filiadas. O novo estatuto reforça a estrutura de departamentos e cria a Secretaria de Políticas Sociais, para tratar de temas como educação, saúde, habitação, etc.

Em 1991, de acordo com estas determinações realiza-se o 4º CONCUT. Uma das temáticas significativas desse congresso foi a filiação internacional da CUT, concretizada em 1992, na 5ª plenária, quando a entidade elabora uma política internacional e decide filiar-se à CIOSL (Confederação Internacional das Organizações Sindicais Livres).

A CUT hoje, se estrutura em dois níveis. Em um nível, está a estrutura horizontal, implantada em todo o território nacional e que constrói a unidade dos trabalhadores enquanto classe, reunindo as entidades de todas as categorias em nível regional, estadual e nacional. Fazem parte desta estrutura, a CUT nacional, 27 CUTs estaduais e 50 CUTs regionais.

Em um outro nível está a estrutura vertical, que reúne trabalhadores por ramo de atividade econômica, desde o local de trabalho até o plano nacional. Fazem parte dessa estrutura, as Confederações ou Departamentos Nacionais, as Federações Nacionais, estaduais ou interestaduais e sindicatos de base.

O principal fórum de deliberação da Central, é o Congresso Nacional - CONCUT. Ele é realizado ordinariamente a cada três anos e seus delegados são eleitos nos congressos estaduais, num sistema de proporcionalidade. Neste fórum, se decide os rumos do

movimento e se elege a direção cutista. Nos anos em que não há o congresso, são realizadas plenárias, que contam com a representação da direção nacional, delegados das plenárias estaduais e pelas Confederações ou departamentos nacionais.

A direção nacional, por sua vez, reúne-se duas vezes ao ano e é integrada por delegados eleitos nos congressos estaduais, nas Confederações e Federações e por membros da executiva nacional. Esta é eleita pelo congresso nacional e se reúne ordinariamente a cada mês.

Força Sindical - FORÇA

A Força Sindical faz parte deste estudo, por ser uma das mais representativas entidades de trabalhadores brasileiros, de diferentes setores e ramos de atividade, em nível nacional. A entidade constitui-se num agrupamento político-sindical, diferenciado em relação à outra central selecionada e traz, desde a sua origem uma configuração do chamado sindicalismo de participação, de inspiração social-democrata.

A Força Sindical é a segunda maior central sindical do país e representa atualmente, 6,9 milhões de trabalhadores. São 872 sindicatos, concentrados na indústria e no comércio.

Criada em 10 de março de 1991, a Força Sindical nasce com a proposta de instaurar uma nova ordem no sindicalismo brasileiro. Do ponto de vista da entidade, isto supõe uma central pluralista, independente e desvinculada da partidarização política. Desse modo, os seus filiados e dirigentes têm liberdade de atuarem em vários partidos políticos sem que isso, no entanto, prejudique a sua atuação sindical.

Com o compromisso de apresentar à sociedade um projeto capaz de contribuir para transformações sociais profundas no país, a central lança, em 1993, "Um Projeto para o Brasil", contendo as propostas que constituem as bases para a efetivação desse modelo.

A Força Sindical desenvolve projetos em parceria com outras Entidades ligadas ao mundo do trabalho - Organização Internacional do Trabalho CIOSL - Confederação Internacional de Organizações sindicais Livres ao qual é filiada, UNICEF, União Italiana do trabalho, entre outras.

Em abril de 1994, a entidade realizou, na Escola de Formação da Federação dos Metalúrgicos do Estado de São Paulo, a 1ª Conferência Nacional de Formação para a Organização e Ação Sindical, onde foram definidas, as concepções iniciais de Formação da Central e as formas de colocá-las em prática.

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CNTE

A Entidade foi incluída na amostra, por se constituir na representação nacional dos sindicatos docentes do ensino de 1º e 2º graus e, portanto, relacionado diretamente com o universo pesquisado.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, é parte integrante da história do movimento de organização dos professores do Brasil. Herdeira da história de luta que os professores da escola pública primária travam desde 1945, quando começam a se organizar em associações, em 1960 foi fundada, em Recife, a primeira Confederação dos Professores Primários do Brasil - CPPB. Em 1979, mediante a incorporação dos professores secundários, teve uma substancial mudança em seus estatutos

passando a se denominar Confederação dos Professores do Brasil - CPB.

Já consolidada como entidade federativa e como principal via de organização do sindicalismo docente de 1º e 2º graus, a CPB se filia em 1987, à Central Única dos Trabalhadores e passa a denominar-se Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, com o objetivo de unificar numa mesma entidade nacional, as várias Federações setoriais de educação existentes no país.

Esta unificação congregou 29 entidades, espalhadas por 27 Estados e faz da CNTE, a segunda maior federação brasileira, filiada à CUT. A CNTE é filiada, por sua vez, à Internacional de Educação - IE e à Confederação de educadores Americanos - CEA.

A entidade com sede em Brasília, é dirigida por uma diretoria cujas instâncias são subordinadas a um congresso nacional, tendo um Conselho Nacional de Entidades - CNE, a direção executiva nacional e o conselho fiscal.

A maioria dos Sindicatos de Trabalhadores em Educação filiados à CNTE, representam professores e funcionários administrativos, sendo poucos aqueles que representam apenas um

dos segmentos. Alguns representam apenas a rede pública estadual e outros representam, além desta, as redes públicas municipais.

A CNTE conta hoje com 751.511 sócios (setecentos e cinquenta e um, quinhentos e onze), que corresponde à filiação nas suas entidades de base. A base da categoria - trabalhadores em educação básica pública - no país é de 2,5 milhões de trabalhadores, o que significa aproximadamente, 30% de filiados nos sindicatos estaduais.

Quanto ao nível de escolarização, embora seja difícil estimar em percentuais, a entidade acredita que a maioria dos sindicalizados se situam entre o 2º e 3º graus, seguida do 1º grau.

As lutas travadas pela entidade, formada por uma grande maioria de mulheres, extrapolam as questões específicas da categoria, incluindo, além da defesa de uma escola pública democrática e de qualidade e a valorização dos trabalhadores em educação, a luta contra a exploração do trabalho infantil, reforma agrária, emprego, saúde no trabalho, racismo e opressão de gênero, etc.

Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional - SINASEFE

O SINASEFE faz parte da amostra pesquisada por ser a rede de educação profissional existente no país, no âmbito da educação formal e, portanto, diretamente relacionado ao universo e ao objeto pesquisados.

Fundado em 11 de novembro de 1988, o SINASEFE está organicamente relacionado à rede de Escolas Técnicas, Agrotécnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica e suas Unidades Descentralizadas, cuja existência remontam à década de 40. A Entidade conta com 15.000 filiados, o que corresponde a 70% de filiação em relação ao montante de trabalhadores do setor. Destes, a maioria, 80%, possuem o 2º grau completo.

O SINASEFE, é sediado em Brasília e se inscreve na perspectiva sindical denominada, unitária e classista. Do seu ponto de vista, isto implica na necessidade de se assegurar a mais ampla democracia de expressão e de ação, em todas as suas instâncias. Defende, de um lado, uma organização dos trabalhadores, independente do Estado, Instituições de Ensino, partidos políticos ou quaisquer outras organizações sociais e, de outro lado, que as

Instituições de ensino devem ser públicas, gratuitas, laicas e de qualidade, com referência social.

Do ponto de vista organizativo, a Entidade tem as seguintes instâncias: Congresso (CONSINASEFE); Plenária Nacional (PLENA); Direção Nacional (DN) e Seções Sindicais (S. Sind). O Congresso, constituído pelos delegados das Seções Sindicais, é a instância máxima de deliberação da Entidade e se reúne ordinariamente, uma vez por ano.

É na direção nacional, que se encontra a coordenação de políticas educacionais e culturais, responsável pela coordenação de todas as ações da entidade na área, bem como a execução das resoluções aprovadas pelo CONSINASEFE, pela PLENA e pela própria Direção Nacional.

É importante salientar, que a Seção Sindical é a instância organizativa de base da entidade e se equipara em sua estrutura, ao Sindicato Local de Servidores Federais da Educação Básica e Profissional.

O SINASEFE é filiado à CUT e se encontra na linha de frente das discussões sobre a Educação Profissional no Brasil, tendo apresentado uma proposta alternativa à proposta do Governo sobre

o tema. O PL 236, em tramitação hoje no Senado e expressa o posicionamento e a luta do SINASEFE por uma política de educação profissional para o país.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST

O MST se constitui, sem dúvida, no principal movimento social existente no Brasil, na atualidade. Congrega trabalhadores rurais sem terra e foi incluído na nossa amostra, não apenas por ser uma entidade representativa de um segmento de trabalhadores brasileiros, mas também, por ter como um dos pilares do movimento, a educação e a escolarização.

O movimento congrega trabalhadores rurais sem terra que se organizam para fazer a luta pela reforma agrária e por transformações sociais no país e acredita na educação e na escolarização do povo, como condição para se chegar às transformações almejadas.

Foi no começo da década de 80 que os trabalhadores “sem terra” se organizaram. Em 1985, tendo por base as lutas pela terra que aconteciam no sul do país e embalados pela greves do ABC,

realizou-se o 1º Congresso do MST, em Curitiba, com 1500 trabalhadores, no qual foi criado oficialmente o movimento.

A primeira e a principal bandeira do movimento é a terra, mas ao longo da sua existência ele cresce, amplia e se expressa em novas bandeiras: "Terra para quem nela trabalha"; "Terra, Trabalho e Justiça"; "Ocupar, Resistir e Produzir".

Nessa luta, surgem dois setores fortes dentro do movimento: o setor de produção e o setor de educação.

O setor de produção foi o primeiro, pois ao ocupar a terra, é preciso alimentar as pessoas, organizar a produção. Nesse sentido, foi criado o Sistema Cooperativista dos Assentados e que conta hoje com 60 pequenas cooperativas de base, e 400 associações em modelos variados, pois, na perspectiva do movimento, não é possível ter um único projeto para o Brasil. Assim, há associações onde apenas o trator é coletivo e cada um mantém seu pedaço individual. Em outras, a terra é coletiva e a pessoa fica apenas com um pedacinho para uma horta. Em algumas, tudo é coletivo e em outras é coletiva apenas a comercialização.

O MST tem hoje, 1500 assentamentos em todo o país, congregando cerca 150.000 famílias. Possui pequenas

agroindústrias beneficiando 700 municípios e realiza projetos em parceria com Universidades, INCRA, EMBRAPA, etc. É integrada à estas e outras necessidades e finalidades do movimento que surge o Projeto de Educação Profissional da Entidade.

A educação foi se fazendo assim, paralela à esse processo. Ela não se apresentava nos primeiros anos do movimento como uma necessidade imediata, mas a partir das atividades de negociação na cidade, na realização de financiamentos em bancos, etc. esta começa a se configurar como tal e emerge como um setor permanente do MST.

Existem hoje nas escolas dos assentamentos, 1800 professores, em 22 Estados e um universo de 45.000 estudantes que estudam de 1ª à 8ª séries. Além dessas há a escola de 2º grau de que trataremos especificamente no próximo capítulo e já se ensaia em parceria com a Universidade de IJUÍ, a formação em nível de 3º grau, com o curso de Pedagogia para o Meio Rural.

É importante salientar que estes cursos são reconhecidos como educação pública formal, mas o movimento em nenhum momento abre mão da concepção e da proposta pedagógica que deve nortear cada curso. Por isso, observa-se experiências singulares, plenas de significado para o movimento como um todo.

Feita a descrição das entidades faz-se necessário sublinhar, a partir dos desafios teórico-metodológicos aqui colocados, a necessidade de se analisar a educação profissional no Brasil, no âmbito da relação trabalho e educação, tomando por base, a própria materialidade das relações sociais. Nesse sentido, a perspectiva assumida pressupõe a compreensão do trabalhador brasileiro, enquanto sujeito social e histórico.

CAPITULO IV

**O TRABALHADOR BRASILEIRO E A EDUCAÇÃO:
realidade e perspectivas**

Tendo como horizonte, a perspectiva de que o homem se produz, enquanto sujeito histórico e social, é preciso trazer à tona, inicialmente, alguns aspectos que caracterizem melhor, o trabalhador brasileiro. De um lado, faz-se necessário, uma breve incursão pelo universo das relações de trabalho no Brasil, evidenciando como se constituíram as instituições trabalhistas do país e de que modo elas têm conformado a relação capital-trabalho e, de outro lado, uma incursão pela educação formal, buscando compreender como o trabalhador têm se inserido, historicamente, nesta modalidade de educação.

1- AS RELAÇÕES DE TRABALHO NO BRASIL

Um primeiro aspecto a ser destacado com relação ao trabalhador brasileiro é a baixa representatividade dos sindicatos. Os dados nos permitem afirmar que, embora em expansão, a existência do imposto compulsório, associada à elevada taxa de informalização do trabalho, resultou na proliferação de pequenos sindicatos, com escassa representatividade.

Segundo pesquisa sindical do IBGE, haviam em 1989, 17 milhões de associados a sindicatos no Brasil, o que correspondia a 28% da população ocupada no país. Dos 9.833 sindicatos registrados, apenas 162 possuíam mais de 10 mil filiados. Desse modo, 40% da força de trabalho permaneciam sem carteira de trabalho e fora de qualquer relação com os sindicatos.

No entanto, os dados coletados junto às entidades participantes desse estudo, apontam para uma melhoria desse quadro, sobretudo, pela tendência à unificação de diferentes categorias em uma mesma representação sindical e pela filiação destes às centrais sindicais.

A trajetória histórica de desenvolvimento da sociedade brasileira, sobretudo no que se refere ao processo de urbanização, teve repercussões importantes para a composição do perfil do trabalhador brasileiro.

Segundo dados do IBGE (1996), enquanto em 1940, 70% dos brasileiros ganhavam a vida no campo, no início dos anos 90 esta proporção estava em torno dos 20%. Neste mesmo período, a população do país passou de 41 para quase 147 milhões de habitantes, sendo que o acréscimo de quase 100 milhões de

peças ocorreu nas cidades, enquanto o campo abrigava apenas 7 milhões de pessoas a mais.

Salm (1996) nos lembra, que diferentemente do que ocorreu na maioria dos países subdesenvolvidos, a urbanização brasileira não representou um mero esvaziamento do campo com o conseqüente inchaço das cidades. Segundo o autor, ela foi acompanhada nas três décadas do pós-guerra, por um vigoroso processo de industrialização que pode ser considerado como bem sucedido, na medida em que foi capaz de alterar profundamente a estrutura econômica e social do país.

Segundo o autor, em 1980 na Região Metropolitana de São Paulo, mais de 70% dos trabalhadores eram assalariados legalmente registrados e metade dos que trabalhavam por conta própria eram contribuintes da previdência social. Assim, para Salm, apesar do forte crescimento populacional e da pressão sobre o mercado de trabalho urbano, as altas taxas de crescimento econômico, conjugadas com profundas mudanças estruturais que ampliaram a diversificação da produção e fortaleceram a integração de setores e regiões, abriram efetivamente maiores e melhores oportunidades de emprego para a maioria, caracterizando estas décadas como de alta mobilidade social ascendente.

Os aspectos positivos do desenvolvimento industrial brasileiro sobre o mercado de trabalho, não conseguiram, no entanto, reverter o quadro de desigualdade que já se tornou traço distintivo da nossa sociedade. Desse modo, parcelas significativas da população permaneceram excluídas desse processo, vivendo em condições precárias nas periferias urbanas, inclusive nas áreas metropolitanas das regiões mais desenvolvidas.

Assim, num contexto onde se exhibe um dos piores índices de distribuição de renda, é preciso elucidar a outra face desse desenvolvimento, uma vez que a conjuntura atual tem levado a um agravamento dos problemas sociais e alimentado essa profunda heterogeneidade social.

Um dos aspectos essenciais no qual essa crise vem se refletindo como vimos, é na estrutura e dinâmica do mercado de trabalho, que apresenta elevados níveis de desemprego estrutural, precarização do trabalho, novos requisitos de qualificação, etc. e para os quais o sistema de relações de trabalho vigente coloca os sindicatos com pouca margem para buscar o caminho das soluções negociadas ou formas de intervenção na adoção de mudanças tecnológicas e organizacionais dentro da empresa.

Segundo dados do IBGE e do Ministério da Previdência e Assistência Social, para 1997, 39 milhões de trabalhadores não pagam a Previdência social, o que corresponde a 56,3% da População Econômica Ativa (PEA). Os dados revelam, que dos 60,3 milhões de trabalhadores brasileiros, apenas 25,6 milhões (36,9%) trabalham com carteira assinada. Isto sinaliza para a existência de 40,9 milhões de trabalhadores brasileiros (59% da PEA) que são empregadas sem carteira assinada ou por conta própria. (Folha/SP, 17/jan/99)

Refazendo o percurso histórico das relações de trabalho no Brasil, vemos que elas jamais alcançaram a autonomia propalada, em termos de livre negociação dos conflitos entre patrões e trabalhadores. Ao contrário, as relações entre capital e trabalho no Brasil sempre foram determinadas pela tutela estatal e pelo recurso à Justiça Trabalhista. Este modelo, vigente desde a era Vargas, é baseado num forte corporativismo sindical, organizado de cima para baixo e sob a tutela da Justiça do trabalho.

Carlos Medeiros (in Dedecca, 1996) em estudo sobre as relações de trabalho no Brasil, nos mostra que, com esta conformação, as instituições trabalhistas vão sendo moldadas de modo a suprimir o conflito nas fábricas, transformando-o num assunto da Justiça.

O autor nos diz que esse modelo institucional permitiu de um lado proteger os segmentos mais frágeis do mercado de trabalho mas, por outro lado, pulverizou a ação unificada dos trabalhadores e subordinou a política sindical aos mecanismos de controle do Estado, o que resultou em um sistema de representação sindical descentralizado por região, centralizado por categoria trabalhista e longe dos estabelecimentos. Nas palavras de Oliveira (1996) “ os sindicatos no Brasil, salvo exceções, continuam a ser sindicatos de `porta de fábrica`, sem acesso aos locais de trabalho”.

As implicações desse sistema podem ser sentidas em relação à vários aspectos, sobretudo na dependência dos sindicatos, do poder regulador de outras instâncias e políticas, para decisões fundamentais sobre condições de trabalho, tais como salário mínimo, direito de greve, etc.

Desse modo, as transformações observadas hoje no mundo do trabalho se defrontam com as mesmas instituições corporativas de trabalho da era Vargas. Todavia, como já assinalado, as mudanças que estão ocorrendo na esfera produtiva, não se restringem ao plano das relações diretas empregador-empregado, ao contrário, elas incidem também, sobre as normas e procedimentos de organização, representação e negociação coletivas vigentes em

cada país, ou seja, influencia os sistemas nacionais de relações de trabalho.

A história recente nos mostra e os estudos comprovam, que malgrada a manutenção dessas estruturas, a consolidação da grande indústria metal-mecânica começou por colocar em xeque, nas áreas mais industrializadas do país, as instituições reguladoras da relação capital-trabalho. As greves do final dos anos 70, seguidas do fim da ditadura nos anos 80, são evidências desse processo e foram acompanhadas de uma maior estruturação do mercado de trabalho urbano brasileiro, com a presença de um sindicalismo mais enraizado nas fábricas e locais de trabalho.

Esta renovação sindical, marcada pela presença de sindicatos com grande poder de mobilização, veio associada ao alargamento dos direitos de cidadania e se expressa em dois movimentos muito importantes. De um lado, a proliferação de comissões de fábricas em importantes ramos da indústria e, de outro lado, a expansão acelerada da filiação dos sindicatos tradicionais às centrais sindicais.

Todavia, os estudos evidenciam também, que esse movimento de renovação sindical sofre um primeiro abalo, com a recessão da primeira metade dos anos 80 e a alta inflação na segunda metade,

levando o movimento sindical a se concentrar na luta econômica, contra as perdas salariais.

Por outra parte, a Constituição de 1988 introduziu direitos sociais mais amplos, como o salário desemprego, aspectos relativos ao contrato de trabalho, etc. Todavia, nos lembra Medeiros, tais direitos traduzem novas tensões, uma vez que a grande heterogeneidade na estrutura produtiva brasileira responde, ainda, pela tensão entre o reconhecimento da autonomia relativa dos contratos coletivos que requerem sindicatos fortes e, a tutela estatal sobre os setores ocupacionais mais débeis.

Assim, a difusão das inovações tecnológicas e organizacionais no Brasil, se dá em um contexto bastante complexo. Além das altas taxas de rotatividade e baixo envolvimento dos trabalhadores com as empresas, já mencionados, os estudos apontam também, para a existência de relações industriais conflitivas e autoritarismo das gerências intermediárias; baixo envolvimento empresarial e dos trabalhadores com a formação profissional, além do apelo a soluções judiciais dos conflitos ao invés da via negocial.

Todavia, estes mesmos estudos sinalizam para alguns avanços significativos que começam a marcar as relações de trabalho no Brasil. São citados, o crescente número de acordos

negociados com maior autonomia e um importante enriquecimento das pautas de negociação, revelando crescentes preocupações dos trabalhadores com questões mais globais, que possam afetar as perspectivas do parque industrial brasileiro.

Estes fatos sugerem a necessidade de um novo arcabouço institucional em que as relações capital-trabalho sejam amplamente redefinidas a partir de contratos coletivos com a autonomia de decisão. No entanto, é preciso ter em conta, que mesmo nos setores sindicalizados são poucos os sindicatos fortes, e também as organizações patronais possuem baixa representatividade. É preciso considerar também, que a vida sindical e as relações formais de assalariamento, são obrigados a conviver, com um universo ocupacional desestruturado, que é característico da nossa economia.

Ademais, como já foi salientado, não se pode discutir as relações entre capital e trabalho no país, sem reconhecer a existência de graves e crônicos problemas da sociedade brasileira, tais como a miséria, a baixa escolarização, entre outros. Sabemos que estes fatores excluem um contingente cada vez maior de jovens e adultos, de uma melhor inserção no mercado de trabalho.

O Datafolha, em 1999, consolidou os resultados de quatro pesquisas realizadas no país em 1998 , traçando o mapa da exclusão no Brasil. De acordo com os dados são cerca de 25 milhões de miseráveis, com 16 anos ou mais, que compõem o mais baixo patamar da pirâmide social. Isto representa uma taxa de 24% da população brasileira nesta faixa etária e que ganham, em média, R\$ 131 por mês. Os dados revelam que 45% dessa população se encontra no nordeste e 83% são analfabetos funcionais, ou seja, têm menos de 4 anos de estudo.

Nesse quadro agudo de heterogeneidade social, ganha espaço a tese de rigidez do contrato de trabalho como um entrave a um nível mais elevado de emprego. Como já foi demonstrado no Capítulo I, esta tese não apresenta, na América Latina, as bases objetivas de justificação dos países de economia avançada, todavia, a despeito da existência ou não dessas bases objetivas, foi introduzido nos últimos anos um amplo conjunto de iniciativas visando flexibilizar o contrato, a jornada de trabalho e o salário real no Brasil.

Um exemplo desse tipo de iniciativa foi a proposta do Ministério do Trabalho, referendada pelo Congresso Nacional sobre a criação do contrato temporário. Para o Ministério do trabalho, a adoção dessa medida representa apenas, o início de um processo

no qual a flexibilidade do mercado de trabalho é a base da política de emprego. Na seqüência viriam, uma redução ampla dos encargos trabalhistas e novo sistema de contratação coletiva, o que requer, por sua vez, uma mudança no contexto legal expresso na consolidação da Legislação Trabalhista.

Fatos recentes evidenciam o avanço dessa proposta. Enquanto em fevereiro de 1996, o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, afirma proposição semelhante ao propor a assinatura de um contrato coletivo de trabalho por tempo determinado com uma metalúrgica paulista, e teve a sua iniciativa suspensa por liminar junto ao tribunal regional do trabalho, hoje este tipo de iniciativa ganhou o estatuto de Lei, ao ser aprovada pelo Congresso Nacional. Desse modo, os trabalhadores brasileiros estão agora confrontados com um novo conjunto de regras, no qual devem pautar as novas relações de trabalho.

O debate sobre essa questão explicita uma divergência ideológica. De um lado, a interpretação dominante, de que os encargos sociais são responsáveis por uma baixa contratação, mascarando o fato de que o desemprego que se abate sobre a indústria brasileira decorre da grande penetração das importações e lenta recuperação dos investimentos. Observando-se dados do DIEESE, fica evidente a falácia da interpretação dominante sobre

encargos excessivos. Segundo estes dados, se considerarmos como encargos apenas aqueles que não constituem diretamente renda, como é o caso da previdência social, o valor incidente sobre a folha de salários é de cerca de 30% e esta é uma taxa considerada bastante razoável, em termos internacionais.

De outro lado, a introdução do contrato temporário, num contexto onde as atuais instituições trabalhistas não inibiram a tendência de uma alta rotatividade de mão-de-obra no setor formal da economia, longe de resolver o problema do nível global do emprego, resulta simplesmente numa maior precarização do mercado de trabalho e, portanto, um aumento ainda maior da rotatividade de mão-obra.

Os fatos mencionados evidenciam assim, que a necessidade de se desenvolver novas modalidades de relações de trabalho no Brasil, baseadas na autonomia do contrato coletivo de trabalho e em relações mais participativas na fábrica, vem sendo sistematicamente preterida e protelada em benefício de políticas de flexibilização do mercado de trabalho, inclusive por parte de alguns segmentos de trabalhadores.

Pode-se depreender por conseguinte, que as transformações no mundo do trabalho sinalizam para a necessidade de que os

trabalhadores formulem e protagonizem políticas que possibilitem uma intervenção decisiva nesse quadro, bastante sombrio.

Como nos alerta Cattani (1996)

“a ação coletiva dos trabalhadores, os socialistas, o engajamento em movimentos associativos libertários, o esforço de apropriação coletiva das condições de existência do conteúdo do trabalho, de domínio do tempo e da cultura, enfim, da livre criatividade, sofreram revezes incalculáveis. Neoliberais e intelectuais reacionários, comprazem-se citando índices de dessindicalização, enumerando exemplos de trânsfugas do socialismo, constatando a fragmentação e a precarização dos coletivos de trabalho”. (1996:32)

2.OS TRABALHADORES BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO FORMAL

Uma das principais razões que nos induziram a escolher como objeto de estudo a política de educação profissional, no âmbito da educação formal, é que esta problemática quando referida ao âmbito do sistema educacional, é menos abordada pela investigação, na perspectiva dos trabalhadores.

Além do mais, quando se analisa de uma perspectiva ética, as exigências de qualificação requeridas pelo processo de modernização atual, não se pode deixar de associá-lo ao processo de educação formal. Essa correlação nos instiga e nos conduz, à

observação e análise da situação de escolaridade do trabalhador brasileiro e as perspectivas de superação do quadro atual.

É sobejamente conhecido e as estatísticas oficiais constataam, o quadro dramático de exclusão do trabalhador brasileiro da escola. Segundo os dados disponíveis, mais da metade da população brasileira, que está hoje na faixa da população economicamente ativa, sequer concluíram 4 anos de escolaridade, ou seja, cinquenta e dois por cento dos habitantes economicamente ativos, no Brasil, não tem concluídos ainda, os 4 anos de escolaridade. (IBGE, 1997)

Entretanto, a gravidade da situação que esses dados expressam, podem esconder uma realidade ainda mais perversa, quando se analisa de forma mais qualitativa esses dados. É preciso revelar outros aspectos fundamentais desse processo. Há décadas se conhece e se denuncia o alto grau de exclusão escolar no Brasil, produzidos pelo fracasso escolar. É preciso , pois, indagar sobre o que estes dados representam. Quem são os excluídos ? Quatro anos de escolaridade, significa que os trabalhadores tenham alcançado a 4ª série ?

A realidade educacional do país tem demonstrado que, esta situação, quase sempre significa a permanência de crianças, adolescentes e jovens oriundos da classe trabalhadora, numa

mesma série, por anos seguidos, até que a repetência ou a evasão, produzidas por fatores econômicos, sociais, pedagógicos, etc. os exclua da escola.¹

Quando se compara os indicadores de escolaridade dos países de economia avançada com os países da América Latina, especialmente o Brasil, que não figura entre os mais avançados da região, verifica-se mais uma vez como os trabalhadores brasileiros estão confrontados com uma realidade, onde a desigualdade frente aos trabalhadores daqueles países os colocam em condições muito mais difíceis para enfrentar os desafios de uma economia globalizada, onde a adoção de novas tecnologias e formas organizacionais são altamente excludentes.

No interior desse fenômeno de globalização da economia, é preciso indagar, de que maneira se determinam as políticas públicas para a educação ?

A trajetória da educação brasileira nos permite afirmar, que o trabalhador tem sido e ainda o é, excluído duplamente desse processo, tanto no que se refere à participação na formulação e

¹ Uma análise aprofundada de como este processo é engendrado e se reproduz no contexto escolar, é feita por Collares C. & Moysés, M.A., especialmente no livro: Preconceitos no Cotidiano Escolar: ensino e medicalização, Cortez, 1996.

implementação das políticas públicas, quanto do benefício que essas políticas ensejam.

Filmus (1992) ao investigar as demandas populares por educação, pelo movimento operário argentino, recupera nos diferentes marcos teóricos sócio-educativos que hegemonizaram o debate sobre a educação na América Latina, como eles têm subestimado o papel que tem o conjunto dos atores subalternos do processo educativo na conformação e desenvolvimento dos sistemas educativos na América Latina e de como, ao contrário, é superestimado o papel excludente do Estado.

Assim, as concepções derivadas do funcionalismo tradicional, seja na sua vertente liberal, seja na sua versão economicista, privilegiaram, o papel que correspondeu ao Estado em torno da função política que devia produzir a democratização do acesso à educação.

No primeiro caso, educar para a conformação da "cidadania", isto é, alfabetizar o povo para colocá-lo em condições de exercer seus direitos políticos, para fortalecer os débeis sistemas políticos existentes e educar para a unificação nacional.

No segundo caso, a educação é colocada em função do desenvolvimento econômico, passando a ser um investimento prioritário do Estado com o objetivo de abandonar a situação de subdesenvolvimento e ascender a níveis de crescimento alcançados pelos países desenvolvidos.

Por outra parte, as concepções derivadas das teorias crítico-reprodutivistas, com grande repercussão na região nos anos 70, ao atribuírem à educação a função social de reprodução das desigualdades sociais existentes, enfatizam o papel do Estado, através do sistema educativo, na reprodução das condições materiais e culturais, destituindo de sentido, a participação dos atores subordinados da sociedade nesse processo.

Cattani (1996) esclarece, que apesar dos elementos fecundos para a imprescindível crítica do sistema educacional das teorias reprodutivistas, os problemas da educação no Brasil precisam ser analisados pelo ângulo das insuficiências do sistema escolar formal.

“Os grandes debates da sociologia da educação perdem um pouco o seu sentido, devido à constatação tristemente elementar: a maior parte da população não passou pela escola, ou frequentou-a durante um número muito pequeno de anos. Identificado esse aspecto essencial, pode-se abordar a questão da qualidade da educação ministrada. A característica principal

do sistema educacional brasileiro é a profunda desigualdade em todos os níveis". (1996:158)

Como se pode perceber, para os dois paradigmas mencionados, o espaço educativo se configura como produto das políticas arquitetadas pelos setores dirigentes ou dominantes da sociedade, dificultando a compreensão da ação dos setores populares e sindicais nesse âmbito.

Somente na década de 80 surge novo paradigma na investigação sócio-educativa, que concebe a escola como espaço de transformação social, prenhe de contradições, produzidas por interesses e necessidades dos distintos setores que a conformam. É portanto, apenas dessa nova perspectiva política e teórica, que se vislumbra a possibilidade de analisar o espaço da educação formal, na perspectiva de distintos setores sociais, forjando a possibilidade concreta de construção de uma política alternativa à economicista².

É preciso assinalar no entanto, que a concepção economicista, proveniente da teoria do capital humano, na década de 60, muda nos anos 80, com a crise do Estado do Bem-Estar. Ao discurso da necessidade de se investir no sistema educativo como mecanismo mais barato de que dispunha o Estado para a integração

² As bases dessa concepção encontramos em Demerval Savianni, *Escola e Democracia*, Cortez, 1993.

social e para a formação dos recursos humanos que exigia o sistema produtivo, o Estado neoliberal propõe a participação da comunidade, buscando submeter a responsabilidade educativa às leis do mercado. A política brasileira atual para a educação profissional, explicita bem esta proposta.

É portanto, na perspectiva de contrapor à este projeto neoliberal, de cunho econômico e tecnicista, que essa investigação busca identificar, na perspectiva do novo paradigma anunciado e que poderíamos identificar como uma concepção histórico-crítica da educação, o pensamento e a ação dos trabalhadores brasileiros na educação profissional, no âmbito da educação formal.

A história da educação popular e sindical no Brasil nos mostra que iniciativas no âmbito da educação formal sempre existiram, mas sempre se caracterizaram como experiências isoladas do contexto educativo em geral, se apresentando muitas vezes como alternativas àquelas experiências desenvolvidas no âmbito do sistema educacional. Tais experiências resultantes seja de convênios com organismos do Estado, seja por iniciativa própria do movimento sindical ou popular, se caracterizam, muitas vezes, pela descontinuidade.

Estudo realizado pelo Fórum sobre Formação Profissional da CUT (1996) produz um levantamento de informações sobre Iniciativas do Governo, Empresários e Sindicatos na Área da Formação Profissional existentes no país.³

O levantamento aponta, de um lado, para a escassez de experiências educativas realizadas por organizações de trabalhadores, mas de outro lado, revela que das experiências levantadas, mais de 50% se situam no âmbito da educação formal. E ainda, que destas, a grande maioria está relacionada à educação profissional de nível médio ou os denominados cursos técnicos

³ Figuram entre as experiências analisadas:

- Colégio Graham Bell- Sindicato dos Trabalhadores em Telecomunicações do RJ- A experiência iniciou-se em 1994 e conta com 2º. grau técnico diurno para adolescentes, com duração de 4 anos; o 2º. grau técnico noturno- 3 anos e pós-secundário, com 1,5 ano de duração. O Colégio tem convênios com Telerj, Embratel, etc. e participa do Conselho de Escolas de trabalhadores, Universidades, etc.

- Escola Técnica de 2º. grau 1º. de maio- Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Urbanas do RJ. A experiência remonta à década de 50, quando os trabalhadores eletricitários e gasistas empreenderam uma significativa campanha de arrecadação de doações que permitiu a construção da Escola Técnica. A escola além do relacionamento com a Secretaria de Educação, conta com convênios como o do Centro Federal Tecnológico Celso Sukow da Fonseca (Escola Técnica Federal) para uso de laboratórios.

- Escola de 1º. e 2º. graus José César de Mesquita- Sindicato dos Metalúrgicos de Porto Alegre- RS- A escola é um Centro Técnico de Formação Profissional, com 1º. grau completo, supletivo de 5ª. à 8ª. série e 2º. grau. Relaciona-se com escolas técnicas, universidades, ONGs etc.

- Colégio Metalúrgico Elpidio Evaristo dos Santos- CMEES- Sindicato dos Metalúrgicos do RJ. Fundado em 1960, o colégio conta com curso noturno para trabalhadores metalúrgicos ou não. O colégio tem entre outras, relação com o SENAI, através de um convênio para uso de laboratórios e com Universidades, etc.

Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa de Reforma Agrária - ITERRA - MST. O Instituto conta, com o Curso Técnico em Administração de Cooperativas- TAC. Trata-se de um curso supletivo de 2º. grau, sendo desenvolvido durante dois anos e meio, através de seis etapas de 150 dias cada uma, em regime de alternância, sendo 75 dias de Tempo Escola e 75 dias de Tempo Comunidade. Há também uma sétima etapa de Tempo Escola dedicada a defesa pública de um trabalho de conclusão de Curso. Além deste, há o Curso Magistério Rural, de responsabilidade da ANCA iniciado em 1990, em parceria com a FUNDEP. É um curso supletivo de 2º. grau com habilitação em Magistério, desenvolvido num tempo total de dois anos e meio, distribuídos em seis etapas de Tempo Escola, sendo a primeira delas de caráter preparatório e não oficial e quatro etapas de Tempo Comunidade, acrescido de um estágio de 300 horas. As aulas acontecem nos meses de férias escolares: janeiro, fevereiro e julho.

Tais experiências, colocam em evidência, o interesse e a participação dos trabalhadores no âmbito da educação formal, ao mesmo tempo, que permite destacar a importância da realização desse tipo de levantamento para a organização dos trabalhadores, o que aponta para um campo aberto na investigação educativa.

Pode-se afirmar das experiências mencionadas, que em todas elas observa-se a perspectiva de integrar a formação profissional, ao processo de escolarização. Pode-se afirmar ainda, que em todos os casos, esta formação se dá, com o objetivo de oferecer uma escola que atenda aos interesses dos trabalhadores, não apenas em termos de acesso à escola, mas também de uma proposta pedagógica que integre capacitação técnica, com formação política.

A importância da preparação para o trabalho é explícita nas propostas e percebe-se em todas elas, a preocupação em introduzir a discussão sobre as mudanças atuais no mundo do trabalho, incorporando-as inclusive, às disciplinas regulares, com a finalidade de formar técnicos críticos capazes de enfrentar esta nova realidade.

Um outro aspecto a ser destacado das experiências é o seu relacionamento com os diversos atores sociais. Observa-se, que a articulação com o Governo se dá, via de regra, apenas no

relacionamento necessário ao cumprimento da regulamentação legal das escolas. A articulação com os empresários se dá, de forma escassa, através da concessão por parte das empresas, de bolsas de estudos total ou parcial, doação de materiais aos seus empregados ou através do recebimento de estagiários. Observa-se que a relação acontece de forma privilegiada diretamente com as instituições parceiras, como as Escolas Técnicas Federais ou o SENAI, com as universidades e algumas organizações não governamentais.

É interessante observar também, o caráter inovador de algumas experiências, em termos de proposta pedagógica, não apenas alterando os conteúdos curriculares, mas as estruturas vigentes. Tal é o caso da proposta pedagógica do MST, combinando situações de prática e teoria, conhecimentos gerais e técnicos, tendo como eixos principais dos processos formativos, as práticas pedagógicas do movimento e a gestão do curso pelos próprios alunos.

As experiências analisadas demonstram que o movimento popular e sindical brasileiro sempre valorizaram a ação educativa. Contudo, esta ação nos sindicatos tem priorizado, historicamente, as atividades de capacitação político-sindical e de formação profissional, como modalidade própria da educação popular. Vemos

entretanto, que a educação formal começa a figurar, como uma modalidade importante, na ação educativa atual desses movimentos.

Os dados coletados junto às entidades selecionadas neste estudo, evidenciam uma mudança recente a respeito da questão. Essa mudança se expressa, inicialmente, no reconhecimento das mesmas, como responsáveis pela formulação e prática da política educativa.

A Força Sindical assim se expressa:

“Este é ainda um tema novo para o movimento sindical brasileiro, que no seu conjunto sempre considerou a formação profissional como uma atribuição do Estado e do patronato. Só recentemente temos assumido que a discussão e a formulação de propostas nesta área também é responsabilidade nossa”.(3º Congresso Nacional da Força Sindical, p. 2)

A CUT, coloca a questão nos seguintes termos:

“A tarefa de construção da educação no nosso país não pode ser uma tarefa apenas dos educadores profissionais. (...) Uma Central sindical não pode se omitir de apresentar propostas concretas sobre a política de saúde, política industrial, política educacional, sobre o Mercosul, nem de participar de debates como os das Câmaras Setoriais, no sentido de atingir o interesse da classe trabalhadora e não o

interesse da burguesia". (revista ed. CNTE 2-jun/95).

Um dos indicadores da mudança é o de que todas as entidades analisadas, constituíram um setor orgânico que tem a seu cargo a responsabilidade pelas questões educacionais e, nela incluída, a educação profissional. Observa-se ainda, por parte de todas as entidades, uma crescente ênfase, no sentido de se reconhecer a necessidade efetiva em termos de participação dos trabalhadores na formulação e implementação de políticas educacionais, no âmbito dos sistemas públicos de ensino.

Desse modo, figuram como ação sindical e popular, a defesa dos direitos à educação pública e de qualidade para a classe trabalhadora, contudo, apesar da inclusão das demandas de uma melhor educação pública em distintas declarações sindicais, observa-se ainda um baixo nível de integração destas reivindicações com o conjunto dos problemas centrais colocados por organizações de trabalhadores em suas lutas cotidianas.

Por outra parte, a história recente nos mostra que começam a surgir iniciativas para um projeto educativo global para debater com as autoridades e os distintos setores sociais, na busca da elaboração de políticas públicas na área de educação em geral e que tiveram um caráter verdadeiramente participativo. Este desafio

foi enfrentado pelos movimentos integrantes da sociedade civil no tocante à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e está sendo enfrentado, hoje, na luta pela aprovação do Plano Nacional de Educação construído coletivamente e que inclui praticamente todas as entidades aqui analisadas.

A CNTE nos diz que esta participação tem se caracterizado principalmente, pela disputa a partir de formulação de propostas alternativas. Da perspectiva de um dirigente da entidade, em resposta ao questionário base deste estudo ,

“esta é uma estratégia relativamente recente, que precisa ser conjugada com as ações de mobilização e pressão e que exige articulação com outros setores sociais, bem como a apropriação de conteúdos e a construção de novas competências”.

Analisa Cattani (1996),

“O projeto educativo global contribui, de forma decisiva, para a autonomia e para ampliar a participação consciente nas esferas econômica e social. Cidadania, dignidade e satisfação no trabalho estão vinculadas à qualificação obtida através da educação escolar e da formação profissional agenciadas num processo mais abrangente, permanente e democrático. É claro que, por si só, essa relação não é suficiente para atingir a autodeterminação mas, ao mesmo tempo, sustentamos que ela não pode estar ausente nas transformações sociais, políticas e econômicas verdadeiramente libertárias. Qualificação intelectual e técnica não resolve

tudo, mas nada se resolve sem ela”(1996:155/156)

A CNTE indaga:

“na modernidade técnica, aquela que propõe a globalização econômica, o mercado concorrencial sem fronteiras, onde um trabalhador brasileiro disputa espaço de produção com qualquer trabalhador europeu, da Ásia desenvolvida ou da América do Norte, onde observa-se que em quase 90% da população economicamente ativa e para estes, já se garante um mínimo de 11 anos de escolaridade, consecutiva e sucessiva. O que isso significa para o mercado globalizado no Brasil?(revista da CNTE, nº 3, dez/1996:35)

Esse cenário, configura os grandes eixos de debate sobre as políticas educativas atuais. De um lado, a redefinição do problema da qualidade da educação e, de outro, o vínculo entre qualidade e cobertura do sistema.

Do ponto de vista da qualidade, este cenário aponta que as atividades requeridas nos setores mais avançados da economia é que devem orientar a atividade educativa, pois, diferentemente do modelo tradicional, o novo paradigma técnico econômico, demanda capacidades que não são exercidas apenas no âmbito da atividade produtiva.

Entretanto, é preciso estar atento às novas contradições que esse processo engendra e que se de um lado, estreita o vínculo

entre a formação para o trabalho e para a cidadania, por outro lado, mantém o conflito no âmbito da quantidade. A questão passa a ser, quem e quantos terão acesso a essa formação?

Do ponto de vista da *educação do capital*, a resposta seria a privatização da produção e da distribuição dos conhecimentos, possibilitando ao capital adquirir apenas a quantidade de força de trabalho necessária ao seu processo de acumulação e reprodução. A exclusão e o autoritarismo resultantes desse tipo de opção, evidencia que a coincidência dos interesses do capital e do trabalho no campo educativo é aparente, pois atividade produtiva para alguns, não é compatível com cidadania para todos.

Pode-se constatar ainda, que as mudanças no sistema produtivo colocam em cheque a função tradicionalmente desenvolvida pela escola, de preparar para o desempenho das diferentes atividades sociais. Uma manifestação fundamental dessa crise, reside na incapacidade do sistema atual, de incorporar os cidadãos, de acordo com a formação profissional recebida.

Isto coloca em evidência, aquele que constitui o traço mais visível da sociedade atual, a incerteza, tanto em termos das trajetórias individuais quanto sociais e prenuncia e reafirma, concretamente, a necessidade de uma disputa ético-política nesse campo, exigindo a democratização no acesso à educação básica e, nela incluída, a educação profissional.

3- A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS TRABALHADORES

As análises realizadas até aqui, sinalizam que a educação profissional só pode ser compreendida adequadamente, no âmbito da relação trabalho e educação. Por isso, é necessário identificar como as entidades participantes dessa pesquisa compreendem esta relação, para que se explicita a sua concepção de educação profissional.

Em uma primeira aproximação, a análise sobre as transformações atuais no mundo do trabalho, assim como as necessidades que essas mudanças ensejam para o sistema educativo, revela um perfil homogêneo no pensamento das entidades.

De um modo geral, o entendimento acerca das mudanças tecnológicas e organizacionais em curso, enfatizam, o impacto que estas mudanças produzem no mercado de trabalho, em especial a questão do desemprego. Enfatizam também, a necessidade da qualificação, na modalidade de educação formal, tanto no que se refere à inserção no mercado de trabalho, quanto da constituição

da cidadania, como também, a situação do movimento sindical frente a esta situação.

Um olhar mais aprofundado destas idéias revela, no entanto, a existência de agrupamentos político-sindicais diferenciados.

Embora seja consenso entre as entidades, que as mudanças atuais no mundo do trabalho, têm no desemprego, a sua face mais perversa e que a educação formal figura como aspecto fundamental para adequação ou mudança desse processo, para algumas, a ênfase recai na adequação da educação ao mundo produtivo e portanto, o aspecto fundamental é de educar para o mercado de trabalho, para a empregabilidade. Para outras, a educação deve possibilitar uma melhor inserção do trabalhador no mercado de trabalho, mas enfatiza sobretudo, a dimensão da cidadania, como elemento essencial para transformar a realidade existente.

Observa-se, no entanto que as propostas das entidades, apesar das diferentes ênfases, buscam integrar os dois aspectos desta relação, o que vem atribuir sentido ao corte metodológico adotado neste estudo, contrapondo a *educação do trabalho* à *educação do capital*.

Nesse sentido, é preciso trazer à tona o pensamento das diferentes entidades, para que possamos deslindar suas diferenças, mas, sobretudo, as suas semelhanças, pois, é esta, que engendra a possibilidade de identificar elementos que caracterizem a *educação do trabalho*.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, apresenta um perfil diferenciado na amostra. De um lado, por ser um movimento social e não um movimento sindical e, de outro, porque algumas situações que atingem duramente o sindicalismo na atualidade, como é o caso do desemprego engendrado pelas novas tecnologias, não se constituem ainda, em problema efetivo para o setor, embora sejam consideradas questões importantes na perspectiva da entidade. Todavia, este movimento assume como poucos, a centralidade e a importância da educação formal, no processo de constituição da cidadania e da transformação social.

Segundo João Pedro, da Coordenação Nacional do MST,

“A reforma agrária é uma luta dos sem-terra para se transformarem em cidadãos. Lutam por terra, por trabalho e para terem um futuro melhor para suas famílias, e assim se livrarem da exploração dos latifundiários e da miséria que existe no meio rural. (...) Mas apenas a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, se nós também não democratizarmos o conhecimento, se não tivermos acesso à educação. (...) Porque se nós não tivermos acesso ao conhecimento, se nós não democratizarmos a educação, nós não

conseguiremos construir uma sociedade mais justa e igualitária. Porque hoje, na sociedade moderna, conquistar o conhecimento é tão importante quanto conquistar a terra". (Educação em Movimento, 1997:25-26)

A Organização Internacional do Trabalho assume também uma configuração específica na amostra selecionada, pois a entidade, não atua no âmbito da educação formal. Entretanto, esta temática faz parte de seus debates e propostas. A ênfase destas, recai sobre a educação para o mercado de trabalho, como podemos identificar no posicionamento abaixo.

"Todo membro deverá estabelecer e desenvolver sistemas abertos, flexíveis e complementares de ensino geral técnico e profissional, assim como de orientação escolar e profissional e de formação profissional, tanto dentro do sistema oficial de ensino como fora deste.(...) deverá adotar e levar a prática políticas e programas completos e coordenados no campo da orientação e formação profissionais, estabelecendo uma estreita relação entre este campo e o emprego, em particular mediante os serviços públicos de emprego". (Convênio 142)

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Tecnológica, traduzem suas especificidades por se constituírem em entidades representativas dos trabalhadores de educação, ou seja, aqueles que têm ao seu cargo a responsabilidade pela educação

formal, no âmbito dos sistemas de ensino. Vejamos como eles concebem a relação investigada.

Para a CNTE,

“Os impactos da reestruturação produtiva no mundo do trabalho são bastante visíveis e cruéis. (...) Tais transformações no mercado de trabalho e na estrutura produtiva indicam claramente alguns desafios para as entidades sindicais. Um deles, ... é o de construir um sindicalismo engajado na luta pela transformação política e social, conferindo um conteúdo social à luta econômica e à dinâmica democrática. Outro desafio é o de enfrentar as exigências que esta realidade provoca na qualificação do trabalhador. Certamente, a educação formal oferecida a classe trabalhadora não mais responde a tais exigências, mas as propostas em curso também são limitadoras, uma vez que relacionam diretamente a educação às necessidades emergenciais do mercado. Os níveis de qualificação precisam, tanto ser mais globais, como mais ágeis e contemporâneos. Entretanto, a perspectiva do mercado não pode substituir a perspectiva da cidadania”. (reposta ao questionário de um dirigente)

Para o SINASEFE , a educação profissional pressupõe uma formação integral do jovem, possibilitando uma preparação para um mundo do trabalho em constante mutação.

“Não há mais espaço para se manter uma qualificação ou requalificação profissional voltada, exclusivamente, para as demandas de um mercado de trabalho, para uma ocupação específica, ancorada exclusivamente na organização da produção e do trabalho taylorista/fordista, limitando ao saber fazer, desvinculado de uma perspectiva mais ampla de

compreensão, análise e crítica da realidade em que a pessoa está inserida”. (PNE,1997)

Por fim, temos na amostra selecionada, as Centrais Sindicais, que apresentam a especificidade deste tipo de organização. Vejamos em alguns fragmentos, o posicionamento delas, a cerca da relação investigada.

Para a CUT,

“As inovações tecnológicas e o conjunto de métodos e técnicas de organização e gestão do processo produtivo vem demarcados pela lógica da exclusão. (...) as empresas e empresários têm apontado o baixo grau de instrução da mão-de-obra no Brasil e a baixa qualidade da escola pública como sérios obstáculos à implementação de novas técnicas de qualidade e produtividade. No entanto, as evidências são de que o problema da instrução para a indústria, antes ou além de ser uma decorrência da oferta do sistema educacional, é um problema do estoque de mão- de- obra formada pela indústria a partir de recrutamento das próprias empresas que durante anos obedeceram a critérios tayloristas e não privilegiaram o grau de instrução ... constitui uma evidência do grande desafio a ser enfrentado pela burguesia brasileira no sentido de optar efetivamente pela escolarização da população brasileira, pelo processo de expansão da escola básica que inclua o conjunto da classe trabalhadora, pela educação pública e de qualidade que propicie educação integral do trabalhador e incorpore a formação profissional.” (Informacut 257, p.20)

Para a Força Sindical,

“Vivemos em uma época de imensas transformações. Essas transformações afetam

profundamente todo o processo produtivo e atingem diretamente os trabalhadores. Nesse contexto, aumentam a importância da formação profissional e da escolaridade básica, como fatores imprescindíveis para a "empregabilidade". A qualificação do trabalhador passa então a ser condição fundamental para se fazer frente às transformações decorrentes do processo de globalização dos mercados. (...) Mais do que nunca, o sistema produtivo e educacional precisam estar integrados. A formação profissional e a escola são apresentados como respostas aos problemas de competitividade das empresas, da exclusão social e da geração de empregos. Uma coisa não se discute mais: o trabalhador do mundo de hoje precisa estar qualificado, e bem qualificado, para as exigências da economia globalizada: tem que atender às exigências dos novos processos de reestruturação produtiva; precisa exercer plenamente a cidadania, cumprindo com seus deveres e exigindo o respeito a seus direitos". (3º Congresso Nacional da Força Sindical: Emprego, Educação e Justiça:1,2)

É preciso ter em conta, todavia, que a escola numa sociedade de classes reproduz, neste âmbito, as contradições que caracterizam esse tipo de sociedade. Por isso, o ponto de partida para uma proposta que supere a realidade existente, é esta mesma realidade, ou seja, o desenvolvimento das contradições da escola atual, é o único caminho de estabelecimento de uma nova escola.

Como nos lembra Marx (1983), "por um lado, é preciso uma mudança das condições para criar um sistema de instrução novo; por outro lado, é preciso um sistema de instrução já novo para

poder mudar as condições sociais. Por conseguinte é preciso partir das condições atuais". (1983:224)

Nesse sentido, faz-se necessário recuperar no debate das entidades, a visão que elas têm da atual política do Estado para a educação profissional de nível médio no Brasil e que aspectos fundamentais elas entendem, precisam ser alterados, para que ela atenda aos interesses e as necessidades da classe trabalhadora.

A fala da CNTE sintetiza em seus termos essenciais, a crítica das entidades, à atual política de educação profissional para o Brasil. Ela nos diz:

"Hoje, pelas reformas em curso, (...) a tendência é a de desatrelar a formação profissional da educação formal, escolar. Nós vemos isso como um risco ao processo de formação global do aluno, uma vez que ele será preparado, embora que com os requisitos da modernidade tecnológica, para satisfazer às exigências do mercado, quando na nossa concepção, deve ser preparado para alcançar a plenitude do cidadão -crítico, competente, inserido no mundo do trabalho em condições de conhecê-lo e transformá-lo socialmente. (...) A relação educação/trabalho é vista pois, como uma relação linear de procura e oferta, propondo que o ensino profissionalizante seja refém do mercado de trabalho (...) Trata a educação profissional de forma independente do ensino regular, podendo ser articulada ou integrada, sendo a oferta concomitante ou seqüencial, apontando para uma aprendizagem fragmentada e assistemática. Com isso aprofunda-se uma concepção de adestramento para o trabalho, desprezando-se a necessidade de

conhecimentos básicos indispensáveis ao desempenho da atividade produtiva. (...) não há necessidade de regulamentação curricular para o nível básico de profissionalização, caracterizando a ruptura com o ensino regular. (...) viabiliza a prestação de serviços de entidades privadas para financiamento e oferecimento dos cursos, em um flagrante processo de abertura do espaço público da escola à influência da iniciativa privada".(Of.Circ. No. 015/97 Sec. Educ.)

O fragmento acima, evidencia que a atual política de educação profissional parte de princípios que se contrapõem à perspectiva dos trabalhadores. Desse modo, é preciso explicitar e é o objetivo deste estudo, os elementos essenciais que caracterizam a perspectiva da *educação do trabalho*.

CAPITULO V

ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DOS TRABALHADORES

Este estudo tem enfatizado, a necessidade de formulação de Política Pública na área de Educação Profissional, na ótica dos trabalhadores, como uma atividade estratégica, para fazer avançar o processo de transformação social. A análise dos elementos que traduzem o consenso das entidades em relação ao tema, foram aqui recuperados e expressam uma política, que caracteriza o que aqui vem sendo denominado de *educação do trabalho*.

1- A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, DEVE TER A PARTICIPAÇÃO DOS TRABALHADORES EM SUA CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO

Este princípio traduz-se, sem dúvida alguma, em um dos elementos fundamentais na definição da política referida e do nosso ponto de vista, é o que dá sentido e inteligibilidade aos demais. Ele diz respeito à consciência por parte das entidades, da necessidade da elaboração dessa política pública e qual deve ser o papel dos diferentes atores sociais nesse processo.

Vejamos em alguns fragmentos como essa visão se explicita:

“É necessária a elaboração, implantação e execução de uma política pública de educação profissional que permita atender às necessidades de formação para o ingresso, a permanência e o reingresso dos trabalhadores no mercado de trabalho, e integrada a uma política educacional e uma política de emprego vinculadas a políticas regionais de desenvolvimento. (...) A formulação de políticas públicas de formação profissional, a operacionalização e a gestão destas políticas deve ser exercida de forma participativa e paritária pelos diferentes agentes sociais envolvidos, procurando sempre atingir, também, o contingente de trabalhadores que estão em situação de exclusão social, de forma a aumentar as possibilidades de igualdade social deste contingente de trabalhadores. (FORÇA).

“É necessário reafirmar a importância da participação dos trabalhadores na formulação de políticas públicas de ensino profissional. A discussão do ensino profissional/educação permanente deve estar vinculada à luta pelo salário digno, liberdade de organização no local de trabalho, e garantia de emprego. A generalização dessa compreensão é que poderá armar os trabalhadores e sua direção na defesa de uma proposta alternativa, classista e democrática aos processos de reconversão, adaptação e desregulamentação que estão sendo implementadas pelo capital e que tendem a se acelerar. (CUT)

Como se pode depreender dos fragmentos apresentados, os trabalhadores defendem a necessidade de elaboração e implementação de política pública na área de Educação Profissional

e sinalizam, para um modelo tripartite de participação, como uma forma de se assegurar a adequação dessa política aos interesses dos trabalhadores.

Podemos identificar, atualmente, a participação dos trabalhadores brasileiros em programas institucionais onde se discute a educação básica e a formação profissional. O FAT- Fundo de Amparo ao Trabalhador, através do CODEFAT- Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - órgão tripartite e paritário, é composto pelas representações por parte do Governo: Ministério do Trabalho, Ministério da Previdência Social e Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social; por parte dos Empresários: CNI, CNC e Febraban e por parte dos trabalhadores: Força Sindical, CUT e CGT. Este órgão deliberou financiar aos Estados programas de qualificação profissional articulado à política de emprego, estimulando a criação de Comissões Estaduais e Municipais tripartites, para decidirem quais os programas que deveriam ser financiados.

Podemos mencionar ainda, o PBQP - Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade - através do subcomitê "Educação, Formação e Capacitação de Recursos Humanos" e o PACTI - Programa de Apoio a Capacitação Tecnológica da Indústria, através da subcomissão "Educação e Gestão Tecnológica".

Entretanto, a CNTE constata, que a participação dos trabalhadores na formulação das políticas educativas, tem se dado em decisões parciais e periféricas, não nas centrais e estratégicas, sinalizando para o fato de que o aceno à participação feita por parte do governo à sociedade, possibilita apenas que "mesmo sem conhecer o conteúdo das medidas, saiba que o governo está fazendo propostas e que elas estão tramitando".

Esta constatação nos alerta para a necessária problematização da questão. É preciso entender de que maneira situa-se a participação do trabalhador na formulação de Políticas Públicas de Educação, no contexto da modernidade e da necessidade das demandas sociais colocadas hoje.

É preciso relembrar, inicialmente, que as deficiências e carências de nosso sistema educacional, aliadas à centralidade que o "saber" tem adquirido no debate sobre a reestruturação produtiva, têm gerado na sociedade, o consenso da necessidade de produzir mudanças na área educativa.

Ao mesmo tempo, vem ganhando força, historicamente, a idéia de que uma mudança tal como a que se faz necessária requer, de um lado, juntar as forças do conjunto de atores interessados e, de outro, que a implementação de soluções efetivas para a educação

não são de curto prazo, requerendo ações que vão muitas vezes, além da duração de um determinado governo.

É pois, a partir do consenso gerado em torno destas idéias e que começam a ser debatidas por educadores e sindicalistas latino-americanos, que este estudo coloca a necessidade de se conceber a política educativa como política pública de Estado, e, portanto, para além da duração de um determinado governo.

Articulado à esse posicionamento, surge na década de 90 na América Latina, no interior das diretrizes para as políticas educativas dos organismos internacionais, a proposta de um mecanismo que permitisse fazer confluir a vontade de diferentes atores e provocar assim, algum movimento significativo em favor da superação das mazelas do sistema educacional. Esse mecanismo foi denominado de concertação.

O debate atual nos mostra que apesar de sua origem, o termo tem comportado diversos significados, que vão desde a busca do consenso para legitimar a ação do Estado, até a busca de participação efetiva dos atores sociais, na formulação e implementação de reformas educacionais. Desse modo, não é possível utilizar este termo, sem definir o significado que ele assume.

É preciso levantar também, outros aspectos referentes às possibilidades e limites que esse mecanismo comporta, para a realidade da América Latina, em geral e, para a brasileira, em particular.

É sobejamente conhecida, a tradição centralista e antidemocrática da América Latina e a debilidade de suas organizações sociais, cuja existência precária lhes confere pouco peso relativo. Nesse contexto, o Estado tem assumido, historicamente, o papel principal como ator e dinamizador das políticas educativas, o que tem significado, fundamentalmente, o alijamento histórico dos trabalhadores na sua formulação e implementação.

Como se vê, são grandes as dificuldades em uma sociedade autoritária e excludente como a brasileira, de se construir acordos que sejam suficientemente amplos para incluir os diferentes interesses que coexistem na sociedade. Mais difícil ainda, quando se trata de construir sustentação social para as políticas públicas. Porém, observa-se nos últimos tempos, algumas ações que, do nosso ponto de vista, podem ser identificadas como tentativas de construir políticas públicas nessa direção.

Situa-se nessa perspectiva, o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, quando da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para nós, este Fórum constituiu-se

em um significativo movimento de concertação que permitiu a setores progressistas da sociedade civil, fortalecer seu protagonismo. O Fórum congregou entidades de diferentes tipos (sindicais, científicas, etc.) que com a assessoria de parlamentares progressistas de diversos partidos políticos formula um projeto de lei, que apesar dos muitos conflitos, consegue garantir pontos-chaves na nova reforma do ensino.

Esta experiência ajuda a explicitar o objetivo desse estudo, de buscar subjacente às propostas das entidades de trabalhadores os elementos comuns para tecer a proposta da *educação do trabalho*. Não se trata, de políticas que colocam o consenso como forma de desaparecimento ou anulação das diferenças e das distintas perspectivas políticas, setoriais ou ideológicas, mas que propõe que as diferenças não impeçam de acordar um núcleo central de políticas e estratégias que permitam avançar na direção da transformação social.

Isto vem reforçar a idéia de que o consenso possível num determinado momento, a partir da participação dos atores envolvidos, não elimina o conflito. Ao contrário, não se compreende um processo de concertação, neste sentido, sem entender o conflito. Por isso, a democracia se coloca como condição para a efetivação desse tipo de estratégia onde não obstante os avanços e

retrocessos, as organizações sociais vão construindo a ação pelo movimento.

Ensina Touraine (1992), “ se constrói uma gestão das relações tanto em termos de complementaridade, quanto de oposição. ... um movimento social, é ao mesmo tempo, um conflito social e um projeto cultural”.(1992:23)

Zappatta (Rev. Sociedade & Estado, 1996) fertiliza esta discussão, buscando explicitar o significado do sistema de relações de trabalho na atualidade. O autor entende que

“no capitalismo atual, o sistema de relações trabalhistas se concebe como um espaço de regulação do conflito industrial que tem dado lugar à concertação entre os atores sociais, econômicos e políticos na formulação e implementação da política macroeconômica”. (1996:241)

Esse novo tipo de sistema de relações trabalhistas tem resultado numa politização das relações industriais, embora não generalizadas na sociedade capitalista e tem se traduzido numa tendência à concertação. Da perspectiva do autor, esta dinâmica tem limitado os atores políticos e sociais nacionais e tem traduzido a política econômica, como algo que supera o estritamente econômico, envolvendo, entre outras, a elaboração da política educativa.

Neste contexto, a concertação é uma versão ampliada do que eram os sistemas de relações industriais, onde só os assuntos concernentes a questões de salários e de condições de trabalho eram discutidos na negociação dos contratos coletivos. Os acordos de concertação tendem a ir além que os contratos coletivos, porque incluem assuntos de política macroeconômica, objetivos de educação e treinamento, metas habitacionais e de saúde, etc.

O autor constata que, desta forma, as relações de trabalho estão incluídas na arena política de uma forma muito mais pronunciada que no período precedente, no entanto, este desenvolvimento tende a deixar o movimento operário descolado do movimento social, arquivando suas demandas e restringindo a sua participação às lideranças.

Essa possibilidade, que assume a concertação e que tende a privilegiar as questões macroeconômicas em detrimento das demandas específicas da classe trabalhadora, foi analisada por Zappatta, a partir de duas experiências concretas: o Pacto de Solidariedade Econômica, firmado por empresários, trabalhadores e o governo mexicano entre dezembro de 1987 a março de 1995 e o Acordo Marco, no Chile, em 1991.

Ele demonstra que no México os acordos limitaram severamente a possibilidade de conflito trabalhista, ao fixar níveis máximos de crescimento salarial, assim como limitaram a

capacidade de questionar as decisões tomadas pela liderança da estrutura corporativista por parte dos trabalhadores. No caso do Chile, o autor entende que , devido ao caráter mais combativo do movimento operário chileno, foi possível observar tensões entre a ação do movimento operário nacional e as posições dos sindicatos locais, que não estavam tão dispostos como os mexicanos, a aceitar acordos feitos na cúpula da liderança trabalhista.

Desse modo, conclui o autor:

As novas relações de trabalho identificadas com a concertação fortalecerão o escalonamento da pirâmide do poder que existe na sociedade contemporânea. Apesar de que o novo sistema produtivo requer mais participação ao nível do trabalho, sua participação estará cada vez menos presente no mais alto nível do processo de tomada de decisões". (Ver. Sociedade & Estado, 1996:245)

Analisando a experiência brasileira de Câmaras Setoriais, Arbix (Ver. Sociedade & Estado, 1996) busca recuperar o processo de nascimento da câmara do setor automotivo, destacando as tensões então existentes entre os representantes do Estado, do Capital e do Trabalho, e que do seu ponto de vista, foram equacionados de um modo novo em 1991.

Segundo o autor, a substituição da lógica do confronto, que havia marcado toda a década de 80, pela "cooperação conflitiva" só pode ser parcial e momentânea, devido às resistências políticas à

concertação tripartite, chegando ao ponto de praticamente banir a câmara setorial como um espaço permanente de negociação.

Para Arbix, trata-se de uma das experiências institucionais mais marcantes dos anos 90 e pautou-se pela inclusão democrática de representantes dos trabalhadores, voltando-se pela primeira vez na história do Brasil, para a elaboração e implementação de uma política industrial.

Esse mecanismo institucional, de negociação tripartite, foi criado no final de 1991, na 2ª fase do governo Collor e viveu um período virtuoso durante 1992 e meados de 1993.

“Surge, quando o governo não contava com a capacidade para assumir plenamente seu papel dirigente na sociedade, em uma situação em que o livre jogo do mercado acentuava ainda mais a crise da indústria e os diversos segmentos do setor industrial demonstravam capacidade de organização, de articulação e de representação dos seus interesses”. (Rev. Sociedade & Estado, 1996:347)

Arbix assinala, que as Câmaras incluíam a abertura de um processo de discussão sobre a situação do setor, que tinha no horizonte a possibilidade de celebração de um acordo entre as partes e que duas alterações de qualidade são introduzidas com o seu surgimento e que contrastavam com o comportamento geral do governo Collor. Primeiro, enfatizou a negociação como forma de

elaboração de políticas, dispondo-se a dividir responsabilidades e abrindo mão de prerrogativas legais do poder estatal. Segundo, condicionou a negociação à inclusão de representantes dos trabalhadores, atribuindo às câmaras um inédito caráter tripartite.

A primeira câmara a instalar-se como fruto dessa concepção foi a câmara setorial de brinquedos, em 5 de junho de 1991. Várias câmaras funcionaram nesse período, mas nem todas possuíam as características de mecanismos tripartites. No entanto, o autor entende, que no caso da Câmara Automotiva, o arranjo era fundamentalmente novo.

Em suas palavras:

“ As câmaras dessa nova fase não nasceram como mera atualização de expedientes já utilizados em outros governos, cujo horizonte era restrito ao controle de preços e salários. Pelo contrário, as novas câmaras surgiram negando os limites, a composição e os objetivos das câmaras anteriores. Mais do que isso, elas responderam a um novo processo de escolha política, pressionado por ambiente econômico especial e com repercussões na relação entre segmento e forças que compunham cada um dos setores implicados”. (Rev. Sociedade & Estado, 1996: 349)

Por isso, conclui o autor,

“nossa visão, assim, distancia-se de análises que procuram apresentar as câmaras atuais apenas como uma versão adocicada pela participação dos sindicatos, de mecanismos de

intermediação de interesses recorrentes na história do Brasil". (1996:349)

Como se vê, a questão dos mecanismos de participação via concertação, são complexos e eles supõem, inclusive, que o movimento sindical supere as fronteiras sindicais.

De um lado, é preciso estar atento ao superdimensionamento do papel do Estado na conformação dos mecanismos de concertação e de intermediação de interesses, o que pode dotá-lo de uma estratégia capaz de controlar os setores organizados da sociedade, sem no entanto, partilhar com os trabalhadores, o processo de elaboração e interpretação das regras, que conformam as relações de poder.

De outro lado, é preciso entender que embora a concertação possa se constituir em um mecanismo de elaboração conjunta de políticas no qual as principais organizações de interesse participam do processo decisório, a conjuntura atual, com alto grau de incerteza, tanto em termos das relações de trabalho, quanto do emprego, cria condições favoráveis a um comportamento conservador, por parte do trabalhador.

Entretanto, é preciso conc(s)ertar as políticas educativas no Brasil, não apenas ampliando a consulta aos atores sociais, mas possibilitando uma participação efetiva. Isto implica, antes de mais

nada, um consenso entre as entidades de trabalhadores, com vistas a construção do núcleo central da política de educação profissional na perspectiva da *educação do trabalho*.

Mas, vimos anteriormente, que o executivo brasileiro encontrase refratário à participação, optando pelo mecanismo de Medidas Provisórias, como forma privilegiada de fazer as reformas no âmbito da educação profissional. Por isso, é preciso estar atento para identificar as dificuldades e insuficiências do mecanismo de concertação frente à uma conjuntura de profundas restrições ao trabalhador.

Isto sinaliza para a necessária integração de ações de negociação e ações de confronto. A fala de um dos sujeitos entrevistados neste estudo, do MST, explicita a direção apontada:

“ A gente tem que bater no Estado e participar. Pau e Prosa. Você faz a marcha, ocupa e depois articula. Brigar e fazer junto. O Estado não tem capacidade de fazer tudo.... Eles têm o dilema: se a gente apoia, eles ficam mais fortes e vão exigir mais reforma agrária. ... Só abrem por pressão social... ”.

2- A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVE SE INTEGRAR, ORGANICAMENTE, À EDUCAÇÃO BÁSICA

O elemento destacado, constitui-se em um verdadeiro divisor de águas em relação às propostas até então existentes. É ele que permite superar a concepção estreita de educação profissional vigente até hoje.

Nesse sentido, é importante observar, inicialmente, que as entidades concebem a formação profissional, no sentido adotado por este estudo, ou seja, como educação profissional. Esse sentido como explicitado anteriormente, está relacionado à necessária integração entre formação profissional e educação básica.

Vejamos, como esses aspectos se explicitam na visão das entidades.

“A educação profissional não tem a pretensão de substituir a educação básica, bem como a de nível superior, e sim de organizar uma alternativa de aprofundamento e complemento à educação básica que traz especificidades ligadas ao mundo do trabalho e da produção, visando a profissionalização dos jovens e adultos trabalhadores. Assim pretende-se como educação profissional, uma alternativa complementar e de aprofundamento da educação básica, podendo ocorrer após ou em paralelo a esta, voltada para a compreensão da categoria trabalho e sua centralidade dentro do processo educativo e produtivo, constituindo-se em um

direito de toda a população apta ao trabalho". (SINASEFE, PNE,1997:5)

" A formação profissional é um direito de todos os trabalhadores, fator de enriquecimento pessoal e instrumento básico para o exercício da cidadania, devendo ser sempre complementar à escolaridade formal e nunca substitutiva desta. (...) Dentro desta concepção, a formação profissional tende a ser cada vez mais educação profissional, integrando-se, portanto ao sistema educacional, tendo como premissa a escola pública, gratuita e de qualidade, de forma a permitir ao trabalhador elevar constantemente seu nível de escolaridade". (FORÇA, 3º Congresso Nacional, p. 3)

"A formação profissional é patrimônio social e deve ser colocada sob a responsabilidade do trabalhador e estar integrada ao sistema regular de ensino, na luta mais geral por uma escola pública, gratuita, laica e unitária, em contraposição à histórica dualidade escolar do sistema educacional brasileiro. Pública e gratuita com o Estado assumindo as suas responsabilidades, porém, com a efetiva participação da sociedade na sua gestão pedagógica e administrativa". (CUT, 5º CONCUT,res. Nº 14)

Tendo em vista esta concepção, os trabalhadores defendem o ensino público, gratuito e de qualidade, como forma de realização do elemento destacado. As propostas das entidades apresentam terminologias e níveis de desenvolvimento diferenciados em relação à questão, todavia, o conteúdo essencial do que vem a ser uma escola pública e de qualidade, na perspectiva dos trabalhadores aparece de forma nítida e aponta numa mesma direção.

Observa-se, que a defesa de uma educação profissional integrada à educação básica, pressupõe de um lado, a defesa do acesso e permanência na escola, para todos e, de outro lado, implica na defesa de uma educação profissional que integre a prática do trabalho e a aprendizagem do trabalho. O nosso estudo, como já assinalado, pretende evidenciar esta questão no âmbito da educação profissional de nível médio.

O ensino médio no Brasil sempre teve como principal referência as exigências para o exame de ingresso à educação superior. E nem poderia ser diferente, em um sistema educacional excludente, onde poucos são os que conseguem vencer a barreira da escola obrigatória. Nesse contexto, os que chegam ao ensino médio estão, em sua maioria, predestinados aos estudos superiores para terminar sua formação profissional.

Entretanto, é visível o crescimento da demanda da sociedade brasileira, em geral e dos trabalhadores, em particular, para ascender a este patamar do sistema de ensino, tanto pela valorização da educação em relação ao conjunto dos direitos da cidadania, quanto como estratégia de melhoria de vida e de inserção no mercado de trabalho.

Tal demanda situa-se assim, por um lado, entre os jovens concluintes do Ensino Fundamental, que buscam um melhor padrão

de vida e emprego. Os dados demonstram estar havendo um crescimento contínuo, embora lento, desse segmento, mas que a maioria, embora no sistema educacional, ainda são vítimas da repetência e do atraso escolar do ensino fundamental, permanecendo neste nível de ensino, cerca de 11 anos.

Por outro lado, esta demanda está também localizada, entre jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho e que buscam melhores condições para enfrentar um contexto produtivo em acelerada transformação, com escassas oportunidades de trabalho e crescente competitividade pelos postos existentes.

Os desafios a serem enfrentados pela política de ensino médio no final do século XX, como se vê, não são fáceis. Além de um grande crescimento das matrículas, há, a heterogeneidade da clientela que a ele aspira. Segundo dados do Plano Nacional de Educação, de 1985 a 1994 esse crescimento foi em média de mais de 100%, enquanto no Ensino Fundamental, foi de 30%. Os dados evidenciam ainda, que esta matrícula está concentrada nas redes públicas e, nestas, predominantemente nos turnos noturnos, que representaram 68% do aumento total. No mesmo período (1985 e 1994) a matrícula privada, que na década anterior havia crescido 33%, apresentou um aumento de apenas 21%.

É preciso registrar, no entanto, que, malgrado o crescimento mencionado, o Brasil apresenta uma vergonhosa taxa líquida de

25% de escolaridade da população de 15 a 17/18 anos no ensino médio. Os dados registram, que menos de 50% de toda a população de 15 a 17 anos está matriculada na escola e destes, metade ainda está no ensino fundamental. Segundo os dados do MEC, há 3.500.000 alunos no ensino médio (16% da população na faixa etária dos 15 aos 19 anos). Destes, apenas 300.000 (cerca de 8,57%) estão nas escolas técnicas, que constitui a rede de educação profissional existente no país.

A esses números reveladores da segmentação e exclusão da classe trabalhadora do sistema educacional, associam-se outros números, que revelam outras faces dessa realidade perversa. Com relação à matrícula bruta dessa faixa etária, na América Latina, a UNESCO (1995) mostra, que taxa inferior à do Brasil só é encontrada em países da América Central: Costa Rica, Nicarágua, República Dominicana, Honduras, Haiti, El Salvador e Guatemala. Ainda segundo os dados, entre os que desde 1995 ultrapassavam os 50% estão Peru, Colômbia, México e Equador. Dos parceiros do Mercosul apenas Paraguai e Bolívia têm situação pior: 37 e 40% respectivamente. Argentina (76%, Chile (73%) e Uruguai (81%), estão melhores que os tigres asiáticos (72%) e caminham para alcançar a média dos países desenvolvidos (90%).

Estes números que expressam a exclusão educacional no Brasil, cuja economia se equipara à do Canadá, é uma demonstração inequívoca do modelo de crescimento excludente

vigente neste país, mantendo uma das piores taxas de distribuição de renda do planeta e coloca uma indagação fundamental : O que fazer, para se assegurar o acesso a um nível de ensino cuja universalização é hoje considerada estratégica para a competitividade econômica e o exercício da cidadania ?

Sabemos que a universalização do ensino médio, ainda não se constitui num mandato legal, embora esteja presente tanto no conceito de educação básica da nova LDB, quanto no preceito constitucional da progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio.

Entretanto, os estudos sobre o ensino médio no país, evidenciam que os problemas existentes nesse nível do ensino desde sua origem até o momento atual, ainda não encontraram respostas que realmente levassem à necessária mudança em sua concepção e estrutura. Por isso, é necessário problematizar a questão.

A história da educação no Brasil demonstra, que ela nunca foi pensada como um projeto abrangente e de longo prazo, convertendo-se em uma educação não apenas excludente, mas também insuficiente, reforçando as desigualdades econômicas e sociais que caracterizam a nossa sociedade. Além do mais, nunca foi considerada a importância da participação dos trabalhadores, em especial de suas entidades representativas, para a elaboração

desses projetos e que poderiam assegurar uma maior eficiência e democracia em sua implementação.

Ao contrário, como nos lembra Cattani (1996),

“Os sindicatos sempre foram barrados como parceiros nas instâncias de elaboração, implantação e controle dos projetos educativos e de formação profissional. Aos trabalhadores é recusada a participação na busca de alternativas mais eficientes para os problemas produtivos, como forma de evitar a repartição de responsabilidade e, assim, de poder”. (1996:151)

Desse modo, soma-se aos problemas historicamente acumulados na educação, os desafios postos pelo processo de reestruturação produtiva em curso, deixando os trabalhadores brasileiros, em uma situação de extrema desvantagem, em termos do domínio de conhecimentos e competências necessários à uma inserção crítica e criativa no mercado de trabalho.

Assim se manifesta um dirigente da OIT entrevistado neste estudo :

“Várias tecnologias requerem qualificação diferente e passa pela necessidade da educação básica. Educação formal funciona como um espaço de formação do trabalhador. Antes esta formação não era preciso porque só tinha empregos de rotina, não exigia muita qualificação. O SENAI e o SENAC partiam do pressuposto que o trabalhador jovem chegava para formação depois de completar seu ciclo

básico. Os pré-requisitos para se fazer este curso de qualificação é ter a formação básica, se a pessoa não tem, provavelmente vai ser excluído. Questão direta para a qualificação profissional é essa formação básica”.

Em que direção aponta a proposta dos trabalhadores ?

Nas propostas das entidades aparecem os dois aspectos da questão. De um lado, defendem a partir de políticas governamentais de crescimento das vagas na rede pública, a ampliação do ensino médio e, de outro lado, enfatizam a necessidade de se levar em conta a demanda de preparação dos jovens para o trabalho.

O desafio de se implementar esse projeto, em especial, quando pensamos no ensino médio, considerado patamar básico para inserção no mundo moderno, é enorme e sinaliza para a necessária ação estratégica do Estado, para garantir os interesses gerais, evitando dessa maneira, submeter a educação aos interesses do mercado.

A direção apontada nas propostas das entidades é clara e consensual, ou seja, a educação profissional no tocante à qualificação e à formação dos trabalhadores, tem de ser acompanhada por um sistema educacional básico de qualidade, com ampla e sólida base de conhecimentos científicos e tecnológicos,

aliada a uma formação humanística que os transformem em trabalhadores-cidadãos com as qualificações exigidas.

Desse modo, qualquer proposta de educação profissional, descolada de escolaridade, seja em que nível for, é uma proposta conservadora, atrasada, pois fica apenas na especialização estreita da tarefa, sem acesso à essas novas competências que o trabalhador moderno requer, e que só uma educação de natureza geral e específica, pode proporcionar.

Afirma Kuenzer (1991),

“não há como enfrentar os novos desafios postos pelas mudanças tecnológicas sem a extensão da educação básica a todos os trabalhadores, com pelo menos oito anos de duração, até que progressivamente se atinja a democratização do ensino médio, pois não há como se obter uma boa formação tecnológica sem a posse dos conhecimentos científicos fundamentais, tarefa específica da escola regular, a ser complementada pelas instituições de formação profissional e pelas experiências educativas vividas pelos trabalhadores no processo de trabalho”. (1991:14)

Mas, que características assume essa escola ?

3- A ESCOLA DO TRABALHADOR DEVE SER PÚBLICA, GRATUITA, UNITÁRIA E POLITÉCNICA

O protagonismo dos trabalhadores na construção de uma política de educação profissional, encontra como desafio fundamental, a luta pela escola pública, gratuita e de qualidade. Esta luta, implica, antes de mais nada, em difundir, no interior do próprio movimento sindical e popular, a necessidade desta luta e a sua articulação com as ações cotidianas do movimento, na luta contra o desemprego, melhores condições de trabalho, etc.

Para tanto, é necessário, não apenas identificar o caráter estratégico que a educação apresenta hoje, para inserção no mundo do trabalho mas, sobretudo, compreender e resgatar o espaço do público, como espaço do direito, da cidadania.

A luta pela educação, esteve tradicionalmente relacionada, à ideologia da mobilidade social e portanto, permeada por valores individualistas, meritocráticos e de competitividade, valores ressaltados hoje, pelo projeto neoliberal, na sua perspectiva de submetê-la aos ditames do mercado.

Entretanto, da perspectiva de construção do público como espaço do direito, a busca do conhecimento socialmente produzido e acumulado pela humanidade, precisa estar articulada às demais

lutas sociais, enquanto vivência da democracia. Ou seja, não é suficiente ter a consciência do público, é preciso construir um projeto social, no embate político e cultural.

Sem dúvida nenhuma, um dos impactos mais profundos desta nova etapa de desenvolvimento capitalista sobre a educação é o impacto das inovações tecnológicas sobre o trabalho humano, tanto em termos de sua natureza, quanto de seu conteúdo, embora, como sabemos, essas mudanças tenham produzido impacto no conjunto das relações sociais.

Do ponto de vista específico da educação do trabalhador, as novas formas de divisão e organização do trabalho, trazem, como vimos, novas demandas de conhecimento, requerendo uma nova base de qualificação, com repercussões positivas e negativas para o conjunto da classe trabalhadora.

Segundo Kuenzer (1991) as novas relações entre ciência, trabalho e cultura unificam as capacidades de pensar e fazer.

“Exige-se que o trabalhador assuma cada vez mais sua dimensão de cidadania, ampliando-se os seus espaços de participação nas esferas social, política e produtiva. Em decorrência exige-se deste “trabalhador” cada vez mais apropriação do conhecimento científico, tecnológico, político, histórico. (...) A este trabalhador de novo tipo já não basta dominar algumas técnicas parciais de uma tarefa fragmentada, além de ser especialista, ele deverá potencialmente estar preparado para ser dirigente, sendo ao mesmo tempo capaz de atuar

praticamente e trabalhar intelectualmente, dominando ao mesmo tempo as tarefas específicas, as formas de organização e gestão do trabalho, e compreendendo as relações sociais mais amplas que constituem a sociedade onde exerce as funções de produtor e de cidadão.” (1991:10)

Conclui Kuenzer,

“não há como enfrentar os desafios da incerteza a partir de uma especialização estreita: pelo contrário, a flexibilização exige uma nova combinação entre o domínio dos conhecimentos, das formas de fazer e das atitudes, que só pode ser oferecida pela qualificação politécnica”.(1991:14)

Quando se analisa as premissas da educação profissional expressas no pensamento das entidades encontramos, em todas elas, o elemento central ou núcleo dessa escola: o trabalho é o princípio educativo, organizador da estrutura, currículo e métodos do ensino em geral e da formação profissional.

As propostas das entidades apontam para a educação integral e a politecnia, ao mesmo tempo, em que associam essa formação à construção da escola unitária, sobretudo no que se refere à construção crítica da relação trabalho educação, cuja ênfase deve residir na constituição de novas relações sociais.

Nesse sentido, é preciso captar a compreensão que as entidades têm do que seja uma escola unitária, em que consiste a

politecnia e em que medida as suas propostas caminham na direção pretendida. Aqui também, cabe registrar o uso de diferentes nomenclaturas, ênfases e desenvolvimento nas propostas das entidades.

A formulação da CUT, ajuda a encaminhar a questão.

“A superação do antagonismo entre formação geral e formação técnica exige a defesa de uma educação democrática, a organização de uma escola básica unitária, entendida como unidade que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e médio incluídos neste nível de escolaridade os objetivos adicionais de educação profissional. Essa é a escola capaz de viabilizar a formação integral ou politécnica para a classe trabalhadora. (...) Nessa direção e frente a necessidade de discutir a organização do ensino técnico no país ... reafirma sua disposição de se empenhar na proposição de formas de integração do ensino geral secundário e do ensino profissional técnico para a constituição da educação integral ou politécnica” (Informacut 257, p.23).

Perguntaríamos então, o que constitui a essencialidade de uma escola unitária ?

A formulação anterior já encaminha, em termos gerais, a resposta à questão. A escola unitária é aquela que integra em sua organização a educação infantil, o ensino fundamental e médio,

neste incluído a educação profissional e é, a única, capaz de viabilizar a formação integral e politécnica do trabalhador.

Observa-se nos documentos analisados, que embora haja consenso em termos da necessidade de uma educação integral e politécnica, as propostas carecem ainda de um maior aprofundamento que articule as formulações resultantes das propostas dos trabalhadores, aos princípios que estão na base dessas mesmas propostas. Para tanto, é preciso recuperar, ainda que em seus grandes traços, a trajetória histórica desses conceitos.

A proposta de escola unitária, também denominada de escola única do trabalho, encontra sua origem nas reflexões e experiências socialistas de unificação do homem, em contraposição à proposta burguesa de unificação escolar, centrada na fragmentação do homem.

Encontra suas formulações iniciais em Marx, que entendia que o tipo de ensino a ser reivindicado pela classe trabalhadora, é aquele que segue a tendência histórica da transformação, ou seja, do desenvolvimento científico e tecnológico da indústria moderna. Para Marx, essa seria uma forma superior àquela atingida pelo artesanato e levaria a dimensões jamais previstas pelo gênero humano.

Para Marx, apenas o ensino politécnico seria capaz de caminhar nessa direção de educação integral do homem, pois ao mesmo tempo que ele contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas e intensificar a contradição principal do capitalismo entre socialização crescente e apropriação privada, ele contribuiria também para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, desenvolvendo a criatividade e habilitando-o a assumir a direção da transformação social.

Desse modo, o ensino politécnico além de contribuir para o desenvolvimento das condições objetivas, atua de modo concreto na formação do indivíduo.

Coerente com o fundamento básico de sua concepção, Marx toma a atividade material produtiva como ponto de partida, concebendo o trabalho como a primeira e a mais fundamental instância educativa do homem. Isto porque, de sua perspectiva, é pelo trabalho que o homem aprende a dominar a natureza e, essa ação do homem pressupõe o conhecimento necessário à esta tarefa. Assim, esse processo, cujo resultado é fundamentalmente educação, compreende o conhecimento já acumulado e disponível pela humanidade, como também a compreensão de suas debilidades e os recursos necessários para dominar sua própria natureza,

adequando-as às exigências produtivas. Ou seja, a atividade prática é o fundamento de todo o conhecimento e nesse processo o homem se completa, se aperfeiçoando tecnicamente, à medida em que estabelece relação entre a teoria e a prática.

Tendo em vista estes fundamentos, Marx defende o ensino politécnico, como aquele capaz de possibilitar além do domínio das técnicas necessárias às diversas atividades de trabalho, o acesso aos conhecimentos necessários à compreensão científica do objeto em estudo, seja ele uma máquina, um fenômeno da natureza ou uma relação socialmente produzida.

Como se vê, a escola unitária e o ensino politécnico, como forma de sua realização, continuam em pauta e mais do que isso, a sua necessidade e possibilidade, sinalizam para uma perspectiva de luta, cujos desdobramentos estarão vinculados à realidade concreta. Isto implica como afirmamos antes, partir da realidade atual, na perspectiva de sua transformação, ou seja, é preciso passar também, pelo modelo liberal da escola unificada, para acirrar as contradições e criar as condições de desenvolvimento de uma escola radicalmente diferente.

Como nos ensina Marx (1968):

“nenhuma formação social desaparece antes de que se desenvolvam todas as forças produtivas que cabem dentro dela e jamais aparecem novas e mais altas relações de produção antes de que as condições materiais para a sua existência hajam amadurecido no seio da própria sociedade antiga. Por isso, a humanidade se propõe sempre unicamente os objetivos que pode alcançar, pois, olhando bem as coisas, vemos sempre que estes objetivos só brotam quando já se dão ou, pelo menos, se estão gestando, as condições materiais para sua realização”. (1968:70)

A contribuição de Gramsci (1968) é fundamental para nos ajudar a entender a questão. Ele parte dos fundamentos já antes introduzidos por Marx e Lênin, incorporado-os ao contexto de luta pela hegemonia do proletariado, correspondente à nova fase de desenvolvimento moderno do capitalismo, buscando responder à questão de como a partir da escola unificada liberal se chega à escola unificada socialista.

Gramsci levanta algumas condições.

Em primeiro lugar, afirma que esta transição supõe que o Estado assuma as despesas dos alunos, o que requer uma transformação completa no orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo. Com isso, segundo o autor, “ (...) a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas”. (1968:121)

Para Gramsci

“A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige”. (1968:136)

Observa-se nessa colocação, o eixo fundamental da proposta gramsciana, isto é, a reivindicação de uma escola elementar-média que proporcionasse, à criança e ao jovem, um desenvolvimento amplo e harmonioso, multilateral: com uma sólida formação cultural geral, humanista, formativa e que integre a capacidade de trabalhar tecnicamente, com o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.

Esta proposta pressupõe que a escola unitária introduza novas relações entre trabalho intelectual e trabalho manual não apenas na escola, mas em toda a vida social e que o princípio unitário, seja assegurado na democratização do saber e do ensino. Em suas palavras,

“(...) a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessárias ao fim de governar”. (1968:137)

A conjuntura atual, como vimos no decorrer desse estudo, embora mantenha a separação correspondente às atividades de uso preponderante das mãos ou do cérebro, caminha com o desenvolvimento da ciência e da técnica, para o fortalecimento dos laços entre trabalho manual e intelectual. No centro do debate da escola unitária está, por conseguinte, a necessidade de que ela acompanhe concretamente, a direção das mudanças ocorridas no processo de produção.

Nesse sentido, pensar a escola unitária nessa conjuntura, supõe enfrentar o problema do ensino profissional e das especializações.

O ensino profissional em nosso país, assumiu, historicamente, como vimos no Capítulo II, o caráter de ensino de categoria inferior, destinado aos jovens desprovidos de recursos materiais, contribuindo assim, para a manutenção da diferenciação social.

Os trabalhadores brasileiros percebem claramente esta situação e a sua proposta de escola unitária e de um ensino politécnico como forma de viabilizá-la, pode ser apreendida nesse tipo de colocação :

“A CUT combate, por um lado, a concepção de ensino profissional como um tipo de ensino destinado aos fracassados da escola regular e recusa-se, por outro lado, a visão da escola regular, particularmente a da escola média, como propiciadora de um ensino generalista, teórico, desvinculado e acima das questões práticas da realidade do trabalho. Visão que expressa a cisão na vida social, entre teoria e prática, fundamento da sociedade capitalista industrial, agravada pelo desprezo ao trabalho manual, característico de nossa especificidade histórica, de origem escravocrata”. (Informacut 257,p. 21)

A concepção de escola unitária, como vimos, só é inteligível no quadro da grande indústria que ao introduzir mudanças no processo de trabalho, gera novos contornos para a qualificação da força de trabalho, mas, sobretudo devido ao princípio da politecnia.

A situação atual evidencia que, se de um lado, as novas condições materiais, podem liberar o trabalhador do trabalho parcial, fragmentado e possibilitar a redução da jornada de trabalho, pelo aumento da produtividade, por outro lado, evidencia que as conseqüências desta revolução técnico-científica são contraditórias, pois o capitalismo não utiliza tais conquistas para

maior proveito do trabalhador, e sim, para consolidar a exploração pelo aumento da mais-valia relativa.

Ademais, é preciso perceber que tanto o potencial produtivo, quanto as invenções nem sempre são utilizados, pois a política científica e tecnológica, é subordinada aos ditames do capital. O resultado desse processo o trabalhador conhece como ninguém, desemprego, baixos salários e a intensificação do trabalho.

Estas colocações evidenciam as dificuldades que a proposta de escola unitária e de ensino politécnico encontram para se traduzirem em projetos concretos. E cabe aqui reafirmar a máxima metodológica de que tais projetos devem estar referidos à situação concreta e atual, para que o movimento não se perca com exigências antecipadas, difíceis de serem obtidas, frente à realidade objetiva.

Nesse sentido, é preciso lembrar que a proposta dos trabalhadores brasileiros é de contrapor o ensino politécnico ao ensino profissional, estreito, defendido por aqueles que pretendem formar novos especialistas para a dinamização do processo produtivo. Dessa perspectiva, o primeiro aspecto fundamental destacado, é o da necessidade de uma sólida instrução geral como parte da formação politécnica.

A direção indicada pelos trabalhadores é de manutenção da rede de educação profissional, com a manutenção de escolas técnicas estaduais e federais, nos diferentes ramos da economia, integrada à rede de educação geral.

Nas palavras da CUT,

“A democratização e revitalização das escolas técnicas de nível médio deve ser vista como um processo a ser implementado em favor dos direitos de cidadania do trabalhador. Nessa medida defendemos a manutenção das escolas técnicas estaduais e federais. No atual estágio de desenvolvimento do país, torna-se imprescindível a existência de uma variada rede de escolas técnico-profissionais, agrícolas e comerciais visando a formação de profissionais para todos os setores da economia”. (Informacut 257, p.21)

O SINASEFE, acrescenta:

“A educação emancipatória não pode aceitar a dualidade estrutural de duas redes de ensino dissociadas - uma forma para o trabalho sem ser equivalente à educação geral. Elitizando-se a educação geral, como se faz desde o período colonial. (...) Aceitar estas duas redes desarticuladas é inserir-se na matriz ideológica internacional que crê, uns nascem competentes para as atividades acadêmicas e outros apenas para o fazer sem pensar.” (PNE, 1997:10)

Perguntaríamos: a existência de redes é compatível com a escola unitária? A integração das redes é suficiente para manter o

elemento unitário? A defesa de uma rede de educação profissional, embora articulada à rede de ensino médio, não estaria reproduzindo a velha dicotomia condenada em todas as propostas, de separação da educação geral e da educação profissional ? Ou se quisermos, a separação entre os dotados para o ensino acadêmico e prosseguimento dos estudos, os dirigentes e, os destinados ao mercado de trabalho, os dirigidos ?

Observando a realidade atual, delineia-se alguns encaminhamentos à estas perguntas. Por um lado, não parece ser defensável, numa concepção de escola unitária, a manutenção de duas redes no ensino médio, todavia, é, seguramente pertinente, defender, hoje, a manutenção das escolas técnicas federais e estaduais, mas apenas, numa perspectiva de transição e, conseqüentemente, de eliminação das redes. No quadro educacional brasileiro atual, são estas escolas, as que portam as possibilidades mais concretas para se efetivar uma proposta de ensino politécnico para o país.

Cattani (1996) elucida:

“Educação para a vida e formação para o trabalho são propostas que remetem densos conteúdos, mas, quando desenvolvidas separadamente, os resultados obtidos ficam aquém do humano e socialmente desejável. Por mais gratificante que seja sua educação intelectual e por mais qualificado tecnicamente que seja o indivíduo, não há realização apenas numa esfera da vida. Para garantir a riqueza dos

conteúdos, é necessário que as duas propostas sejam rearticuladas num projeto alternativo mais abrangente". (1996:151)

Isto significa, que o ensino politécnico deve e pode se implementar em toda a educação média. Tomemos algumas reflexões resultantes de debates e experiências sobre esta questão, para que nos auxiliem na busca de respostas a estas indagações.

Lênin, seguindo a concepção formulada por Marx, sobre o ensino de tipo novo, indicava que a direção para a politecnização da escola tinha como primeiro passo a fusão das escolas profissionais e as de conteúdo geral.

Krupskaia (s/d) por sua vez, afirmava ser o ensino politécnico, o meio através do qual se poderia obter a unificação escolar na perspectiva proletária e esclarece que este tipo de ensino não significa uma escola onde se estudam muitos ofícios.

"O ensino politécnico é aquele destinado a desenvolver uma cultura geral do trabalho, o que pressupõe a compreensão da produção em seu conjunto, o conhecimento de que direção se desenvolve a técnica e a aquisição de informações necessárias à adaptação do indivíduo às mudanças tecnológicas e de atividade. Além disso essa cultura geral do trabalho envolve a compreensão não só da organização de um trabalho em particular, como o de uma fábrica, mas a organização do trabalho em geral referente a todo o conjunto da sociedade". (s/d:165)

É importante nesse momento, trazer alguns posicionamentos das entidades a este respeito.

A CUT nos diz :

“Uma educação técnico-científica abrangente e de bom nível não é incompatível com os requisitos de produção de alta tecnologia e com a inserção do jovem na sociedade moderna em mutação. (...) Na concepção de diversos especialistas, os cursos técnicos constituem um campo fértil e privilegiado para a desejada integração entre teoria e prática, através de uma sólida base científica, humanista e tecnológica. (...) Para as classes populares o acesso a esco-

la básica (ensino fundamental e médio) é condição indispensável para uma qualificação e formação humana que as capacite a lutar pelos seus direitos fundamentais. No entanto, a formação básica propiciada pela escola regular não exclui a necessidade de oportunidades de uma formação profissional mais específica realizada por centros públicos ou privados de ensino profissional, por associações sindicais, comunitárias e populares. Por outro lado, sem, a garantia de formação de caráter básico, propiciada pela escola pública, gratuita e de qualidade a formação profissional se tornará simples adestramento”. (Informacut 257, p.p. 21-22-23)

A Força, coloca a questão nos seguintes termos.

“A formação profissional de nível técnico deve estar integrada a uma proposta educacional que proporcione uma formação politécnica integral e abrangente, que contemple os requisitos de cidadania, valorizando a qualificação de nível técnico na sociedade brasileira, como forma de garantir que os recursos aplicados no ensino técnico sejam otimizados e os profissionais

oriundos dessa formação sejam absorvidos e valorizados pelo mercado de trabalho". (3º Congresso, p. 3)

Para o SINASEFE,

"A educação profissional deve apresentar-se como um componente fundamental do processo de educação integral, que tenha por base um processo global, atuando em todas as dimensões do ser humano, complementando e/ou aprofundando conhecimentos adquiridos na educação básica. (...) A premissa básica do conceito de educação profissional é de que a educação no seu sentido mais abrangente, guarda estreita ligação com o mundo do trabalho, portanto, enseja uma aproximação entre as dimensões intelectual e técnica, instrumental e prática. Os processos formativos devem ter como foco o desenvolvimento integral da pessoa, visando a sua inserção crítica, participativa na vida em sociedade e nos processos produtivos". (Estudo Comparativo, 1997:6)

Como se pode depreender desses posicionamentos, as entidades evidenciam preocupação com a necessidade de se formular uma proposta que caminhe na direção da politecnia. Também aqui se manifestam diferentes níveis de aprofundamento da temática. Alguns estão ainda ao nível dos princípios que devem orientar esse tipo de proposta e outras já possuem propostas efetivas. Nesse sentido a Força entende que,

"Não há fórmulas capazes de levar à construção de modelos corretos para todas as categorias, em todas as regiões geográficas do país e para todos os trabalhadores. Devemos buscar,

portanto, vários modelos, cada qual adequado a dada situação. É importante compreender que a formação profissional (assim como todo o sistema educativo), está diretamente relacionada com determinada realidade social, econômica e política e não pode ser pensada fora deste contexto histórico. (...) Já que a formação profissional não pode ser compreendida fora deste contexto, devemos pensar qual formação profissional vamos defender (ou vamos tentar construir) na era de globalização, em que o grande desafio mundial é manter o trabalho como fator de integração social, atender as exigências econômicas de competitividade sem prejudicar a geração de empregos e permitir a igualdade de oportunidades, evitando a exclusão social". (3º Congresso, p. 2)

Não obstante, a possibilidade de diferentes modelos e de que estes precisam estar referenciados à realidade concreta, é preciso enfatizar a necessidade de uma nova proposta pedagógica que supere a clássica dicotomia, ainda existente e que seja capaz de imprimir um caráter técnico-científico à formação do trabalhador, respondendo, as demandas da sociedade atual.

As análises evidenciam, que não é suficiente mais instrução ou o aumento na escolaridade dos trabalhadores. Faz-se necessário instaurar um ensino de tipo novo, voltado para a transformação social.

Entretanto, compreender que a educação é um instrumento para a transformação social, significa compreender que ela não

acontece só na escola. Ao contrário, é preciso, como nos ensina Gramsci, ver as relações sociais como relações pedagógicas e nesse sentido, a dinâmica dos movimentos sociais são ambientes privilegiados de aprendizado. Entretanto, esta tese quer chamar a atenção para o papel que a educação formal pode cumprir nessa direção, se se associam, o acesso à educação com uma nova pedagogia.

Pode-se depreender das análises realizadas até aqui, que este estudo tem um pressuposto fundamental: a crença, na pessoa humana e na sua capacidade de formação e de transformação e a crença de que a escola pode ser um espaço social fundamental, embora não determinante, na transformação de excluídos, em cidadãos. É preciso, pois, construir uma nova pedagogia.

O método dialético trouxe preciosas contribuições à pedagogia, à construção da metodologia do ensino politécnico e as investigações científicas. Uma contribuição fundamental, aponta para a necessidade de se estabelecer elos significativos entre a pedagogia escolar e a pedagogia do cotidiano.

Este vínculo, entre o saber produzido nas relações sociais e o saber sistematizado, constitui-se no verdadeiro ponto de partida para a produção de novos saberes, valores, comportamentos, etc.,

o que possibilita a produção de novas relações sociais. Em outras palavras, é preciso compreender as práticas arraigadas no cotidiano, para superá-las, pois, apenas conhecê-las, não é suficiente, é preciso instaurar novas práticas, o que implica em produzir novos conhecimentos, valores, comportamentos, etc., necessários ao processo de transformação social.

Esta nova pedagogia pressupõe, como se pode perceber, uma nova concepção de currículo, que supere a visão dominante, na qual o currículo é reduzido a meros conteúdos programáticos. Essa nova concepção, requer que o currículo, seja construído com base na realidade em movimento, constituindo um novo ambiente educativo, com a criação de tempos e espaços de ensino e de aprendizagem múltiplos e variados.

Isto sinaliza, para a necessidade de que a socialização e a produção de conhecimentos, tratem as questões da realidade como ciência, adotando metodologias centradas em situações objetivas, reais, que ao mesmo tempo em que suscitem necessidades de aprendizagem, capacitem os sujeitos a resolver seus próprios problemas.

Todavia, por mais ricas que sejam essas experiências de ensino e aprendizagem, asseguradas por um planejamento

cuidadoso e uma avaliação criteriosa dos problemas e desafios postos pela realidade, elas são insuficientes, se não vierem acompanhadas de uma necessária mudança nas estruturas.

Necessário se faz, também, alterar as atuais estruturas autoritárias e excludentes, por uma nova estrutura, centrada na constituição de coletivos, que rompa com o individualismo e a fragmentação existentes no ambiente educativo e que instaure em sua dinamização, relações democráticas de cooperação entre todos os atores educativos, abrindo espaços para o aprendizado e vivência da cidadania.

Estamos falando, sem dúvida nenhuma, de uma utopia, no sentido histórico do vir-a-ser, do lugar do ainda não. Mas estamos falando, também, de experiências em andamento, algumas consolidadas, por governos democráticos e populares - Escola cidadã, de Porto Alegre; Escola Plural - de Belo Horizonte ; Escola Candanga, de Brasília, que tive o privilégio de coordenar, como Diretora de Pedagogia da Secretaria de Educação, o processo de sua concepção e implantação experimental.

Essas experiências, entre outras, sugerem que uma educação voltada para a transformação social, precisa estar articulada, organicamente, com um projeto político e ideológico. Nesse sentido, a pedagogia tem que possibilitar a emergência de valores ligados à

utopia, para realizar aquilo que o Florestan Fernandes coloca como condição para a transformação, ou seja, a convicção na possibilidade de mudanças.

No contexto atual, a atividade produtiva e o exercício da cidadania, requerem, o desenvolvimento de uma série de competências, tais como, pensamento sistemático, criatividade, capacidade de resolver problemas, capacidade de trabalhar em equipe etc. A base necessária ao desenvolvimento dessas competências está relacionada, como vimos, à educação formal.

Da perspectiva da *educação do trabalho*, faz-se necessário ainda, reforçar aquilo que constitui o núcleo central da formação dos cidadãos, ou seja, a dimensão ética. Nesse sentido, a formação de valores que constituem a base de novas relações sociais, como a justiça, a solidariedade, etc. se associa à opção democrática, pela defesa de universalização do acesso à educação básica.

O desafio, como se vê, é oferecer alternativas não-excludentes, onde o papel fundamental do professor como integrante da classe trabalhadora, constitui uma potencialidade da dimensão educativa dessa escola.

4- OS FUNDOS PÚBLICOS PARA FINANCIAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVEM TER CONTROLE SOCIAL

Um outro elemento fundamental que se pode extrair na análise das propostas das entidades e que compõe o núcleo central da política de educação profissional, é de que os trabalhadores devem participar da gestão dos recursos públicos para financiamento de políticas públicas. Embora articulado organicamente com outros elementos já assinalados, este precisa ser destacado em função de sua importância na concretização da referida política.

Observa-se em relação a esta questão, que as propostas sinalizam para dois problemas fundamentais. O primeiro, diz respeito à não prioridade do governo em ampliar o financiamento da educação básica, para além do ensino fundamental. O segundo, se refere à destinação dos recursos públicos para financiamento da educação profissional, prioritariamente para entidades privadas, especialmente o denominado sistema S, e sem controle público.¹

Vejamos como as entidades analisam estas questões:

Para a CNTE,

"O grande entrave com relação ao ensino profissional tem sido, principalmente para a rede

¹ "O Sistema S" é uma expressão que vem sendo usada para identificar as alternativas educacionais oferecidas por iniciativa do empresariado. São entidades de direito privado, integrantes do Sistema das Confederações da Indústria, do Comércio e da Agricultura, tais como: SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SENAT/SEST E SEBRAE.

de escolas pertencentes aos sistemas educacionais, o seu financiamento. Sem contar com recursos vinculados, como é o caso do ensino fundamental, vem sendo, ao longo de sua história, tratado como o setor menos favorecido e sistematicamente criticado pelos seus altos custos. Por outro lado, a rede institucional, pertencente às confederações, vêm mantendo com certa facilidade, a sua rede, principalmente pela destinação de recursos para este fim. Nos últimos dois anos a iniciativa do CODEFAT- Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador de destinar parte dos recursos do FAT- Fundo de Amparo ao Trabalhador para iniciativas de educação profissional, e principalmente com a criação e implantação, no âmbito do Ministério do Trabalho, do Programa Nacional de Formação profissional - PLANFOR, vem consolidando uma outra alternativa de financiamento". (p.95)

Para a Força,

"os fundos públicos destinados a financiar políticas de formação profissional devem ser gerenciados com a participação paritária da representação dos trabalhadores.(...) Reconhecemos a importância do Sistema S- mantido com recolhimentos compulsórios- no desenvolvimento da formação profissional em nosso país, mas defendemos que a realidade atual exige um processo de negociação do modelo de gestão do sistema, de forma a incluir em tal gestão a participação paritária dos trabalhadores". (3º Congresso Nacional, p. 5)

A CUT, também, preconiza uma ampla participação dos trabalhadores, na gestão e controle dos fundos públicos. Nesse sentido defende a participação dos trabalhadores e do poder público na elaboração e avaliação de todos os programas e políticas de formação profissional, bem como na fiscalização da

aplicação de todo e qualquer fundo de natureza pública e dos desenvolvidos nos locais de trabalho.

(...)que todos os recursos compulsórios ou na reforma de incentivos destinados à formação e ou requalificação profissional sejam considerados e administrados como fundo públicos, com a participação dos trabalhadores. (...) a constituição de conselhos tripartites para a gestão de agências de formação profissional (Senai, Senac, Sesi, Senar) ou de outras iniciativas complementares ao ensino regular, de âmbito municipal, estadual, nacional e regional, visando rigoroso controle fiscal e formalização de processos sistemáticos de avaliação dos serviços prestados (Informacut, p.23-25).

É importante relembrar que a história da educação profissional no Brasil, demonstra que os trabalhadores têm sido sistematicamente marginalizados dos serviços educacionais organizados pelo sistema educativo. Além das precárias e inadequadas condições pedagógicas, de infra-estrutura e de gestão dos cursos noturnos, aos quais eles são geralmente destinados - exceção feita às escolas técnicas federais e estaduais que têm se constituído em referência de um bom ensino profissional no país - há que se registrar a insuficiência de vagas, para a maioria.

Nesse sentido, o Sistema S, alternativa criada pelo empresariado para preparar de forma rápida a mão-de-obra qualificada de que o mercado necessita tem se constituído, ao longo de sua história, em uma alternativa educativa para a classe

trabalhadora, em especial os trabalhadores urbanos. Tal não justifica, no entanto, o privilegiamento desse sistema, no que tange à destinação de recursos públicos, mediante convênios de diversas naturezas e, muito menos, a falta de controle social sobre eles.

Além do mais, é preciso assinalar, que esta alternativa acabou por constituir um novo dualismo, com a criação de duas redes de educação profissional.

O SINASEFE esclarece:

“Desde o período da criação das duas redes paralelas de educação profissional, vem se cristalizando o dualismo nesse tipo de formação, quando de um lado, a rede de escolas técnicas, sob a responsabilidade do sistema educacional, representado pelo Ministério da Educação, forma técnico e ou auxiliares técnicos em nível médio, do outro, o sistema de formação profissional, sob a responsabilidade direta do empresariado, tem a preocupação maior com o treinamento rápido. De fato, trata-se de duas redes incomunicáveis”. (Informativo 02 , 1998:2-3).

Quais as implicações desse dualismo, para a proposta dos trabalhadores ?

A proposta do sistema S, é uma proposta de *educação do capital*, cujo objetivo é o de preparar a mão-de-obra de que o mercado necessita. Ela se constitui numa modalidade descompromissada com o ensino formal, enquanto responsabilidade

pela sua oferta e financiamento, no entanto, supõe esse tipo de ensino como requisito, assumindo as demandas sociais colocadas no contexto atual.

Segundo Neves (1995), atualmente , o interesse do empresariado em geral concentra-se: na preparação e/ou readaptação de uma parcela mais escolarizada da força de trabalho, ou seja, na adaptação psicofísica do trabalhador qualificado e na nova fase do industrialismo de modo a torná-lo apto a dar resposta eficientes aos requisitos da civilização científica e tecnológica. (1995:15)

Cumprе salientar, em face desse cenário, a importância para os trabalhadores, de participar, não apenas do debate sobre as políticas e projetos em curso, como também o debate sobre o seu financiamento, de forma a tornar mais transparentes as decisões do governo e de ampliar a sua capacidade de monitoramento e influência sobre as políticas públicas.

Nesse sentido, é preciso transformar o atual modelo de gestão do sistema S, mantido com fundos públicos, por uma gestão democrática, articulada e gerida de forma paritária pelos diferentes atores sociais.

Integrada a esse processo de gestão defendido pelos trabalhadores está a luta por mais verbas para a educação e a luta pela gestão democrática da escola. A CNTE, entende, que “o financiamento das políticas públicas pelo Estado, passam pelo processo de intervenção dos atores sociais na políticas de orçamento dos governos estaduais e municipais”.

Observa-se, que o subjaz à proposta dos trabalhadores, é a defesa do público, enquanto espaço de cidadania, com vistas a potencializar e valorizar os recursos disponíveis na área.

Um outro aspecto a ser destacado, no tocante ao financiamento da educação profissional, especialmente no sistema formal de ensino, trata-se da presença de agências de financiamento externo, como é o caso do Banco Mundial.

Não é nova e nem tem sido periférica, a ação das agências internacionais nas políticas educativas no Brasil e na América Latina em geral. O caráter estratégico e o alcance estrutural das políticas educativas, financiadas por esses organismos, sinaliza no momento atual, para um alinhamento da educação ao processo de globalização, com a prevalência do econômico sobre os direitos sociais. Desse modo, as modalidades de empréstimo, estão sujeitos a condicionalidades da lógica econômica.

Tendo em vista este cenário, torna-se necessário que os trabalhadores inclua em sua agenda política, o debate sobre as políticas e projetos do Banco Mundial para a Educação Profissional. Isto implica exigir maior transparência dessas políticas e empréstimos, através do debate com o governo e exigir a participação dos trabalhadores. Pois, como é possível atores sociais voltados para os interesses da maioria, não participar de ações e intervenções que tem conseqüências diretas, sobre esta maioria ?

Mas, esta participação não é uma questão simples. É importante ter em conta, que uma participação limitada a intervenções no âmbito restrito de implementação de políticas e projetos, irá tão somente, validar as diretrizes macro-sociedadeconômicas estabelecidas, seja pelas instituições, seja pelo governo.

A participação, como vimos anteriormente, supõe uma estratégia de ação e pressão simultânea em diversas frentes.

A questão central está no reconhecimento de que os fundos dessas instituições são de natureza pública, embora, nesse caso, oriundo da participação de contribuintes de outros países e,

sobretudo, são aplicados em projetos que incidem sobre populações e nações inteiras.

Desse modo, é indispensável o acesso às informações contidas na negociação sobre as políticas e projetos dessas instituições: suas prioridades, as condicionalidades adotadas, o uso dos recursos financeiros, os resultados obtidos, o que torna indispensável a prestação de contas ao público e portanto, o controle social.

Os trabalhadores precisam ter uma ação decisiva no campo de controle social dos fundos públicos. A recente demanda das Centrais Sindicais, pelo controle dos recursos e políticas de formação oriundos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, pode ser uma experiência significativa, nessa direção.

5- A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVE ESTAR ARTICULADA À POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E À POLÍTICA DE EMPREGO E RENDA

O elemento destacado é fundamental na perspectiva da política de educação profissional dos trabalhadores. É ele que permite estabelecer a organicidade entre políticas e órgãos do

governo, relativos à educação profissional e portanto, assegurar a concreticidade dos seus resultados.

A análise da experiência brasileira, expressa o distanciamento, historicamente existente, entre o sistema educativo e o mundo produtivo. Mantém-se, de forma dissociada, uma esfera do governo responsável pela educação formal (MEC) e pela educação profissional nesse âmbito e, outra esfera do governo, responsável pelas questões relativas ao trabalho (MTb) e que mantém a educação profissional, como forma de atender às demandas imediatas do mercado de trabalho.

Essa situação, tem gerado a dissociação das políticas de educação profissional, tanto da política de educação básica, em geral, quanto da política de emprego, se é que podemos afirmar a existência atual de política na área de emprego.

De um lado, a política atual do MEC acentua a dissociação entre a educação geral e a educação profissional, propondo que a educação profissional de nível básico, seja desvinculada da escolaridade e que a modalidade técnica, seja desenvolvida em sistema independente do ensino médio. O MTb, por outro lado, afirma a necessidade da educação profissional integrada à

Em 1950, com a promulgação da Lei nº 1076/50, se assiste às primeiras tentativas de superação da dicotomia, com a garantia de um nível de equivalência entre esses cursos. Até então, os estudos realizados em uma destas modalidades educativas não podiam ser validadas ou assumidas pelo outro, gerando uma real divisão entre a educação propedêutica e a profissionalizante.

Em 1961, com a aprovação da Lei 4024, de cunho humanista e pautada nos princípios da escola nova, esse processo foi consolidado, quando a equivalência funcional entre as alternativas de formação de nível médio, passa a ser tratada dentro de uma legislação única, abrindo a perspectiva de realização de experiências que visavam maior integração entre a educação e o mundo do trabalho, sem que estivessem, necessariamente atreladas a um ramo específico e à formação de técnicos, como era anteriormente.

Mas, os anos 60 foram marcados por uma nova concepção, de cunho econômico e tecnicista. Ancorada nas teses da teoria do capital humano, buscava-se entender a educação como investimento e os meios instrucionais como elementos de maior importância para o processo de formação e qualificação.

Foi assim que a partir de 1964, no bojo do processo de modernização do país e da necessidade de sua inserção na economia internacional, que mais uma vez, tanto o poder público

como o setor privado assumem a função de preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. O pressuposto era o de que a educação é investimento e como tal, justifica a aplicação de recursos financeiros na área, trazendo mais benefícios econômicos para a sociedade. Para esta concepção, o processo de ensino é alicerçado nos pressupostos da tecnologia educacional e da teoria de sistemas, visando a produtividade do processo educacional.

A situação de dificuldades nas universidades, que não conseguiam absorver a demanda, além dos interesses mais imediatistas do mercado, provocaram neste período, o privilegiamento de uma educação profissional de nível médio.

Assim, a lei 5.692/71- que regulamentou 1º e 2º graus e supletivo- busca substituir o modelo anterior por uma proposta de reformulação total no conceito de educação básica, especialmente em nível de 2º grau, onde foram definidas a generalização da profissionalização para todos os cursos neste nível de ensino e a iniciação profissional para os cursos em nível de 1º grau.

A alternativa de profissionalizar todo aquele que chegasse ao nível médio não deu os resultados esperados, por isso, foi promulgada em 1982 a Lei 7044 , objetivando mudar a concepção ou seja, em vez de escola para “habilitar” seria apenas escola de

“preparação para o trabalho”. Esta legislação e estes pressupostos estiveram em vigor no país até 22 de dezembro de 1996, quando foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inspirada na Constituição de 1988, expressa uma mudança na concepção de educação básica, como dever do Estado e um direito da população, ampliando a obrigatoriedade do ensino fundamental para aqueles que não tiveram a oportunidade de cursá-lo na idade própria e sua implantação gradativa no ensino médio.

Mas, em que direção caminha a atual proposta de educação profissional para o Brasil ?

4. A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL, PARA O FINAL DO SÉCULO XX

Em 1996, o Ministério da Educação e do Desporto - MEC encaminha ao legislativo, o Projeto de Lei nº 1603/96 que tratava da reforma da Educação Profissional. Tendo em vista as contundentes críticas feitas pela sociedade civil ao teor do documento, manifestadas pelo significativo número de emendas, o

MEC substitui o Projeto pelo Decreto nº 2208/97, mantendo, no entanto, a proposta contida no projeto inicial.

Tal decreto, embora se apresente como alternativa capaz de romper com a dicotomia estrutural pois separa, em sistemas independentes, o Ensino Médio da Educação Profissional, acaba efetivamente, por manter o referido dualismo.

Savianni (1998) nos ajuda a elucidar a questão. Ele diz:

"(...) Como se vê, o cerne da política educacional relativa à educação profissional é a separação entre o ensino médio e o ensino técnico. Isso significa voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei 5692 de 1971, mas em relação à LDB de 1961 já que esta flexibilizou a relação entre os ramos de ensino médio de então, permitindo a equivalência e o trânsito entre eles, quebrando, assim, a "dualidade de sistemas, próprio das reformas Capanema da década de 40, na vigência do Estado Novo: Ora, é a essa dualidade que retorna agora o decreto nº 2208/97". (1991:94)

Mas, qual é a lógica subjacente a esta proposta?

Segundo o Documento "Política para a Educação Tecnológica"- MEC,

"A educação tecnológica é estratégica sob duas perspectivas: a econômica e a social. O desenvolvimento econômico nacional precisa estar sustentado num quadro de recursos bem qualificados e identificados com o cenário econômico e tecnológico. A necessidade destes recursos humanos precisa ser dimensionada quantitativamente e qualitativamente a nível ...

nacional e regional, sua educação tem que considerar as perspectivas dos setores da economia, dos seus segmentos em desenvolvimento, dos perfis profissionais de que cada segmento necessita e do cenário tecnológico que se constrói. (...)a revisão dos mínimos curriculares, as bases científicas, tecnológicas e instrumentais é uma tarefa que o consórcio entre os sistemas educacionais, os trabalhadores e o empresariado tem que realizar e o MEC normatizar a nível ... nacional. Outra tarefa importante nesta área é a disponibilidade de uma metodologia que permita que os currículos sejam adequados às tendências econômicas e tecnológicas do mercado e respondam com rapidez às suas mudanças". (MEC, mimeo. p.1)

A lógica tradicional de atrelamento da educação profissional às necessidades do mercado, se expressa na atual proposta de educação profissional brasileira de diferentes maneiras.

Um aspecto a ser destacado é o do esvaziamento das funções do Estado, transferindo as suas funções diretamente para o mercado. Nesse sentido, assume uma posição de destaque na proposta, a questão da redução de custos.

Da perspectiva do Governo, esta seria atingida através de várias estratégias: seja pela oferta de cursos rápidos, demandados pelo mercado de trabalho; seja pela racionalização dos recursos existentes nas escolas de educação tecnológica da rede federal, consideradas muito caras e cuja clientela, ao invés de atuar na área da profissão técnica tem se voltado, prioritariamente, para o acesso ao curso superior e, finalmente, com o repasse de recursos públicos

para empresas privadas, para que estas assumam em lugar do Estado, a educação dos trabalhadores, o que em última instância levará ao fomento à iniciativa privada propriamente dita.

De outro lado da questão, qual seja, as medidas propostas são centralizadoras em sua concepção e descentralizadoras no controle e na responsabilidade de execução. Tudo isso evidencia, um evidente descompromisso do Estado com o financiamento da Educação pública para além do ensino fundamental.

Um aspecto a ser destacado com relação à proposta, é o da organização independente da educação profissional em relação à educação regular, consolidando uma concepção de formação profissional descolada da necessidade dos conhecimentos básicos necessários ao desempenho crítico e criativo da atividade produtiva e, portanto, convertendo a educação profissional em mero adestramento para o trabalho.

O Decreto estabelece a organização independente da educação profissional, podendo ser "integrada"(art.1º) ou articulada" (art. 3º) ao ensino regular, sendo sua oferta "concomitante" ou "seqüencial" (art.8º) a este. Estabelece ainda, que a educação profissional de nível básico, constitui-se em uma "modalidade de educação não-formal, (...) destinada à qualificação e requalificação para o exercício de ocupações requeridas pelo mercado (art.5º).

Observa-se, em relação ao Decreto, que embora ele admita a oferta concomitante entre o ensino médio e o ensino técnico, a separação dos tipos de ensino, evidencia que eles não integram o mesmo processo formativo, mantendo assim a dualidade até então existente. Soma-se aos aspectos levantados, a postura autoritária do Executivo brasileiro, chamando para si a tarefa de legislar, adotando o mecanismo da Medida Provisória, como forma privilegiada para impor as suas propostas também, na área de educação profissional.

Por conseguinte, a política de educação profissional atual sedimenta aquelas expectativas históricas mencionadas com relação à formação profissional. Atualiza-se a antiga concepção da educação profissional como uma alternativa de educação para os menos favorecidos, atrelada aos interesses do mercado de trabalho e descompromissada com o conhecimento teórico e prático dos trabalhadores.

Nas palavras de Kuenzer (1991)

"A atual proposta de ensino profissional é tão anacrônica e confusa que não serve sequer ao capital, que tem mais clareza do que o próprio MEC sobre as demandas de formação de um trabalhador de novo tipo, numa perspectiva menos retrógrada de superação do taylorismo". (1991:95)

Este caráter anacrônico da proposta se torna evidente, quando a confrontamos, por exemplo, com a proposta de educação do

capital de um país de economia avançada, como é o caso dos Estados Unidos. A análise da proposta americana, sugere a existência de uma *educação do capital* para países desenvolvidos e de outra, sob o patrocínio do BIRD e do Banco Mundial, para os países subdesenvolvidos.

Segundo Soares (in Tommasi, 1996)

“O Banco Mundial exerce profunda influência nos rumos do desenvolvimento mundial. Sua importância hoje deve-se não apenas ao volume de seus empréstimos e à abrangência de suas áreas de atuação, mas também ao caráter estratégico que vem desempenhando no processo de reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento, por meio de políticas de ajuste estrutural.... O Banco não questiona o caráter excludente das políticas de ajuste e suas propostas se restringem ao financiamento de programas sociais compensatórios voltados para as camadas mais pobres da população, destinados à atenuar as tensões sociais geradas pelo ajuste.(...) No setor social, o Banco Mundial vem dando ênfase especial à educação, vista não apenas como instrumento de redução da pobreza, mas principalmente como fator essencial para a formação de “capital humano” adequado aos requisitos do novo padrão de acumulação. O combate à pobreza tem um caráter instrumental onde os programas sociais visam garantir o suporte político e a funcionalidade econômica necessários ao novo padrão de crescimento baseado no liberalismo econômico. “(1996:15-30)

5- A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTADOS UNIDOS PARA O FINAL DO SÉCULO XX

Esta proposta foi realizada pelo Departamento de Trabalho dos Estados Unidos, como parte da Agenda 2000 lançada pelo Presidente Bush e pelo Secretário da Educação Lamar Alexander, em abril de 1991.

A solicitação feita à Comissão SCANS para América 2000 (The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, 1992) - Comissão para a Obtenção de Destrezas Necessárias), era de identificar o nível de destrezas que inicialmente se exige para obter emprego. A partir de discussões realizadas com os diferentes segmentos, (empresários, funcionários públicos, sindicatos, trabalhadores e supervisores em escritórios, fábricas e comércio) investigou-se todo o tipo de trabalho, do trabalho industrial ao emprego público.

Uma primeira conclusão a que chegou a investigação, é a de que a disponibilidade de empregos com condições favoráveis, ou bons empregos, depende, cada vez mais de que as pessoas saibam colocar seus conhecimentos para produzir e que, mais da metade dos jovens americanos terminam a escola sem ter a base educativa ou os conhecimentos necessários para obter e conservar um bom emprego.

O prognóstico é de que esses jovens, em função das mudanças ocorridas no último quartel do século XX, em termos de condições de entrada no mundo do trabalho pagarão um preço muito alto, com perspectivas de empregos que não oferecem oportunidades de crescimento, intercalados por períodos de desemprego.

Assim, tendo em vista a globalização do comércio e da indústria e do crescimento acelerado da tecnologia, a investigação da SCANS, identifica o núcleo do trabalho eficiente, que eles denominaram de *conhecimentos práticos do lugar de trabalho*. Estes conhecimentos incluem cinco competências e uma base tripartite de destrezas e qualidades pessoais que constituem a realização do trabalho. Da perspectiva da Comissão, estes oito requisitos compõem a preparação essencial para todos os estudantes, seja para entrar diretamente no mundo produtivo, seja para prosseguimento dos estudos.

A Comissão entende que estes *conhecimentos práticos* farão parte dos *critérios mundiais de excelência* e representam um enlace entre o mundo da escola e o mundo do trabalho, pois tais conhecimentos terão que ser aprendidos primeiro na escola e devem ser trabalhados de forma integrada e em contextos semelhantes ao mundo do trabalho, de modo que os objetivos da

aprendizagem se situem em um ambiente real e não se constitua em uma aprendizagem meramente teórica.

Desse modo, visando a superação da imensa distância da escola e do lugar do trabalho e na perspectiva de produzir o nível de excelência que constitui a marca distintiva do trabalhador especializado de hoje, são definidas as cinco competências. Estas, são compreendidas como diferentes do conhecimento técnico, mas tão importantes quanto este, e aplicáveis a qualquer tipo de trabalho. Nas palavras da Comissão, "as competências representam os atributos que o empresário de alto rendimento de hoje busca nos empregados de hoje e de amanhã." (SCANS, 1992:16)

Estas competências supõem o manejo de recursos, informações, sistemas e tecnologias, assim descritos:

Recursos : o trabalhador identifica, organiza, projeta e administra recursos de tempo, dinheiro, materiais e instalações e recursos humanos;

Interpessoal : trabalha com outros, participa como membro de equipe, ensina destrezas a outros, serve aos clientes, exerce liderança, negocia, trabalha com diversidade de pessoas;

Informação : adquire e utiliza os dados, adquire e avalia informação, organiza e mantém informação, interpreta e comunica informações, usa os computadores para processar informações;

Sistemas : entende as inter-relações complexas, entende os sistemas, controla e corrige a realização de tarefas, melhora o desenho dos sistemas;

Tecnologia : trabalha com uma variedade de tecnologias, seleciona a tecnologia, aplica a tecnologia à tarefa, mantém e repara equipe.

Integrados às cinco competências, estão os três elementos de base e que se constituem de destrezas básicas, entendidas pela Comissão, como destrezas racionais de ordem superior e, a aplicação diligente das qualidades pessoais.

De acordo com a proposta, o desenvolvimento dessa base, requer a redefinição das antigas destrezas básicas de aritmética, leitura e redação, de acordo com as exigências dos novos modelos ocupacionais. Desse modo, três aspectos relacionados à essa questão constituem em condições para as transformações ensejadas.

O primeiro aspecto levantado por SCANS (1992) é o de que

“ todos os empregados terão que ler, suficientemente bem para poder entender e interpretar diagramas, instruções, correspondências, manuais, documentos, tabelas, gráficos, listas e especificações. Sem a habilidade de assimilar um conjunto diverso de materiais os trabalhadores não podem localizar a informação descritiva e quantitativa que se

requer para tomar decisões ou para recomendar um plano de ação”.(SCANS, 1992:XVI)

O segundo aspecto levantado, diz respeito à importância das destrezas matemáticas e de computação. O entendimento é de que

“ praticamente todos os empregados terão que manter arquivos, calcular resultados, aplicar controles de procedimento estatísticos ao negociar, identificar tendências ou sugerir novos planos de ação”. (SCANS, 1992:XVIII)

Finalmente, o terceiro aspecto levantado, enfoca o trabalho em equipe. De acordo com a proposta,

“ muito poucos de nós trabalharemos sós. O trabalho requer, cada vez mais, escutar cuidadosamente os clientes e aos companheiros de trabalho e expressar claramente o ponto de vista pessoal. Hoje em dia, o empregado tem que escutar e expressar-se o suficiente bem como para poder explicar os planos e os procedimentos, comunicar-se com os clientes, trabalhar em equipe, compreender as inquietudes dos clientes, descrever os sistemas e os procedimentos complicados, captar sutilezas, ensinar a outros, e resolver problemas”. (SCANS, 1992:XIX)

O informe da SCANS se dirige diretamente à duas metas da Agenda América 2000, as Metas nacionais de números 3 e 5, e que merecem ser mencionadas.

Meta Número 3: “Os estudantes dos Estados Unidos sairão dos graus quarto, oitavo e décimo segundo, demonstrando perícia em material educativo complexo que incluirá inglês, matemática,

ciência, história e geografia. Cada escola dos Estados Unidos assegurará que todo estudante tenha bom uso da inteligência, seja um cidadão responsável, continue sua educação e seja produtivo em seu emprego e portanto contribua à nossa economia moderna (se agrega ênfase)". (SCANS, 1992:XXI)

Meta Número 5: "Cada adulto dos Estados Unidos saberá ler e escrever e terá o conhecimento e as destrezas necessários para competir em uma economia mundial e exercer os direitos e as responsabilidades próprias de um cidadão (se agrega ênfase)". (SCANS, 1992:XXI/XXII)

Para assegurar a eficácia da proposta, a Comissão sugere a criação de um sistema de avaliação que sirva de guia aos estudantes sobre o que eles necessitam aprender e, através do qual possam certificar o seu domínio das competências, de maneira que os empresários e as universidades creditem sua realização acadêmica na escola secundária. Além do mais, sugere-se que os resultados da investigação sejam levados em conta na elaboração de planos de estudo, na organização escolar e na capacitação dos professores.

Como se pode perceber, a educação profissional na proposta "América 2000", está integrada à educação formal. Segundo esta proposta, os conhecimentos básicos trabalhados pela Escola são condição ou ponto de partida para a aprendizagem dos

denominados conteúdos práticos do trabalho. Nas palavras da Comissão

“Se nossa juventude aprender as competências práticas enquanto adquire conhecimentos básicos, interligados entre si, estará preparada para entrar e prosperar no mercado de trabalho de amanhã” (SCANS,1992:21)

O relatório da Comissão enfatiza, que os conhecimentos práticos do trabalho podem ser incorporados às matérias básicas (história, geografia, ciências, inglês e matemática) ou a outras matérias especiais e a atividades escolares ou extracurriculares e que será tão mais efetivo o modo de ensinar os conhecimentos, se estes forem trabalhados dentro de um contexto de aplicação dos conhecimentos práticos que os sustentam.

Por fim, o relatório conclui,

“A opção entre ensinar conhecimentos básicos ou práticos é falsa; os estudantes se capacitam melhor e mais rapidamente, se adquirem ambos simultaneamente. Em resumo, o estudar para “aprender” nunca deve separar-se do estudar para “fazer”. O conhecimento e seus usos devem caminhar juntos”. (SCANS,1992:24)

A análise da proposta americana, sugere a pergunta: Estaria havendo do ponto de vista da educação profissional, uma coincidência de interesses do capital e do trabalho ?

Tedesco (1998) observa que no momento atual, componentes do discurso progressista em educação tem sido incorporado no discurso dos representantes da ordem dominante. Ele ratifica esta observação através de várias situações relatadas em seu estudo.

Vejamos como uma entidade representativa de industriais europeus expressa as mudanças no mundo profissional e a necessidade de se investir no sistema educacional de qualidade como condição para se adequar a ele.

“É preciso formar indivíduos completos, dotados de conhecimentos e habilidades mais amplas que profundas, capazes de aprender a aprender e convencidos da necessidade de incrementar continuamente o nível de seus conhecimentos. A especialização precoce do ensino secundário inferior, vigente, já não parece adequada à realidade atual. Ao deixar a escola, os jovens deveriam dispor de um conjunto de aptidões gerais científicas e literárias, de capacidade de julgamento crítico e de um bom domínio básico dos três pilares do saber: as matemáticas, as ciências e a tecnologia; a cultura humanista; e as disciplinas socioeconômicas. Deveriam também saber comunicar, assumir responsabilidades e integrar-se no trabalho em equipe”.(ERT, Une éducation européenne-Vers une société qui apprend. Bruxelas, fev/1995, p. 50)

A perspectiva de fortalecimento da educação profissional articulada à educação formal, é também reafirmada por autores que analisam as perspectivas para que a sociedade americana assuma a liderança mundial e apresentam como idéias para fortalecer a economia norte-americana o aumento do nível de

poupança e investimentos, a atuação sobre novas tecnologias e sobre os níveis de qualificação da força de trabalho, feita pelo sistema educacional.

Analisando estes discursos, pode-se perceber, que a *educação do capital* considera que a competitividade da economia americana ou européia, dependem da qualidade de sua força de trabalho, mas que a finalidade da educação não é apenas formar trabalhadores, mas também formar cidadãos capazes de adaptar-se a mudanças constantes e de enfrentar permanentemente os novos desafios.

Sem dúvida, a educação profissional é um produto do processo de modernização e, como tal, sempre esteve submetida à tensão entre as necessidades do mercado de trabalho e as exigências do desenvolvimento pessoal, todavia, do ponto de vista do novo paradigma técnico-econômico, é consensual o reconhecimento de que o conhecimento constitui uma variável importante na explicação das novas formas de organização social e econômica, o que sinaliza para uma questão fundamental, do ponto de vista da educação e dos educadores, quanto à importância histórica de se produzir e distribuir o conhecimento.

Este estudo analisa a questão, fazendo um corte de classe social, confrontando a *educação do trabalho*, com a *educação do capital*, por isso, o que está em jogo, é uma disputa em relação à

educação profissional, tanto quanto à sua concepção, quanto ao seu controle político e organizativo.

ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

A finalidade deste estudo é, conforme já assinalado, identificar os elementos fundamentais para a construção de uma política pública de educação profissional de nível médio no Brasil, na perspectiva dos trabalhadores. A crença na possibilidade de encontrar, subjacente às propostas das organizações de trabalhadores, elementos que configurem a aqui denominada *educação do trabalho*, levou-nos à busca da correspondência empírica, à esta pressuposição central.

Tendo em vista esta finalidade, este estudo procurou desenvolver em uma perspectiva dialética, e aqui me refiro ao materialismo histórico dialético, uma análise da educação profissional, como elemento mediador da contradição capital e trabalho, na perspectiva do novo paradigma técnico-econômico. Por isso, é preciso elucidar algumas questões relativas ao método que adotamos.

1- SOBRE O MÉTODO

A dialética materialista histórica se constitui, sem dúvida nenhuma, em um método capaz de apreender, de forma radical, a realidade. Associada à essa característica, Frigotto (1991) nos lembra que além de ser um método, a dialética materialista histórica é, ao mesmo tempo, uma postura, no sentido de concepção de mundo e uma práxis, na medida em que busca na unidade teoria e prática, a transformação e novas sínteses, tanto no plano do conhecimento, quanto da realidade histórica.

Na “Ideologia Alemã” , Marx (1979) evidencia a base dessa concepção, indicando ser a produção social da existência humana o verdadeiro ponto de partida. Ele nos diz:

“O fato, portanto, é o seguinte: indivíduos determinados, que como produtores atuam de modo também determinado, estabelecem entre si relações sociais e políticas determinadas. É preciso que em cada caso particular a observação empírica coloque necessariamente em relevo empiricamente e sem qualquer especulação ou mistificação a conexão entre a estrutura social e política e a produção. (...) A produção de idéias, de representações da consciência está, de início, diretamente entrelaçada à atividade material e com o intercâmbio material. (...) Os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias, etc. mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às suas formações mais

amplas. A consciência jamais pode ser outra do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real".(1979:23)

Tendo por base esta concepção, o sentido social, histórico, político e técnico dessa investigação é apreender na realidade atual do capitalismo contemporâneo, as contradições engendradas no processo de transformação do mundo do trabalho e a partir delas e através de múltiplas mediações, construir elementos concretos para uma política de educação profissional, de caráter contra-hegemônico, na perspectiva dos trabalhadores.

Não se partilha aqui, da visão ingênua de que o trabalhador é, em si, "revolucionário". Ao contrário, parte-se do pressuposto de que o lugar que ele ocupa no modo de produção capitalista e no qual estabelece relações sociais e políticas determinadas, o coloca objetivamente em condições de exercer este papel contra-hegemônico. Tampouco se partilha de uma visão mecanicista, onde se estabelece de maneira imediata e direta a relação entre estas condições objetivas e a consciência do trabalhador. Parte-se do pressuposto da existência de contradições e de como, através do papel mediador das organizações, elas controlam e absorvem estas contradições, tornando mais opacas as relações sociais e a consciência delas, na mente do trabalhador.

As análises deste estudo, estão, portanto, ancoradas nos princípios metodológicos anunciados e que se traduz não apenas nos procedimentos técnicos utilizados, mas também na postura política e histórica assumida. Nesse sentido, pode-se afirmar que esta é uma investigação “comprometida”. Antes de mais nada, ela admite uma relação ativa entre o sujeito que pesquisa e a realidade pesquisada. Parte de pressupostos que traduzem a visão de mundo do pesquisador, mas admite reformulá-los a partir do que a realidade investigada apresenta e, finalmente, se propõe a ser um instrumento de luta, para a transformação social.

Chizzotti (1998) nos ajuda a explicitar a questão da vinculação necessária entre o compromisso político e a produção científica, situando em seus devidos termos, o engajamento deliberado do pesquisador nos confrontos ideológicos e políticos da sociedade e o compromisso manifesto com as frações de classes subalternas. Ele nos diz:

“Para estes, especialmente, a pesquisa é um processo de formação e ação que deve provocar uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os determinam, para seus próprios interesses sociais. O pesquisador, identificado organicamente com a vida e os interesses dos sujeitos da pesquisa, nesta os forma para a ação e atuação política”(1998:82-83)

O autor nos ajuda a elucidar, também, o papel que assume, nessa perspectiva, as pessoas que participam da pesquisa

“(...) todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. (...) autores de um conhecimento que deve ser elevado pela reflexão coletiva ao conhecimento crítico. Como sujeitos da pesquisa, identificam os seus problemas, analisam-nos, discriminam as necessidades prioritárias e propõem as ações mais eficazes” (1998:83)

Em *Repensando a Pesquisa Participante*, Brandão (1991) enfatiza a necessidade do vínculo entre o compromisso político e a investigação científica, nas condições atuais. Veja o que ele tem a nos dizer a respeito:

“As vinculações entre a ciência social e o compromisso político volta a ser colocada hoje, especialmente nas circunstâncias históricas atuais. Neste cenário de conflitos de classe, de luta pelo poder político tanto no plano nacional como internacional, as ciências em geral, se convertem efetivamente em uma arma para a hegemonização do capitalismo, sobretudo através das novas tecnologias”. (Brandão, 1991: 32)

É preciso, então, indagar, a que interesses sociais e políticos estas pesquisas servem. Sem dúvida, as possibilidades reais de uma ciência social comprometida com as classes populares e suas lutas estão relacionadas com o método de investigação e tem como

pressuposto fundamental, de que não basta conhecer a realidade, é preciso transformá-la.

Esse ensinamento já expresso em Marx, nas teses sobre Feuerbach, é reafirmado pela "investigação militante" ao instaurar a possibilidade e a necessidade do compromisso da aproximação e inserção na realidade, da devolução do conhecimento que caracteriza este tipo de investigação. "Assim concebida e praticada, a ciência é uma ferramenta crítica para a mudança social especialmente útil quando alguns de seus marcos gerais se rompem e dão passagem a esquemas mais adequados de explicação".(Brandão,1984:34)

Como nos lembra Florestan Fernandes (1980):

"o primeiro ato de autonomia intelectual... desenha-se nesse plano de auto-afirmação como e enquanto cientista: a ciência o compromete eticamente tanto com os seus critérios de verdade (e de verificação da verdade) quanto com as transformações do mundo que possam resultar das aplicações de suas descobertas. (1980:129)

Nesse sentido, conclui o autor:

"Embora nenhum conhecimento seja em si e por si revolucionário, uma pesquisa que se concentre no presente em processo e nas transformações movimentadas por relações de conflito de classes, produz descobertas suscetíveis de utilização revolucionária pelas forças sociais em confronto. (1980:131).

A nossa contribuição, com esta pesquisa, está no esforço de interpretação do pensamento dos trabalhadores sob a dupla perspectiva: de classe e de suas entidades, procurando, a partir da concepção de *educação do trabalho*, demonstrar a possibilidade de um projeto social contra-hegemônico dos trabalhadores, na área de educação profissional.

É preciso retomar inicialmente, o pressuposto central desta tese, qual seja, as mudanças potenciais ou existentes no mundo do trabalho com o advento do novo paradigma técnico-econômico, portam possibilidades de reverter as condições de qualificação dos trabalhadores e a educação formal joga um papel significativo neste processo.

Assume-se, deste ponto de vista, que a qualificação constitui um valor estratégico, tanto para o empresário quanto para o trabalhador, entretanto, como se afirmou desde o início deste estudo, estas novas formas de organização do trabalho, embora requeiram uma nova base de qualificação, elas produzem efeitos heterogêneos em termos de sua objetivação, para o conjunto da classe trabalhadora, o que não nos autoriza um discurso generalizante sobre a qualificação, para as novas formas de trabalho.

Contudo, pode-se afirmar, que as condições técnicas atuais possibilitam, diferentemente, das condições técnicas até então existentes, uma correspondência entre as capacidades requeridas para a atividade produtiva e o exercício da cidadania. É esta possibilidade que abre novas perspectivas ao papel da educação profissional, podendo superar a dicotomia, historicamente existente, entre os ideais educativos e as exigências reais da produção.

Todavia, a complexidade da realidade social, não nos autoriza também, a generalizar esta afirmação, que se é verdadeira do ponto de vista da análise da base técnica de produção, não o é, quando se analisa a questão, no quadro mais amplo do mercado de trabalho e das relações sociais.

Desse modo, é preciso revelar a contradição subjacente a este processo. Da perspectiva do capital, a exigência de correspondência entre os requerimentos da atividade produtiva e o exercício da cidadania é para alguns, para os incluídos nas atividades que efetivamente ganham com o processo modernizador, os denominados bons empregos ou atividades de ponta. Os demais, que hoje já constituem em 1/3 da humanidade, são submetidos à empregos com baixa qualificação e à exclusão da sociedade do trabalho. Isto gera, segmentação do mercado de trabalho e divisão dos trabalhadores, produzindo o enfraquecimento do poder sindical e a desigualdade social.

Como pudemos perceber nas análises realizadas anteriormente, os dois fenômenos sociais resultantes deste processo, é a segmentação e a exclusão social, o que sinaliza que a coincidência de interesses do capital e do trabalho no que tange à qualificação, é apenas aparente. O que se pode constatar, ao contrário, é que as mudanças tecnológicas e organizacionais produzem efeitos perversos para os trabalhadores, tanto aqueles incluídos no processo de modernização, quanto os excluídos.

Por um lado, como já mencionado, as empresas de tecnologia avançada, só podem garantir postos de trabalho estáveis para alguns, o que resulta para a maioria dos trabalhadores, em desemprego e trabalho precário. Por outro lado, esta situação, associada às exigências na qualificação, geram uma forte instabilidade nestes trabalhadores e a forma institucional de controle desta situação tem sido, a de assegurar condições importantes de seguridade aos que ocupam esses postos de trabalho, em troca da adesão total do trabalhador, às exigências da empresa.

Por conseguinte, o que se vê, é que os benefícios de uma economia altamente produtiva, com a utilização do potencial dos trabalhadores, sua criatividade e conhecimento, em vez de inaugurar a possibilidade de uma sociedade solidária baseada no

compartilhamento de bens escassos como o trabalho, ela tem se constituído tão somente, em perda da autonomia e em sofrimento para os trabalhadores.

Nesse cenário, onde a exclusão, converte a maioria dos trabalhadores em inúteis, do ponto de vista econômico e social, é preciso mais do que nunca, recuperar a condição de ator social dos trabalhadores e, sobretudo, fortalecer o seu protagonismo, através de suas organizações.

Para este estudo, a educação, pode exercer um papel fundamental, embora não determinante, na luta contra a exclusão social. Desta perspectiva, a educação é compreendida como parte integrante da constituição da cidadania efetiva, para todos e como instrumento e condição para o processo de transformação social.

Como nos lembra Florestan Fernandes,

“ (...) em um país como o Brasil, é necessário criar um mínimo de espírito crítico generalizado, cidadania universal e desejo coletivo de mudança radical para se ter a utopia de construir uma sociedade nova ...” (1980:46)

Sabemos que a educação sempre foi parte integrante das atividades sindicais dos trabalhadores, no entanto, a educação formal teve pouca ou nenhuma inserção em grande parte das entidades. Além dos fatores político-ideológicos que colocavam a

formação político-sindical como prioritária para as entidades, há outros fatores que merecem ser assinalados.

De um lado, o padrão tecnológico dominante, já mencionado, e que dispensava a escolarização e, de outro lado, o fato da educação formal ser concebida como papel do Estado e da alçada de especialistas. Tal concepção associada às condições concretas do trabalho, excluiu os trabalhadores, em geral, da participação na formulação e implementação de políticas na área de educação formal e os resultados educacionais com altos níveis de exclusão e distanciamento do mundo do trabalho, acabaram por reforçar esta concepção, gerando inclusive, falsas oposições, como é o caso da educação formal x educação popular.

É fecundo, pois, o debate que se trava hoje, sobre a relação entre os requerimentos de qualificação para o padrão tecnológico e organizacional atual e a educação formal. No entanto, é preciso estar atento para não reeditar a teoria do capital humano transformando a qualificação em panacéia, ao analisá-la descolada das condições concretas que convertem toda sociedade capitalista, em diferentes graus, em uma sociedade excludente.

Neste contexto, a nossa hipótese é de que, não obstante a ampliação crescente dos excluídos do trabalho, delineia-se,

contraditoriamente, a possibilidade de uma qualificação de novo tipo, construída socialmente, na perspectiva da *educação do trabalho* e que organize os meios necessários à democratização e à socialização do conhecimento.

O suposto, é de que na perspectiva de um projeto social contra-hegemônico, é possível integrar os interesses da educação e do desenvolvimento pessoal, com a educação requerida pelo desenvolvimento científico e tecnológico do novo paradigma, acenando para uma aproximação real entre a educação profissional para a atividade produtiva e a educação para a cidadania.

Nesse sentido, é preciso e é possível, confrontar a *educação do trabalho* com a *educação do capital*, impondo um entendimento da relação trabalho e educação que supere a submissão da escola ao mundo produtivo. O suposto é de que a educação básica, pública, gratuita e de qualidade, como parte integrante da constituição da cidadania efetiva, pode recuperar a dimensão positiva da situação de não-trabalho imposta aos trabalhadores, substituindo-o por um direito que dê conseqüência à luta histórica dos trabalhadores pela redução da jornada de trabalho, transformando o tempo de não-trabalho, em tempo livre.

Dal Rosso (1996) apresenta, em detalhes, o efeito social do crescimento da produtividade, na geração de tempos de não trabalho e nos auxilia na explicitação dessa noção, como também, da noção de tempo livre.

“Tempo de não trabalho é uma noção completamente ambígua e portadora de uma contradição social intrínseca e não aparente. Tanto é tempo de não trabalho o desemprego, e seus correlatos carregados de negatividade, quanto o lazer, ócio e as atividades humanas edificantes, realizadas autonomamente pelos cidadãos”. (...) Para os trabalhadores é crucial controlar a distribuição dos tempos de acordo com as condições particulares de cada um e gerar novos tempos de não trabalho dos quais possa usufruir para o desabrochar pessoal e coletivo. Qualquer dirigente sindical conhece de experiência própria a centralidade dessa questão no âmbito das relações entre as classes sociais”. (1996:13/14)

Todavia, o cenário de exclusão produzido pelas transformações do mundo do trabalho nos alerta para uma contradição fundamental, qual seja, se de um lado, o crescimento da produtividade do trabalho reduz a necessidade de trabalho e portanto, gera mais tempo de não-trabalho, por outro lado, estes espaços são submetidos ao poder do mercado. Desse modo, o excluído do trabalho o é, também, do usufruto do não-trabalho.

O autor nos adverte então, para uma questão perversa, resultante deste processo.

“o não-trabalho também pode compreender outras atividades humanas que, embora não compulsórias, são menos edificantes. Uma grande ameaça para a sociedade contemporânea é a tentação ao recurso à violência. (...) A violência, o exercício bélico, o empestamento do meio ambiente, o consumo desenfreado das drogas, etc. são atividades que podem ocupar o tempo de não-trabalho não conduz automaticamente para o reino da liberdade e do desenvolvimento pessoal e coletivo. É uma escolha social para onde a sociedade queira conduzir o seu futuro”. (Dal Rosso, 1996:405)

Dal Rosso, identifica um equívoco conceitual que se encontra na maioria dos autores, ao identificar tempo de não trabalho com tempo livre. Ele esclarece:

“tempo livre porta uma conotação moral, ética. É aquela parte da vida das pessoas durante a qual se dá a construção da liberdade individual e coletiva. Tempo livre é o tempo que constrói a liberdade, é o tempo que emancipa o indivíduo, que cria possibilidades para a coletividade crescer, desenvolver-se humanamente.(...) Mas tempo livre não é a mesma coisa que tempo de não trabalho. Tempo de não trabalho é o tempo em que as pessoas estão fora da compulsão de ganhar a vida e de produzir mercadorias. O conceito de não trabalho afirma apenas isso. (1996:414)

Por conseguinte,

“a redução da jornada de trabalho é condição para o livre desenvolvimento da personalidade individual e para o desenvolvimento coletivo. É pré-condição para o trabalho autônomo, o livre agir. Sem ela, não será possível o pleno desenvolvimento das capacidades individuais, o florescimento o desabrochar da liberdade, da criatividade, da

solidariedade e o exercício das atividades edificantes. Entretanto, ele não produz automaticamente a liberdade não desenvolve a criatividade se outras condições não foram postas". (1996:414)

Entende Dal Rosso:

"se existe uma semente libertária e emancipatória que pode ser desenvolvida de dentro da jornada de trabalho mais reduzida, ela se encontra no fato de que as pessoas poderão fazer inúmeras atividades de livre escolha, não controladas pelo agulhão da sobrevivência nem tangidos pela moeda do consumo.(1996:33)

Sendo assim, concluímos, junto com o autor:

"O lema continua sendo portanto, ...menos trabalho, mais tempo livre".(1996:14) "Isto envolve um projeto social. A sociedade precisa preparar-se para o tempo de não-trabalho. É necessário construir novas relações de sociabilidade entre as pessoas e, através de projetos concretos organizar alternativas de vida que tenham por base o não trabalho. Existe espaço para uma disputa pelo controle do tempo de não trabalho, como existe uma luta concreta sobre o tempo de trabalho. Um depende do outro" (1996:414)

Lafargue, (citado por Dal Rosso, 1996) também defende a redução do trabalho como condição para emancipação humana.

"O tempo de não trabalho tem que ser cultuado pelos trabalhadores como um valor e tem de libertar-se da ideologia do trabalho, inculcada pelos capitalistas, como princípio ético. O pensamento utópico, revolucionário, coloca o não-trabalho como um valor em si, ignorando que isto se constitui como possibilidade, cujos contornos precisam ser construídos, pois ele

pode levar a alternativas excludentes do desenvolvimento humano e à violência".(1996:421)

Como se pode perceber, este estudo tem como finalidade, contribuir para a construção de um projeto social contra-hegemônico, baseado na solidariedade de classe e na emancipação humana. Nesse sentido, se propõe a investigar a possibilidade de uma política pública de educação profissional, na perspectiva da *educação do trabalho*, e que prepare o trabalhador-cidadão para inserir-se de forma crítica e criativa no mercado de trabalho, ao mesmo tempo que o prepara para converter o tempo de não trabalho em "tempo livre".

2 - SOBRE O UNIVERSO PESQUISADO E OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Este estudo tomou como universo de investigação, as organizações de trabalhadores, entretanto, é preciso explicitar que além da perspectiva das entidades, os trabalhadores estão sendo aqui concebidos, também, na perspectiva de classe.

As análises realizadas anteriormente, evidenciam que o conceito de classe adotado por este estudo é um conceito inclusivo, incorporando o assalariamento como condição comum da classe

trabalhadora, abrangendo no entanto, outras formas que o trabalho metamorfoseado engendra, na perspectiva de transformar a população economicamente ativa em assalariados ou de inseri-los em formas de trabalho sob o controle direto do capital.. Desse modo, estão incluídos entre os trabalhadores, os assalariados formais, os autônomos, os desempregados, donas de casa, etc., sindicalizados ou não, assumindo dessa perspectiva, a complexidade da identidade social como trabalhadores, resultantes das transformações do trabalho neste final de século.

Temos clareza também, das diferenças de concepção dos trabalhadores, quando considerados indivíduos autônomos, isolados, da concepção dos trabalhadores enquanto classe ou entidades que os representam, entretanto, apenas a dupla perspectiva assumida por este estudo é capaz de representar a perspectiva investigada.

As entidades de trabalhadores, foram selecionadas numa amostra intencional, utilizando os critérios de representatividade e heterogeneidade. Com isto buscou-se, de um lado, representar os principais sindicatos ou movimento social existentes, em diferentes tipos de organização e nos diferentes setores da economia, em nível nacional e de outro lado, assegurar a presença de entidades que representam distintos agrupamentos político-sindicais.

Desse modo, compuseram a amostra as seguintes entidades: Organização Internacional do Trabalho - OIT ; Central Única dos trabalhadores - CUT; Força Sindical - FORÇA; Confederação dos Trabalhadores em Educação- CNTE; Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional - SINASEFE e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

Para o desenvolvimento da pesquisa, os seguintes recursos metodológicos foram utilizados:

- 1) documentos oficiais, utilizando-se fontes primárias e secundárias;
- 2) questionário padronizado para dirigentes das entidades e/ou responsáveis pelo setor de educação;
- 3) entrevistas semi-estruturadas com dirigentes de algumas entidades ou responsáveis pelo setor de educação, tanto para elaboração do questionário como para complementação de informações.

Definiu-se como principais indicadores para a coleta de dados:

- 1) a compreensão da entidade, sobre as transformações do mundo do trabalho no final do século XX e as suas conseqüências para a qualificação do trabalhador, em especial no âmbito da educação formal;
- 2) a identificação das atividades desenvolvidas pela entidade no âmbito da educação profissional de nível médio;
- 3) a avaliação sobre a atual política de Educação profissional;
- 4) a proposta de educação profissional da entidade, para o país.

3- DESCRIÇÃO DAS ENTIDADES

Organização Internacional do Trabalho - OIT

A OIT não é uma entidade de trabalhadores, entretanto, foi incluída na amostra por ser uma instituição cujas funções influenciam os destinos do trabalhador no mundo inteiro, tendo em vista que suas convenções e recomendações geram normas internacionais do trabalho e porque produz estudos científicos que servem de parâmetros para um amplo espectro de questões trabalhistas.

A OIT foi fundada em 1919, no bojo das negociações de paz para o fim da 1ª Guerra Mundial. Surge baseada no princípio de que a paz universal e permanente só pode basear-se na justiça social. A entidade se considera, do ponto de vista histórico, produto das idéias sociais que se desenvolveram no século XIX até a Primeira Guerra Mundial.

Segundo esta perspectiva, as condições de trabalho e de vida do proletariado resultantes da revolução industrial apareciam como intoleráveis aos olhos de um número cada vez maior de economistas e sociólogos, que se empenharam em persuadir aos estadistas europeus que, mediante acordos internacionais,

melhorassem as condições de trabalho adotando medidas de reforma social, tais como a redução da jornada de trabalho.

Nessa perspectiva se inscreve a realização da conferência diplomática celebrada em Berlim em 1890, com representação de 14 países e na qual se formularam intenções e sugestões, mas que não lograram nenhum compromisso efetivo. Nessa mesma tendência se registra em 1897, em Bruxelas outra conferência internacional, propondo a criação de uma Oficina Internacional para a proteção do trabalho. Três anos após, em Paris, uma nova conferência internacional conseguiu a criação de uma Associação Internacional para a Proteção Legal dos Trabalhadores, órgão precursor da OIT e que tinha como finalidade traduzir e publicar a legislação social de diferentes países à medida em que estas entravam em vigor.

A Organização Internacional do Trabalho é composta hoje por 169 Estados-membros e é financiada pelas contribuições dos referidos Estados. É uma entidade inter-governamental que se estrutura numa base tripartite, onde os representantes dos trabalhadores e empregadores participam em suas atividades, da mesma forma que os representantes governamentais.

A entidade continua desempenhando a função normativa que caracterizou a sua atuação inicial, elaborando convênios e recomendações.

O convênio é um instrumento jurídico, que regulamenta certos aspectos da administração do trabalho, do bem-estar ou dos direitos humanos e a sua ratificação pelo Estado-Membro implica de um lado, um compromisso formal de aplicar as suas disposições e, de outro lado, a aceitação de uma supervisão internacional. A recomendação, embora similar ao convênio, não requer ser ratificada sendo o seu principal objetivo, orientar a ação nacional. O conjunto de convênios e recomendações, constitui o Código Internacional do Trabalho e exerce uma influência determinante sobre a evolução da legislação no mundo.

Uma outra função da OIT é a cooperação técnica. Esta atividade abrange diferentes campos da política social tais como, o emprego e o desenvolvimento, a formação, as condições e o meio ambiente do trabalho, igualdade para a mulher, etc. Tais atividades são desenvolvidas associadas a outras organizações internacionais das Nações Unidas à qual a OIT se associou em 1946, como primeiro organismo especializado.

Finalmente, uma outra função da OIT, é a investigação e a informação. Para tanto, mantém, uma biblioteca que funciona como um centro de informações sobre política econômica e social; mantém o Instituto Internacional de Estudos do Trabalho, criado em Genebra em 1960 e que funciona como um centro especializado na educação superior e na investigação nos campos da política social e trabalhista e o Centro Internacional de Formação da OIT, sediado em Turim e que se dedica a avaliar e orientar os programas da OIT no campo da cooperação técnica. Além dessas instituições, a entidade recorre também à experiências e conhecimentos acumulados no Centro Internacional dos Estados-Membros e à distintos organismos da Organização das Nações Unidas.

Existe dentro da entidade, um órgão responsável especificamente pela formação profissional. No caso da América Latina este órgão é o SINTERFOR - Sistema Internacional de Formação Profissional, sediado no Uruguai.

Central Única dos Trabalhadores - CUT

A CUT foi incluída na nossa amostra por ser uma das mais importantes Entidades de trabalhadores da América Latina e a mais representativa entidade de trabalhadores do Brasil na atualidade, congregando diferentes setores e ramos de atividade, em nível

nacional. Foi a primeira instituição de trabalhadores no Brasil com esta característica e apresenta desde sua origem, a configuração de um sindicalismo classista.

A maior central brasileira, representa hoje, mais de 2000 sindicatos, abrangendo um universo de aproximadamente 18 milhões de trabalhadores.

Tem como marco a Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras (CONCLAT), realizada em 1981 e que pela primeira vez, reúne trabalhadores de todo o país, com o objetivo de buscar uma organização que unificasse as suas lutas em nível nacional. Nesta Conferência é eleita uma Comissão Nacional Pró-CUT, que tinha como uma de suas incumbências, a realização de um Congresso Nacional da Classe Trabalhadora em agosto de 1982, para fundar a Central Única dos Trabalhadores.

A heterogeneidade que caracterizava esta comissão, produziu embates que levaram ao adiamento do Congresso., entretanto, em 1983, no bojo da primeira greve geral desde o golpe de 1964 e com a representação de 12 milhões de trabalhadores, nasce, ainda com estatuto provisório e sem definição de cargos, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), abrindo uma nova etapa na história sindical do país.

Em 1984, embalado pela campanha das Diretas-Já e pela primeira greve de trabalhadores assalariados rurais do Centro- Sul, realiza-se o 1º CONCURT. Neste congresso, é aprovado o estatuto definitivo e um programa mínimo de trabalho, congregando trabalhadores da cidade e do campo, priorizando a luta contra o desemprego e pela estabilidade. Foi eleita então, uma direção nacional e uma executiva, já com cargos definidos.

Em 1986, realiza-se o 2º CONCURT. Neste momento é implantada a estrutura vertical da entidade, criando departamentos por ramos de atividade e, superando assim, na perspectiva da central, a fase de articulação, apenas política. O Departamento de Educação, está entre os primeiros a se organizar nesta estrutura.

Em 1988, com a representação de cerca de 13,7 milhões de trabalhadores, é realizado o 3º CONCURT. Neste congresso é aprovado um novo estatuto, que modifica o sistema dos congressos nacionais, estabelecendo uma periodicidade de 3 anos para a realização dos mesmos e com participação apenas das entidades filiadas. O novo estatuto reforça a estrutura de departamentos e cria a Secretaria de Políticas Sociais, para tratar de temas como educação, saúde, habitação, etc.

Em 1991, de acordo com estas determinações realiza-se o 4º CONCUT. Uma das temáticas significativas desse congresso foi a filiação internacional da CUT, concretizada em 1992, na 5ª plenária, quando a entidade elabora uma política internacional e decide filiar-se à CIOSL (Confederação Internacional das Organizações Sindicais Livres).

A CUT hoje, se estrutura em dois níveis. Em um nível, está a estrutura horizontal, implantada em todo o território nacional e que constrói a unidade dos trabalhadores enquanto classe, reunindo as entidades de todas as categorias em nível regional, estadual e nacional. Fazem parte desta estrutura, a CUT nacional, 27 CUTs estaduais e 50 CUTs regionais.

Em um outro nível está a estrutura vertical, que reúne trabalhadores por ramo de atividade econômica, desde o local de trabalho até o plano nacional. Fazem parte dessa estrutura, as Confederações ou Departamentos Nacionais, as Federações Nacionais, estaduais ou interestaduais e sindicatos de base.

O principal fórum de deliberação da Central, é o Congresso Nacional - CONCUT. Ele é realizado ordinariamente a cada três anos e seus delegados são eleitos nos congressos estaduais, num sistema de proporcionalidade. Neste fórum, se decide os rumos do

movimento e se elege a direção cutista. Nos anos em que não há o congresso, são realizadas plenárias, que contam com a representação da direção nacional, delegados das plenárias estaduais e pelas Confederações ou departamentos nacionais.

A direção nacional, por sua vez, reúne-se duas vezes ao ano e é integrada por delegados eleitos nos congressos estaduais, nas Confederações e Federações e por membros da executiva nacional. Esta é eleita pelo congresso nacional e se reúne ordinariamente a cada mês.

Força Sindical - FORÇA

A Força Sindical faz parte deste estudo, por ser uma das mais representativas entidades de trabalhadores brasileiros, de diferentes setores e ramos de atividade, em nível nacional. A entidade constitui-se num agrupamento político-sindical, diferenciado em relação à outra central selecionada e traz, desde a sua origem uma configuração do chamado sindicalismo de participação, de inspiração social-democrata.

A Força Sindical é a segunda maior central sindical do país e representa atualmente, 6,9 milhões de trabalhadores. São 872 sindicatos, concentrados na indústria e no comércio.

Criada em 10 de março de 1991, a Força Sindical nasce com a proposta de instaurar uma nova ordem no sindicalismo brasileiro. Do ponto de vista da entidade, isto supõe uma central pluralista, independente e desvinculada da partidarização política. Desse modo, os seus filiados e dirigentes têm liberdade de atuarem em vários partidos políticos sem que isso, no entanto, prejudique a sua atuação sindical.

Com o compromisso de apresentar à sociedade um projeto capaz de contribuir para transformações sociais profundas no país, a central lança, em 1993, "Um Projeto para o Brasil", contendo as propostas que constituem as bases para a efetivação desse modelo.

A Força Sindical desenvolve projetos em parceria com outras Entidades ligadas ao mundo do trabalho - Organização Internacional do Trabalho CIOSL - Confederação Internacional de Organizações sindicais Livres ao qual é filiada, UNICEF, União Italiana do trabalho, entre outras.

Em abril de 1994, a entidade realizou, na Escola de Formação da Federação dos Metalúrgicos do Estado de São Paulo, a 1ª Conferência Nacional de Formação para a Organização e Ação Sindical, onde foram definidas, as concepções iniciais de Formação da Central e as formas de colocá-las em prática.

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CNTE

A Entidade foi incluída na amostra, por se constituir na representação nacional dos sindicatos docentes do ensino de 1º e 2º graus e, portanto, relacionado diretamente com o universo pesquisado.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, é parte integrante da história do movimento de organização dos professores do Brasil. Herdeira da história de luta que os professores da escola pública primária travam desde 1945, quando começam a se organizar em associações, em 1960 foi fundada, em Recife, a primeira Confederação dos Professores Primários do Brasil - CPPB. Em 1979, mediante a incorporação dos professores secundários, teve uma substancial mudança em seus estatutos

passando a se denominar Confederação dos Professores do Brasil - CPB.

Já consolidada como entidade federativa e como principal via de organização do sindicalismo docente de 1º e 2º graus, a CPB se filia em 1987, à Central Única dos Trabalhadores e passa a denominar-se Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, com o objetivo de unificar numa mesma entidade nacional, as várias Federações setoriais de educação existentes no país.

Esta unificação congregou 29 entidades, espalhadas por 27 Estados e faz da CNTE, a segunda maior federação brasileira, filiada à CUT. A CNTE é filiada, por sua vez, à Internacional de Educação - IE e à Confederação de educadores Americanos - CEA.

A entidade com sede em Brasília, é dirigida por uma diretoria cujas instâncias são subordinadas a um congresso nacional, tendo um Conselho Nacional de Entidades - CNE, a direção executiva nacional e o conselho fiscal.

A maioria dos Sindicatos de Trabalhadores em Educação filiados à CNTE, representam professores e funcionários administrativos, sendo poucos aqueles que representam apenas um

dos segmentos. Alguns representam apenas a rede pública estadual e outros representam, além desta, as redes públicas municipais.

A CNTE conta hoje com 751.511 sócios (setecentos e cinquenta e um, quinhentos e onze), que corresponde à filiação nas suas entidades de base. A base da categoria - trabalhadores em educação básica pública - no país é de 2,5 milhões de trabalhadores, o que significa aproximadamente, 30% de filiados nos sindicatos estaduais.

Quanto ao nível de escolarização, embora seja difícil estimar em percentuais, a entidade acredita que a maioria dos sindicalizados se situam entre o 2º e 3º graus, seguida do 1º grau.

As lutas travadas pela entidade, formada por uma grande maioria de mulheres, extrapolam as questões específicas da categoria, incluindo, além da defesa de uma escola pública democrática e de qualidade e a valorização dos trabalhadores em educação, a luta contra a exploração do trabalho infantil, reforma agrária, emprego, saúde no trabalho, racismo e opressão de gênero, etc.

Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional - SINASEFE

O SINASEFE faz parte da amostra pesquisada por ser a rede de educação profissional existente no país, no âmbito da educação formal e, portanto, diretamente relacionado ao universo e ao objeto pesquisados.

Fundado em 11 de novembro de 1988, o SINASEFE está organicamente relacionado à rede de Escolas Técnicas, Agrotécnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica e suas Unidades Descentralizadas, cuja existência remontam à década de 40. A Entidade conta com 15.000 filiados, o que corresponde a 70% de filiação em relação ao montante de trabalhadores do setor. Destes, a maioria, 80%, possuem o 2º grau completo.

O SINASEFE, é sediado em Brasília e se inscreve na perspectiva sindical denominada, unitária e classista. Do seu ponto de vista, isto implica na necessidade de se assegurar a mais ampla democracia de expressão e de ação, em todas as suas instâncias. Defende, de um lado, uma organização dos trabalhadores, independente do Estado, Instituições de Ensino, partidos políticos ou quaisquer outras organizações sociais e, de outro lado, que as

Instituições de ensino devem ser públicas, gratuitas, laicas e de qualidade, com referência social.

Do ponto de vista organizativo, a Entidade tem as seguintes instâncias: Congresso (CONSINASEFE); Plenária Nacional (PLENA); Direção Nacional (DN) e Seções Sindicais (S. Sind). O Congresso, constituído pelos delegados das Seções Sindicais, é a instância máxima de deliberação da Entidade e se reúne ordinariamente, uma vez por ano.

É na direção nacional, que se encontra a coordenação de políticas educacionais e culturais, responsável pela coordenação de todas as ações da entidade na área, bem como a execução das resoluções aprovadas pelo CONSINASEFE, pela PLENA e pela própria Direção Nacional.

É importante salientar, que a Seção Sindical é a instância organizativa de base da entidade e se equipara em sua estrutura, ao Sindicato Local de Servidores Federais da Educação Básica e Profissional.

O SINASEFE é filiado à CUT e se encontra na linha de frente das discussões sobre a Educação Profissional no Brasil, tendo apresentado uma proposta alternativa à proposta do Governo sobre

o tema. O PL 236, em tramitação hoje no Senado e expressa o posicionamento e a luta do SINASEFE por uma política de educação profissional para o país.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST

O MST se constitui, sem dúvida, no principal movimento social existente no Brasil, na atualidade. Congrega trabalhadores rurais sem terra e foi incluído na nossa amostra, não apenas por ser uma entidade representativa de um segmento de trabalhadores brasileiros, mas também, por ter como um dos pilares do movimento, a educação e a escolarização.

O movimento congrega trabalhadores rurais sem terra que se organizam para fazer a luta pela reforma agrária e por transformações sociais no país e acredita na educação e na escolarização do povo, como condição para se chegar às transformações almejadas.

Foi no começo da década de 80 que os trabalhadores “sem terra” se organizaram. Em 1985, tendo por base as lutas pela terra que aconteciam no sul do país e embalados pela greves do ABC,

realizou-se o 1º Congresso do MST, em Curitiba, com 1500 trabalhadores, no qual foi criado oficialmente o movimento.

A primeira e a principal bandeira do movimento é a terra, mas ao longo da sua existência ele cresce, amplia e se expressa em novas bandeiras: "Terra para quem nela trabalha"; "Terra, Trabalho e Justiça"; "Ocupar, Resistir e Produzir".

Nessa luta, surgem dois setores fortes dentro do movimento: o setor de produção e o setor de educação.

O setor de produção foi o primeiro, pois ao ocupar a terra, é preciso alimentar as pessoas, organizar a produção. Nesse sentido, foi criado o Sistema Cooperativista dos Assentados e que conta hoje com 60 pequenas cooperativas de base, e 400 associações em modelos variados, pois, na perspectiva do movimento, não é possível ter um único projeto para o Brasil. Assim, há associações onde apenas o trator é coletivo e cada um mantém seu pedaço individual. Em outras, a terra é coletiva e a pessoa fica apenas com um pedacinho para uma horta. Em algumas, tudo é coletivo e em outras é coletiva apenas a comercialização.

O MST tem hoje, 1500 assentamentos em todo o país, congregando cerca 150.000 famílias. Possui pequenas

agroindústrias beneficiando 700 municípios e realiza projetos em parceria com Universidades, INCRA, EMBRAPA, etc. É integrada à estas e outras necessidades e finalidades do movimento que surge o Projeto de Educação Profissional da Entidade.

A educação foi se fazendo assim, paralela à esse processo. Ela não se apresentava nos primeiros anos do movimento como uma necessidade imediata, mas a partir das atividades de negociação na cidade, na realização de financiamentos em bancos, etc. esta começa a se configurar como tal e emerge como um setor permanente do MST.

Existem hoje nas escolas dos assentamentos, 1800 professores, em 22 Estados e um universo de 45.000 estudantes que estudam de 1ª à 8ª séries. Além dessas há a escola de 2º grau de que trataremos especificamente no próximo capítulo e já se ensaia em parceria com a Universidade de IJUÍ, a formação em nível de 3º grau, com o curso de Pedagogia para o Meio Rural.

É importante salientar que estes cursos são reconhecidos como educação pública formal, mas o movimento em nenhum momento abre mão da concepção e da proposta pedagógica que deve nortear cada curso. Por isso, observa-se experiências singulares, plenas de significado para o movimento como um todo.

Feita a descrição das entidades faz-se necessário sublinhar, a partir dos desafios teórico-metodológicos aqui colocados, a necessidade de se analisar a educação profissional no Brasil, no âmbito da relação trabalho e educação, tomando por base, a própria materialidade das relações sociais. Nesse sentido, a perspectiva assumida pressupõe a compreensão do trabalhador brasileiro, enquanto sujeito social e histórico.

CAPITULO IV

**O TRABALHADOR BRASILEIRO E A EDUCAÇÃO:
realidade e perspectivas**

Tendo como horizonte, a perspectiva de que o homem se produz, enquanto sujeito histórico e social, é preciso trazer à tona, inicialmente, alguns aspectos que caracterizem melhor, o trabalhador brasileiro. De um lado, faz-se necessário, uma breve incursão pelo universo das relações de trabalho no Brasil, evidenciando como se constituíram as instituições trabalhistas do país e de que modo elas têm conformado a relação capital-trabalho e, de outro lado, uma incursão pela educação formal, buscando compreender como o trabalhador têm se inserido, historicamente, nesta modalidade de educação.

1- AS RELAÇÕES DE TRABALHO NO BRASIL

Um primeiro aspecto a ser destacado com relação ao trabalhador brasileiro é a baixa representatividade dos sindicatos. Os dados nos permitem afirmar que, embora em expansão, a existência do imposto compulsório, associada à elevada taxa de informalização do trabalho, resultou na proliferação de pequenos sindicatos, com escassa representatividade.

Segundo pesquisa sindical do IBGE, haviam em 1989, 17 milhões de associados a sindicatos no Brasil, o que correspondia a 28% da população ocupada no país. Dos 9.833 sindicatos registrados, apenas 162 possuíam mais de 10 mil filiados. Desse modo, 40% da força de trabalho permaneciam sem carteira de trabalho e fora de qualquer relação com os sindicatos.

No entanto, os dados coletados junto às entidades participantes desse estudo, apontam para uma melhoria desse quadro, sobretudo, pela tendência à unificação de diferentes categorias em uma mesma representação sindical e pela filiação destes às centrais sindicais.

A trajetória histórica de desenvolvimento da sociedade brasileira, sobretudo no que se refere ao processo de urbanização, teve repercussões importantes para a composição do perfil do trabalhador brasileiro.

Segundo dados do IBGE (1996), enquanto em 1940, 70% dos brasileiros ganhavam a vida no campo, no início dos anos 90 esta proporção estava em torno dos 20%. Neste mesmo período, a população do país passou de 41 para quase 147 milhões de habitantes, sendo que o acréscimo de quase 100 milhões de

peças ocorreu nas cidades, enquanto o campo abrigava apenas 7 milhões de pessoas a mais.

Salm (1996) nos lembra, que diferentemente do que ocorreu na maioria dos países subdesenvolvidos, a urbanização brasileira não representou um mero esvaziamento do campo com o conseqüente inchaço das cidades. Segundo o autor, ela foi acompanhada nas três décadas do pós-guerra, por um vigoroso processo de industrialização que pode ser considerado como bem sucedido, na medida em que foi capaz de alterar profundamente a estrutura econômica e social do país.

Segundo o autor, em 1980 na Região Metropolitana de São Paulo, mais de 70% dos trabalhadores eram assalariados legalmente registrados e metade dos que trabalhavam por conta própria eram contribuintes da previdência social. Assim, para Salm, apesar do forte crescimento populacional e da pressão sobre o mercado de trabalho urbano, as altas taxas de crescimento econômico, conjugadas com profundas mudanças estruturais que ampliaram a diversificação da produção e fortaleceram a integração de setores e regiões, abriram efetivamente maiores e melhores oportunidades de emprego para a maioria, caracterizando estas décadas como de alta mobilidade social ascendente.

Os aspectos positivos do desenvolvimento industrial brasileiro sobre o mercado de trabalho, não conseguiram, no entanto, reverter o quadro de desigualdade que já se tornou traço distintivo da nossa sociedade. Desse modo, parcelas significativas da população permaneceram excluídas desse processo, vivendo em condições precárias nas periferias urbanas, inclusive nas áreas metropolitanas das regiões mais desenvolvidas.

Assim, num contexto onde se exhibe um dos piores índices de distribuição de renda, é preciso elucidar a outra face desse desenvolvimento, uma vez que a conjuntura atual tem levado a um agravamento dos problemas sociais e alimentado essa profunda heterogeneidade social.

Um dos aspectos essenciais no qual essa crise vem se refletindo como vimos, é na estrutura e dinâmica do mercado de trabalho, que apresenta elevados níveis de desemprego estrutural, precarização do trabalho, novos requisitos de qualificação, etc. e para os quais o sistema de relações de trabalho vigente coloca os sindicatos com pouca margem para buscar o caminho das soluções negociadas ou formas de intervenção na adoção de mudanças tecnológicas e organizacionais dentro da empresa.

Segundo dados do IBGE e do Ministério da Previdência e Assistência Social, para 1997, 39 milhões de trabalhadores não pagam a Previdência social, o que corresponde a 56,3% da População Econômica Ativa (PEA). Os dados revelam, que dos 60,3 milhões de trabalhadores brasileiros, apenas 25,6 milhões (36,9%) trabalham com carteira assinada. Isto sinaliza para a existência de 40,9 milhões de trabalhadores brasileiros (59% da PEA) que são empregadas sem carteira assinada ou por conta própria. (Folha/SP, 17/jan/99)

Refazendo o percurso histórico das relações de trabalho no Brasil, vemos que elas jamais alcançaram a autonomia propalada, em termos de livre negociação dos conflitos entre patrões e trabalhadores. Ao contrário, as relações entre capital e trabalho no Brasil sempre foram determinadas pela tutela estatal e pelo recurso à Justiça Trabalhista. Este modelo, vigente desde a era Vargas, é baseado num forte corporativismo sindical, organizado de cima para baixo e sob a tutela da Justiça do trabalho.

Carlos Medeiros (in Dedecca, 1996) em estudo sobre as relações de trabalho no Brasil, nos mostra que, com esta conformação, as instituições trabalhistas vão sendo moldadas de modo a suprimir o conflito nas fábricas, transformando-o num assunto da Justiça.

O autor nos diz que esse modelo institucional permitiu de um lado proteger os segmentos mais frágeis do mercado de trabalho mas, por outro lado, pulverizou a ação unificada dos trabalhadores e subordinou a política sindical aos mecanismos de controle do Estado, o que resultou em um sistema de representação sindical descentralizado por região, centralizado por categoria trabalhista e longe dos estabelecimentos. Nas palavras de Oliveira (1996) “ os sindicatos no Brasil, salvo exceções, continuam a ser sindicatos de `porta de fábrica`, sem acesso aos locais de trabalho”.

As implicações desse sistema podem ser sentidas em relação à vários aspectos, sobretudo na dependência dos sindicatos, do poder regulador de outras instâncias e políticas, para decisões fundamentais sobre condições de trabalho, tais como salário mínimo, direito de greve, etc.

Desse modo, as transformações observadas hoje no mundo do trabalho se defrontam com as mesmas instituições corporativas de trabalho da era Vargas. Todavia, como já assinalado, as mudanças que estão ocorrendo na esfera produtiva, não se restringem ao plano das relações diretas empregador-empregado, ao contrário, elas incidem também, sobre as normas e procedimentos de organização, representação e negociação coletivas vigentes em

cada país, ou seja, influencia os sistemas nacionais de relações de trabalho.

A história recente nos mostra e os estudos comprovam, que malgrada a manutenção dessas estruturas, a consolidação da grande indústria metal-mecânica começou por colocar em xeque, nas áreas mais industrializadas do país, as instituições reguladoras da relação capital-trabalho. As greves do final dos anos 70, seguidas do fim da ditadura nos anos 80, são evidências desse processo e foram acompanhadas de uma maior estruturação do mercado de trabalho urbano brasileiro, com a presença de um sindicalismo mais enraizado nas fábricas e locais de trabalho.

Esta renovação sindical, marcada pela presença de sindicatos com grande poder de mobilização, veio associada ao alargamento dos direitos de cidadania e se expressa em dois movimentos muito importantes. De um lado, a proliferação de comissões de fábricas em importantes ramos da indústria e, de outro lado, a expansão acelerada da filiação dos sindicatos tradicionais às centrais sindicais.

Todavia, os estudos evidenciam também, que esse movimento de renovação sindical sofre um primeiro abalo, com a recessão da primeira metade dos anos 80 e a alta inflação na segunda metade,

levando o movimento sindical a se concentrar na luta econômica, contra as perdas salariais.

Por outra parte, a Constituição de 1988 introduziu direitos sociais mais amplos, como o salário desemprego, aspectos relativos ao contrato de trabalho, etc. Todavia, nos lembra Medeiros, tais direitos traduzem novas tensões, uma vez que a grande heterogeneidade na estrutura produtiva brasileira responde, ainda, pela tensão entre o reconhecimento da autonomia relativa dos contratos coletivos que requerem sindicatos fortes e, a tutela estatal sobre os setores ocupacionais mais débeis.

Assim, a difusão das inovações tecnológicas e organizacionais no Brasil, se dá em um contexto bastante complexo. Além das altas taxas de rotatividade e baixo envolvimento dos trabalhadores com as empresas, já mencionados, os estudos apontam também, para a existência de relações industriais conflitivas e autoritarismo das gerências intermediárias; baixo envolvimento empresarial e dos trabalhadores com a formação profissional, além do apelo a soluções judiciais dos conflitos ao invés da via negocial.

Todavia, estes mesmos estudos sinalizam para alguns avanços significativos que começam a marcar as relações de trabalho no Brasil. São citados, o crescente número de acordos

negociados com maior autonomia e um importante enriquecimento das pautas de negociação, revelando crescentes preocupações dos trabalhadores com questões mais globais, que possam afetar as perspectivas do parque industrial brasileiro.

Estes fatos sugerem a necessidade de um novo arcabouço institucional em que as relações capital-trabalho sejam amplamente redefinidas a partir de contratos coletivos com a autonomia de decisão. No entanto, é preciso ter em conta, que mesmo nos setores sindicalizados são poucos os sindicatos fortes, e também as organizações patronais possuem baixa representatividade. É preciso considerar também, que a vida sindical e as relações formais de assalariamento, são obrigados a conviver, com um universo ocupacional desestruturado, que é característico da nossa economia.

Ademais, como já foi salientado, não se pode discutir as relações entre capital e trabalho no país, sem reconhecer a existência de graves e crônicos problemas da sociedade brasileira, tais como a miséria, a baixa escolarização, entre outros. Sabemos que estes fatores excluem um contingente cada vez maior de jovens e adultos, de uma melhor inserção no mercado de trabalho.

O Datafolha, em 1999, consolidou os resultados de quatro pesquisas realizadas no país em 1998 , traçando o mapa da exclusão no Brasil. De acordo com os dados são cerca de 25 milhões de miseráveis, com 16 anos ou mais, que compõem o mais baixo patamar da pirâmide social. Isto representa uma taxa de 24% da população brasileira nesta faixa etária e que ganham, em média, R\$ 131 por mês. Os dados revelam que 45% dessa população se encontra no nordeste e 83% são analfabetos funcionais, ou seja, têm menos de 4 anos de estudo.

Nesse quadro agudo de heterogeneidade social, ganha espaço a tese de rigidez do contrato de trabalho como um entrave a um nível mais elevado de emprego. Como já foi demonstrado no Capítulo I, esta tese não apresenta, na América Latina, as bases objetivas de justificação dos países de economia avançada, todavia, a despeito da existência ou não dessas bases objetivas, foi introduzido nos últimos anos um amplo conjunto de iniciativas visando flexibilizar o contrato, a jornada de trabalho e o salário real no Brasil.

Um exemplo desse tipo de iniciativa foi a proposta do Ministério do Trabalho, referendada pelo Congresso Nacional sobre a criação do contrato temporário. Para o Ministério do trabalho, a adoção dessa medida representa apenas, o início de um processo

no qual a flexibilidade do mercado de trabalho é a base da política de emprego. Na seqüência viriam, uma redução ampla dos encargos trabalhistas e novo sistema de contratação coletiva, o que requer, por sua vez, uma mudança no contexto legal expresso na consolidação da Legislação Trabalhista.

Fatos recentes evidenciam o avanço dessa proposta. Enquanto em fevereiro de 1996, o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, afirma proposição semelhante ao propor a assinatura de um contrato coletivo de trabalho por tempo determinado com uma metalúrgica paulista, e teve a sua iniciativa suspensa por liminar junto ao tribunal regional do trabalho, hoje este tipo de iniciativa ganhou o estatuto de Lei, ao ser aprovada pelo Congresso Nacional. Desse modo, os trabalhadores brasileiros estão agora confrontados com um novo conjunto de regras, no qual devem pautar as novas relações de trabalho.

O debate sobre essa questão explicita uma divergência ideológica. De um lado, a interpretação dominante, de que os encargos sociais são responsáveis por uma baixa contratação, mascarando o fato de que o desemprego que se abate sobre a indústria brasileira decorre da grande penetração das importações e lenta recuperação dos investimentos. Observando-se dados do DIEESE, fica evidente a falácia da interpretação dominante sobre

encargos excessivos. Segundo estes dados, se considerarmos como encargos apenas aqueles que não constituem diretamente renda, como é o caso da previdência social, o valor incidente sobre a folha de salários é de cerca de 30% e esta é uma taxa considerada bastante razoável, em termos internacionais.

De outro lado, a introdução do contrato temporário, num contexto onde as atuais instituições trabalhistas não inibiram a tendência de uma alta rotatividade de mão-de-obra no setor formal da economia, longe de resolver o problema do nível global do emprego, resulta simplesmente numa maior precarização do mercado de trabalho e, portanto, um aumento ainda maior da rotatividade de mão-obra.

Os fatos mencionados evidenciam assim, que a necessidade de se desenvolver novas modalidades de relações de trabalho no Brasil, baseadas na autonomia do contrato coletivo de trabalho e em relações mais participativas na fábrica, vem sendo sistematicamente preterida e protelada em benefício de políticas de flexibilização do mercado de trabalho, inclusive por parte de alguns segmentos de trabalhadores.

Pode-se depreender por conseguinte, que as transformações no mundo do trabalho sinalizam para a necessidade de que os

trabalhadores formulem e protagonizem políticas que possibilitem uma intervenção decisiva nesse quadro, bastante sombrio.

Como nos alerta Cattani (1996)

“a ação coletiva dos trabalhadores, os socialistas, o engajamento em movimentos associativos libertários, o esforço de apropriação coletiva das condições de existência do conteúdo do trabalho, de domínio do tempo e da cultura, enfim, da livre criatividade, sofreram revezes incalculáveis. Neoliberais e intelectuais reacionários, comprazem-se citando índices de dessindicalização, enumerando exemplos de trânsfugas do socialismo, constatando a fragmentação e a precarização dos coletivos de trabalho”. (1996:32)

2.OS TRABALHADORES BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO FORMAL

Uma das principais razões que nos induziram a escolher como objeto de estudo a política de educação profissional, no âmbito da educação formal, é que esta problemática quando referida ao âmbito do sistema educacional, é menos abordada pela investigação, na perspectiva dos trabalhadores.

Além do mais, quando se analisa de uma perspectiva ética, as exigências de qualificação requeridas pelo processo de modernização atual, não se pode deixar de associá-lo ao processo de educação formal. Essa correlação nos instiga e nos conduz, à

observação e análise da situação de escolaridade do trabalhador brasileiro e as perspectivas de superação do quadro atual.

É sobejamente conhecido e as estatísticas oficiais constataam, o quadro dramático de exclusão do trabalhador brasileiro da escola. Segundo os dados disponíveis, mais da metade da população brasileira, que está hoje na faixa da população economicamente ativa, sequer concluíram 4 anos de escolaridade, ou seja, cinquenta e dois por cento dos habitantes economicamente ativos, no Brasil, não tem concluídos ainda, os 4 anos de escolaridade. (IBGE, 1997)

Entretanto, a gravidade da situação que esses dados expressam, podem esconder uma realidade ainda mais perversa, quando se analisa de forma mais qualitativa esses dados. É preciso revelar outros aspectos fundamentais desse processo. Há décadas se conhece e se denuncia o alto grau de exclusão escolar no Brasil, produzidos pelo fracasso escolar. É preciso , pois, indagar sobre o que estes dados representam. Quem são os excluídos ? Quatro anos de escolaridade, significa que os trabalhadores tenham alcançado a 4ª série ?

A realidade educacional do país tem demonstrado que, esta situação, quase sempre significa a permanência de crianças, adolescentes e jovens oriundos da classe trabalhadora, numa

mesma série, por anos seguidos, até que a repetência ou a evasão, produzidas por fatores econômicos, sociais, pedagógicos, etc. os exclua da escola.¹

Quando se compara os indicadores de escolaridade dos países de economia avançada com os países da América Latina, especialmente o Brasil, que não figura entre os mais avançados da região, verifica-se mais uma vez como os trabalhadores brasileiros estão confrontados com uma realidade, onde a desigualdade frente aos trabalhadores daqueles países os colocam em condições muito mais difíceis para enfrentar os desafios de uma economia globalizada, onde a adoção de novas tecnologias e formas organizacionais são altamente excludentes.

No interior desse fenômeno de globalização da economia, é preciso indagar, de que maneira se determinam as políticas públicas para a educação ?

A trajetória da educação brasileira nos permite afirmar, que o trabalhador tem sido e ainda o é, excluído duplamente desse processo, tanto no que se refere à participação na formulação e

¹ Uma análise aprofundada de como este processo é engendrado e se reproduz no contexto escolar, é feita por Collares C. & Moysés, M.A., especialmente no livro: Preconceitos no Cotidiano Escolar: ensino e medicalização, Cortez, 1996.

implementação das políticas públicas, quanto do benefício que essas políticas ensejam.

Filmus (1992) ao investigar as demandas populares por educação, pelo movimento operário argentino, recupera nos diferentes marcos teóricos sócio-educativos que hegemonizaram o debate sobre a educação na América Latina, como eles têm subestimado o papel que tem o conjunto dos atores subalternos do processo educativo na conformação e desenvolvimento dos sistemas educativos na América Latina e de como, ao contrário, é superestimado o papel excludente do Estado.

Assim, as concepções derivadas do funcionalismo tradicional, seja na sua vertente liberal, seja na sua versão economicista, privilegiaram, o papel que correspondeu ao Estado em torno da função política que devia produzir a democratização do acesso à educação.

No primeiro caso, educar para a conformação da "cidadania", isto é, alfabetizar o povo para colocá-lo em condições de exercer seus direitos políticos, para fortalecer os débeis sistemas políticos existentes e educar para a unificação nacional.

No segundo caso, a educação é colocada em função do desenvolvimento econômico, passando a ser um investimento prioritário do Estado com o objetivo de abandonar a situação de subdesenvolvimento e ascender a níveis de crescimento alcançados pelos países desenvolvidos.

Por outra parte, as concepções derivadas das teorias crítico-reprodutivistas, com grande repercussão na região nos anos 70, ao atribuírem à educação a função social de reprodução das desigualdades sociais existentes, enfatizam o papel do Estado, através do sistema educativo, na reprodução das condições materiais e culturais, destituindo de sentido, a participação dos atores subordinados da sociedade nesse processo.

Cattani (1996) esclarece, que apesar dos elementos fecundos para a imprescindível crítica do sistema educacional das teorias reprodutivistas, os problemas da educação no Brasil precisam ser analisados pelo ângulo das insuficiências do sistema escolar formal.

“Os grandes debates da sociologia da educação perdem um pouco o seu sentido, devido à constatação tristemente elementar: a maior parte da população não passou pela escola, ou frequentou-a durante um número muito pequeno de anos. Identificado esse aspecto essencial, pode-se abordar a questão da qualidade da educação ministrada. A característica principal

do sistema educacional brasileiro é a profunda desigualdade em todos os níveis". (1996:158)

Como se pode perceber, para os dois paradigmas mencionados, o espaço educativo se configura como produto das políticas arquitetadas pelos setores dirigentes ou dominantes da sociedade, dificultando a compreensão da ação dos setores populares e sindicais nesse âmbito.

Somente na década de 80 surge novo paradigma na investigação sócio-educativa, que concebe a escola como espaço de transformação social, prenhe de contradições, produzidas por interesses e necessidades dos distintos setores que a conformam. É portanto, apenas dessa nova perspectiva política e teórica, que se vislumbra a possibilidade de analisar o espaço da educação formal, na perspectiva de distintos setores sociais, forjando a possibilidade concreta de construção de uma política alternativa à economicista².

É preciso assinalar no entanto, que a concepção economicista, proveniente da teoria do capital humano, na década de 60, muda nos anos 80, com a crise do Estado do Bem-Estar. Ao discurso da necessidade de se investir no sistema educativo como mecanismo mais barato de que dispunha o Estado para a integração

² As bases dessa concepção encontramos em Demerval Savianni, *Escola e Democracia*, Cortez, 1993.

social e para a formação dos recursos humanos que exigia o sistema produtivo, o Estado neoliberal propõe a participação da comunidade, buscando submeter a responsabilidade educativa às leis do mercado. A política brasileira atual para a educação profissional, explicita bem esta proposta.

É portanto, na perspectiva de contrapor à este projeto neoliberal, de cunho econômico e tecnicista, que essa investigação busca identificar, na perspectiva do novo paradigma anunciado e que poderíamos identificar como uma concepção histórico-crítica da educação, o pensamento e a ação dos trabalhadores brasileiros na educação profissional, no âmbito da educação formal.

A história da educação popular e sindical no Brasil nos mostra que iniciativas no âmbito da educação formal sempre existiram, mas sempre se caracterizaram como experiências isoladas do contexto educativo em geral, se apresentando muitas vezes como alternativas àquelas experiências desenvolvidas no âmbito do sistema educacional. Tais experiências resultantes seja de convênios com organismos do Estado, seja por iniciativa própria do movimento sindical ou popular, se caracterizam, muitas vezes, pela descontinuidade.

Estudo realizado pelo Fórum sobre Formação Profissional da CUT (1996) produz um levantamento de informações sobre Iniciativas do Governo, Empresários e Sindicatos na Área da Formação Profissional existentes no país.³

O levantamento aponta, de um lado, para a escassez de experiências educativas realizadas por organizações de trabalhadores, mas de outro lado, revela que das experiências levantadas, mais de 50% se situam no âmbito da educação formal. E ainda, que destas, a grande maioria está relacionada à educação profissional de nível médio ou os denominados cursos técnicos

³ Figuram entre as experiências analisadas:

- Colégio Graham Bell- Sindicato dos Trabalhadores em Telecomunicações do RJ- A experiência iniciou-se em 1994 e conta com 2º. grau técnico diurno para adolescentes, com duração de 4 anos; o 2º. grau técnico noturno- 3 anos e pós-secundário, com 1,5 ano de duração. O Colégio tem convênios com Telerj, Embratel, etc. e participa do Conselho de Escolas de trabalhadores, Universidades, etc.

- Escola Técnica de 2º. grau 1º. de maio- Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Urbanas do RJ. A experiência remonta à década de 50, quando os trabalhadores eletricitários e gasistas empreenderam uma significativa campanha de arrecadação de doações que permitiu a construção da Escola Técnica. A escola além do relacionamento com a Secretaria de Educação, conta com convênios como o do Centro Federal Tecnológico Celso Sukow da Fonseca (Escola Técnica Federal) para uso de laboratórios.

- Escola de 1º. e 2º. graus José César de Mesquita- Sindicato dos Metalúrgicos de Porto Alegre- RS- A escola é um Centro Técnico de Formação Profissional, com 1º. grau completo, supletivo de 5ª. à 8ª. série e 2º. grau. Relaciona-se com escolas técnicas, universidades, ONGs etc.

- Colégio Metalúrgico Elpidio Evaristo dos Santos- CMEES- Sindicato dos Metalúrgicos do RJ. Fundado em 1960, o colégio conta com curso noturno para trabalhadores metalúrgicos ou não. O colégio tem entre outras, relação com o SENAI, através de um convênio para uso de laboratórios e com Universidades, etc.

Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa de Reforma Agrária - ITERRA - MST. O Instituto conta, com o Curso Técnico em Administração de Cooperativas- TAC. Trata-se de um curso supletivo de 2º. grau, sendo desenvolvido durante dois anos e meio, através de seis etapas de 150 dias cada uma, em regime de alternância, sendo 75 dias de Tempo Escola e 75 dias de Tempo Comunidade. Há também uma sétima etapa de Tempo Escola dedicada a defesa pública de um trabalho de conclusão de Curso. Além deste, há o Curso Magistério Rural, de responsabilidade da ANCA iniciado em 1990, em parceria com a FUNDEP. É um curso supletivo de 2º. grau com habilitação em Magistério, desenvolvido num tempo total de dois anos e meio, distribuídos em seis etapas de Tempo Escola, sendo a primeira delas de caráter preparatório e não oficial e quatro etapas de Tempo Comunidade, acrescido de um estágio de 300 horas. As aulas acontecem nos meses de férias escolares: janeiro, fevereiro e julho.

Tais experiências, colocam em evidência, o interesse e a participação dos trabalhadores no âmbito da educação formal, ao mesmo tempo, que permite destacar a importância da realização desse tipo de levantamento para a organização dos trabalhadores, o que aponta para um campo aberto na investigação educativa.

Pode-se afirmar das experiências mencionadas, que em todas elas observa-se a perspectiva de integrar a formação profissional, ao processo de escolarização. Pode-se afirmar ainda, que em todos os casos, esta formação se dá, com o objetivo de oferecer uma escola que atenda aos interesses dos trabalhadores, não apenas em termos de acesso à escola, mas também de uma proposta pedagógica que integre capacitação técnica, com formação política.

A importância da preparação para o trabalho é explícita nas propostas e percebe-se em todas elas, a preocupação em introduzir a discussão sobre as mudanças atuais no mundo do trabalho, incorporando-as inclusive, às disciplinas regulares, com a finalidade de formar técnicos críticos capazes de enfrentar esta nova realidade.

Um outro aspecto a ser destacado das experiências é o seu relacionamento com os diversos atores sociais. Observa-se, que a articulação com o Governo se dá, via de regra, apenas no

relacionamento necessário ao cumprimento da regulamentação legal das escolas. A articulação com os empresários se dá, de forma escassa, através da concessão por parte das empresas, de bolsas de estudos total ou parcial, doação de materiais aos seus empregados ou através do recebimento de estagiários. Observa-se que a relação acontece de forma privilegiada diretamente com as instituições parceiras, como as Escolas Técnicas Federais ou o SENAI, com as universidades e algumas organizações não governamentais.

É interessante observar também, o caráter inovador de algumas experiências, em termos de proposta pedagógica, não apenas alterando os conteúdos curriculares, mas as estruturas vigentes. Tal é o caso da proposta pedagógica do MST, combinando situações de prática e teoria, conhecimentos gerais e técnicos, tendo como eixos principais dos processos formativos, as práticas pedagógicas do movimento e a gestão do curso pelos próprios alunos.

As experiências analisadas demonstram que o movimento popular e sindical brasileiro sempre valorizaram a ação educativa. Contudo, esta ação nos sindicatos tem priorizado, historicamente, as atividades de capacitação político-sindical e de formação profissional, como modalidade própria da educação popular. Vemos

entretanto, que a educação formal começa a figurar, como uma modalidade importante, na ação educativa atual desses movimentos.

Os dados coletados junto às entidades selecionadas neste estudo, evidenciam uma mudança recente a respeito da questão. Essa mudança se expressa, inicialmente, no reconhecimento das mesmas, como responsáveis pela formulação e prática da política educativa.

A Força Sindical assim se expressa:

“Este é ainda um tema novo para o movimento sindical brasileiro, que no seu conjunto sempre considerou a formação profissional como uma atribuição do Estado e do patronato. Só recentemente temos assumido que a discussão e a formulação de propostas nesta área também é responsabilidade nossa”.(3º Congresso Nacional da Força Sindical, p. 2)

A CUT, coloca a questão nos seguintes termos:

“A tarefa de construção da educação no nosso país não pode ser uma tarefa apenas dos educadores profissionais. (...) Uma Central sindical não pode se omitir de apresentar propostas concretas sobre a política de saúde, política industrial, política educacional, sobre o Mercosul, nem de participar de debates como os das Câmaras Setoriais, no sentido de atingir o interesse da classe trabalhadora e não o

interesse da burguesia". (revista ed. CNTE 2-jun/95).

Um dos indicadores da mudança é o de que todas as entidades analisadas, constituíram um setor orgânico que tem a seu cargo a responsabilidade pelas questões educacionais e, nela incluída, a educação profissional. Observa-se ainda, por parte de todas as entidades, uma crescente ênfase, no sentido de se reconhecer a necessidade efetiva em termos de participação dos trabalhadores na formulação e implementação de políticas educacionais, no âmbito dos sistemas públicos de ensino.

Desse modo, figuram como ação sindical e popular, a defesa dos direitos à educação pública e de qualidade para a classe trabalhadora, contudo, apesar da inclusão das demandas de uma melhor educação pública em distintas declarações sindicais, observa-se ainda um baixo nível de integração destas reivindicações com o conjunto dos problemas centrais colocados por organizações de trabalhadores em suas lutas cotidianas.

Por outra parte, a história recente nos mostra que começam a surgir iniciativas para um projeto educativo global para debater com as autoridades e os distintos setores sociais, na busca da elaboração de políticas públicas na área de educação em geral e que tiveram um caráter verdadeiramente participativo. Este desafio

foi enfrentado pelos movimentos integrantes da sociedade civil no tocante à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e está sendo enfrentado, hoje, na luta pela aprovação do Plano Nacional de Educação construído coletivamente e que inclui praticamente todas as entidades aqui analisadas.

A CNTE nos diz que esta participação tem se caracterizado principalmente, pela disputa a partir de formulação de propostas alternativas. Da perspectiva de um dirigente da entidade, em resposta ao questionário base deste estudo ,

“esta é uma estratégia relativamente recente, que precisa ser conjugada com as ações de mobilização e pressão e que exige articulação com outros setores sociais, bem como a apropriação de conteúdos e a construção de novas competências”.

Analisa Cattani (1996),

“O projeto educativo global contribui, de forma decisiva, para a autonomia e para ampliar a participação consciente nas esferas econômica e social. Cidadania, dignidade e satisfação no trabalho estão vinculadas à qualificação obtida através da educação escolar e da formação profissional agenciadas num processo mais abrangente, permanente e democrático. É claro que, por si só, essa relação não é suficiente para atingir a autodeterminação mas, ao mesmo tempo, sustentamos que ela não pode estar ausente nas transformações sociais, políticas e econômicas verdadeiramente libertárias. Qualificação intelectual e técnica não resolve

tudo, mas nada se resolve sem ela”(1996:155/156)

A CNTE indaga:

“na modernidade técnica, aquela que propõe a globalização econômica, o mercado concorrencial sem fronteiras, onde um trabalhador brasileiro disputa espaço de produção com qualquer trabalhador europeu, da Ásia desenvolvida ou da América do Norte, onde observa-se que em quase 90% da população economicamente ativa e para estes, já se garante um mínimo de 11 anos de escolaridade, consecutiva e sucessiva. O que isso significa para o mercado globalizado no Brasil?(revista da CNTE, nº 3, dez/1996:35)

Esse cenário, configura os grandes eixos de debate sobre as políticas educativas atuais. De um lado, a redefinição do problema da qualidade da educação e, de outro, o vínculo entre qualidade e cobertura do sistema.

Do ponto de vista da qualidade, este cenário aponta que as atividades requeridas nos setores mais avançados da economia é que devem orientar a atividade educativa, pois, diferentemente do modelo tradicional, o novo paradigma técnico econômico, demanda capacidades que não são exercidas apenas no âmbito da atividade produtiva.

Entretanto, é preciso estar atento às novas contradições que esse processo engendra e que se de um lado, estreita o vínculo

entre a formação para o trabalho e para a cidadania, por outro lado, mantém o conflito no âmbito da quantidade. A questão passa a ser, quem e quantos terão acesso a essa formação?

Do ponto de vista da *educação do capital*, a resposta seria a privatização da produção e da distribuição dos conhecimentos, possibilitando ao capital adquirir apenas a quantidade de força de trabalho necessária ao seu processo de acumulação e reprodução. A exclusão e o autoritarismo resultantes desse tipo de opção, evidencia que a coincidência dos interesses do capital e do trabalho no campo educativo é aparente, pois atividade produtiva para alguns, não é compatível com cidadania para todos.

Pode-se constatar ainda, que as mudanças no sistema produtivo colocam em cheque a função tradicionalmente desenvolvida pela escola, de preparar para o desempenho das diferentes atividades sociais. Uma manifestação fundamental dessa crise, reside na incapacidade do sistema atual, de incorporar os cidadãos, de acordo com a formação profissional recebida.

Isto coloca em evidência, aquele que constitui o traço mais visível da sociedade atual, a incerteza, tanto em termos das trajetórias individuais quanto sociais e prenuncia e reafirma, concretamente, a necessidade de uma disputa ético-política nesse campo, exigindo a democratização no acesso à educação básica e, nela incluída, a educação profissional.

3- A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS TRABALHADORES

As análises realizadas até aqui, sinalizam que a educação profissional só pode ser compreendida adequadamente, no âmbito da relação trabalho e educação. Por isso, é necessário identificar como as entidades participantes dessa pesquisa compreendem esta relação, para que se explicita a sua concepção de educação profissional.

Em uma primeira aproximação, a análise sobre as transformações atuais no mundo do trabalho, assim como as necessidades que essas mudanças ensejam para o sistema educativo, revela um perfil homogêneo no pensamento das entidades.

De um modo geral, o entendimento acerca das mudanças tecnológicas e organizacionais em curso, enfatizam, o impacto que estas mudanças produzem no mercado de trabalho, em especial a questão do desemprego. Enfatizam também, a necessidade da qualificação, na modalidade de educação formal, tanto no que se refere à inserção no mercado de trabalho, quanto da constituição

da cidadania, como também, a situação do movimento sindical frente a esta situação.

Um olhar mais aprofundado destas idéias revela, no entanto, a existência de agrupamentos político-sindicais diferenciados.

Embora seja consenso entre as entidades, que as mudanças atuais no mundo do trabalho, têm no desemprego, a sua face mais perversa e que a educação formal figura como aspecto fundamental para adequação ou mudança desse processo, para algumas, a ênfase recai na adequação da educação ao mundo produtivo e portanto, o aspecto fundamental é de educar para o mercado de trabalho, para a empregabilidade. Para outras, a educação deve possibilitar uma melhor inserção do trabalhador no mercado de trabalho, mas enfatiza sobretudo, a dimensão da cidadania, como elemento essencial para transformar a realidade existente.

Observa-se, no entanto que as propostas das entidades, apesar das diferentes ênfases, buscam integrar os dois aspectos desta relação, o que vem atribuir sentido ao corte metodológico adotado neste estudo, contrapondo a *educação do trabalho* à *educação do capital*.

Nesse sentido, é preciso trazer à tona o pensamento das diferentes entidades, para que possamos deslindar suas diferenças, mas, sobretudo, as suas semelhanças, pois, é esta, que engendra a possibilidade de identificar elementos que caracterizem a *educação do trabalho*.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, apresenta um perfil diferenciado na amostra. De um lado, por ser um movimento social e não um movimento sindical e, de outro, porque algumas situações que atingem duramente o sindicalismo na atualidade, como é o caso do desemprego engendrado pelas novas tecnologias, não se constituem ainda, em problema efetivo para o setor, embora sejam consideradas questões importantes na perspectiva da entidade. Todavia, este movimento assume como poucos, a centralidade e a importância da educação formal, no processo de constituição da cidadania e da transformação social.

Segundo João Pedro, da Coordenação Nacional do MST,

"A reforma agrária é uma luta dos sem-terra para se transformarem em cidadãos. Lutam por terra, por trabalho e para terem um futuro melhor para suas famílias, e assim se livrarem da exploração dos latifundiários e da miséria que existe no meio rural. (...) Mas apenas a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, se nós também não democratizarmos o conhecimento, se não tivermos acesso à educação. (...) Porque se nós não tivermos acesso ao conhecimento, se nós não democratizarmos a educação, nós não

conseguiremos construir uma sociedade mais justa e igualitária. Porque hoje, na sociedade moderna, conquistar o conhecimento é tão importante quanto conquistar a terra". (Educação em Movimento, 1997:25-26)

A Organização Internacional do Trabalho assume também uma configuração específica na amostra selecionada, pois a entidade, não atua no âmbito da educação formal. Entretanto, esta temática faz parte de seus debates e propostas. A ênfase destas, recai sobre a educação para o mercado de trabalho, como podemos identificar no posicionamento abaixo.

"Todo membro deverá estabelecer e desenvolver sistemas abertos, flexíveis e complementares de ensino geral técnico e profissional, assim como de orientação escolar e profissional e de formação profissional, tanto dentro do sistema oficial de ensino como fora deste.(...) deverá adotar e levar a prática políticas e programas completos e coordenados no campo da orientação e formação profissionais, estabelecendo uma estreita relação entre este campo e o emprego, em particular mediante os serviços públicos de emprego". (Convênio 142)

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Tecnológica, traduzem suas especificidades por se constituírem em entidades representativas dos trabalhadores de educação, ou seja, aqueles que têm ao seu cargo a responsabilidade pela educação

formal, no âmbito dos sistemas de ensino. Vejamos como eles concebem a relação investigada.

Para a CNTE,

“Os impactos da reestruturação produtiva no mundo do trabalho são bastante visíveis e cruéis. (...) Tais transformações no mercado de trabalho e na estrutura produtiva indicam claramente alguns desafios para as entidades sindicais. Um deles, ... é o de construir um sindicalismo engajado na luta pela transformação política e social, conferindo um conteúdo social à luta econômica e à dinâmica democrática. Outro desafio é o de enfrentar as exigências que esta realidade provoca na qualificação do trabalhador. Certamente, a educação formal oferecida a classe trabalhadora não mais responde a tais exigências, mas as propostas em curso também são limitadoras, uma vez que relacionam diretamente a educação às necessidades emergenciais do mercado. Os níveis de qualificação precisam, tanto ser mais globais, como mais ágeis e contemporâneos. Entretanto, a perspectiva do mercado não pode substituir a perspectiva da cidadania”. (reposta ao questionário de um dirigente)

Para o SINASEFE , a educação profissional pressupõe uma formação integral do jovem, possibilitando uma preparação para um mundo do trabalho em constante mutação.

“Não há mais espaço para se manter uma qualificação ou requalificação profissional voltada, exclusivamente, para as demandas de um mercado de trabalho, para uma ocupação específica, ancorada exclusivamente na organização da produção e do trabalho taylorista/fordista, limitando ao saber fazer, desvinculado de uma perspectiva mais ampla de

compreensão, análise e crítica da realidade em que a pessoa está inserida”. (PNE,1997)

Por fim, temos na amostra selecionada, as Centrais Sindicais, que apresentam a especificidade deste tipo de organização. Vejamos em alguns fragmentos, o posicionamento delas, a cerca da relação investigada.

Para a CUT,

“As inovações tecnológicas e o conjunto de métodos e técnicas de organização e gestão do processo produtivo vem demarcados pela lógica da exclusão. (...) as empresas e empresários têm apontado o baixo grau de instrução da mão-de-obra no Brasil e a baixa qualidade da escola pública como sérios obstáculos à implementação de novas técnicas de qualidade e produtividade. No entanto, as evidências são de que o problema da instrução para a indústria, antes ou além de ser uma decorrência da oferta do sistema educacional, é um problema do estoque de mão- de- obra formada pela indústria a partir de recrutamento das próprias empresas que durante anos obedeceram a critérios tayloristas e não privilegiaram o grau de instrução ... constitui uma evidência do grande desafio a ser enfrentado pela burguesia brasileira no sentido de optar efetivamente pela escolarização da população brasileira, pelo processo de expansão da escola básica que inclua o conjunto da classe trabalhadora, pela educação pública e de qualidade que propicie educação integral do trabalhador e incorpore a formação profissional.” (Informacut 257, p.20)

Para a Força Sindical,

“Vivemos em uma época de imensas transformações. Essas transformações afetam

profundamente todo o processo produtivo e atingem diretamente os trabalhadores. Nesse contexto, aumentam a importância da formação profissional e da escolaridade básica, como fatores imprescindíveis para a "empregabilidade". A qualificação do trabalhador passa então a ser condição fundamental para se fazer frente às transformações decorrentes do processo de globalização dos mercados. (...) Mais do que nunca, o sistema produtivo e educacional precisam estar integrados. A formação profissional e a escola são apresentados como respostas aos problemas de competitividade das empresas, da exclusão social e da geração de empregos. Uma coisa não se discute mais: o trabalhador do mundo de hoje precisa estar qualificado, e bem qualificado, para as exigências da economia globalizada: tem que atender às exigências dos novos processos de reestruturação produtiva; precisa exercer plenamente a cidadania, cumprindo com seus deveres e exigindo o respeito a seus direitos". (3º Congresso Nacional da Força Sindical: Emprego, Educação e Justiça:1,2)

É preciso ter em conta, todavia, que a escola numa sociedade de classes reproduz, neste âmbito, as contradições que caracterizam esse tipo de sociedade. Por isso, o ponto de partida para uma proposta que supere a realidade existente, é esta mesma realidade, ou seja, o desenvolvimento das contradições da escola atual, é o único caminho de estabelecimento de uma nova escola.

Como nos lembra Marx (1983), "por um lado, é preciso uma mudança das condições para criar um sistema de instrução novo; por outro lado, é preciso um sistema de instrução já novo para

poder mudar as condições sociais. Por conseguinte é preciso partir das condições atuais". (1983:224)

Nesse sentido, faz-se necessário recuperar no debate das entidades, a visão que elas têm da atual política do Estado para a educação profissional de nível médio no Brasil e que aspectos fundamentais elas entendem, precisam ser alterados, para que ela atenda aos interesses e as necessidades da classe trabalhadora.

A fala da CNTE sintetiza em seus termos essenciais, a crítica das entidades, à atual política de educação profissional para o Brasil. Ela nos diz:

"Hoje, pelas reformas em curso, (...) a tendência é a de desatrelar a formação profissional da educação formal, escolar. Nós vemos isso como um risco ao processo de formação global do aluno, uma vez que ele será preparado, embora que com os requisitos da modernidade tecnológica, para satisfazer às exigências do mercado, quando na nossa concepção, deve ser preparado para alcançar a plenitude do cidadão -crítico, competente, inserido no mundo do trabalho em condições de conhecê-lo e transformá-lo socialmente. (...) A relação educação/trabalho é vista pois, como uma relação linear de procura e oferta, propondo que o ensino profissionalizante seja refém do mercado de trabalho (...) Trata a educação profissional de forma independente do ensino regular, podendo ser articulada ou integrada, sendo a oferta concomitante ou seqüencial, apontando para uma aprendizagem fragmentada e assistemática. Com isso aprofunda-se uma concepção de adestramento para o trabalho, desprezando-se a necessidade de

conhecimentos básicos indispensáveis ao desempenho da atividade produtiva. (...) não há necessidade de regulamentação curricular para o nível básico de profissionalização, caracterizando a ruptura com o ensino regular. (...) viabiliza a prestação de serviços de entidades privadas para financiamento e oferecimento dos cursos, em um flagrante processo de abertura do espaço público da escola à influência da iniciativa privada".(Of.Circ. No. 015/97 Sec. Educ.)

O fragmento acima, evidencia que a atual política de educação profissional parte de princípios que se contrapõem à perspectiva dos trabalhadores. Desse modo, é preciso explicitar e é o objetivo deste estudo, os elementos essenciais que caracterizam a perspectiva da *educação do trabalho*.

CAPITULO V

ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DOS TRABALHADORES

Este estudo tem enfatizado, a necessidade de formulação de Política Pública na área de Educação Profissional, na ótica dos trabalhadores, como uma atividade estratégica, para fazer avançar o processo de transformação social. A análise dos elementos que traduzem o consenso das entidades em relação ao tema, foram aqui recuperados e expressam uma política, que caracteriza o que aqui vem sendo denominado de *educação do trabalho*.

1- A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, DEVE TER A PARTICIPAÇÃO DOS TRABALHADORES EM SUA CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO

Este princípio traduz-se, sem dúvida alguma, em um dos elementos fundamentais na definição da política referida e do nosso ponto de vista, é o que dá sentido e inteligibilidade aos demais. Ele diz respeito à consciência por parte das entidades, da necessidade da elaboração dessa política pública e qual deve ser o papel dos diferentes atores sociais nesse processo.

Vejamos em alguns fragmentos como essa visão se explicita:

“É necessária a elaboração, implantação e execução de uma política pública de educação profissional que permita atender às necessidades de formação para o ingresso, a permanência e o reingresso dos trabalhadores no mercado de trabalho, e integrada a uma política educacional e uma política de emprego vinculadas a políticas regionais de desenvolvimento. (...) A formulação de políticas públicas de formação profissional, a operacionalização e a gestão destas políticas deve ser exercida de forma participativa e paritária pelos diferentes agentes sociais envolvidos, procurando sempre atingir, também, o contingente de trabalhadores que estão em situação de exclusão social, de forma a aumentar as possibilidades de igualdade social deste contingente de trabalhadores. (FORÇA).

“É necessário reafirmar a importância da participação dos trabalhadores na formulação de políticas públicas de ensino profissional. A discussão do ensino profissional/educação permanente deve estar vinculada à luta pelo salário digno, liberdade de organização no local de trabalho, e garantia de emprego. A generalização dessa compreensão é que poderá armar os trabalhadores e sua direção na defesa de uma proposta alternativa, classista e democrática aos processos de reconversão, adaptação e desregulamentação que estão sendo implementadas pelo capital e que tendem a se acelerar. (CUT)

Como se pode depreender dos fragmentos apresentados, os trabalhadores defendem a necessidade de elaboração e implementação de política pública na área de Educação Profissional

e sinalizam, para um modelo tripartite de participação, como uma forma de se assegurar a adequação dessa política aos interesses dos trabalhadores.

Podemos identificar, atualmente, a participação dos trabalhadores brasileiros em programas institucionais onde se discute a educação básica e a formação profissional. O FAT- Fundo de Amparo ao Trabalhador, através do CODEFAT- Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - órgão tripartite e paritário, é composto pelas representações por parte do Governo: Ministério do Trabalho, Ministério da Previdência Social e Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social; por parte dos Empresários: CNI, CNC e Febraban e por parte dos trabalhadores: Força Sindical, CUT e CGT. Este órgão deliberou financiar aos Estados programas de qualificação profissional articulado à política de emprego, estimulando a criação de Comissões Estaduais e Municipais tripartites, para decidirem quais os programas que deveriam ser financiados.

Podemos mencionar ainda, o PBQP - Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade - através do subcomitê "Educação, Formação e Capacitação de Recursos Humanos" e o PACTI - Programa de Apoio a Capacitação Tecnológica da Indústria, através da subcomissão "Educação e Gestão Tecnológica".

Entretanto, a CNTE constata, que a participação dos trabalhadores na formulação das políticas educativas, tem se dado em decisões parciais e periféricas, não nas centrais e estratégicas, sinalizando para o fato de que o aceno à participação feita por parte do governo à sociedade, possibilita apenas que "mesmo sem conhecer o conteúdo das medidas, saiba que o governo está fazendo propostas e que elas estão tramitando".

Esta constatação nos alerta para a necessária problematização da questão. É preciso entender de que maneira situa-se a participação do trabalhador na formulação de Políticas Públicas de Educação, no contexto da modernidade e da necessidade das demandas sociais colocadas hoje.

É preciso relembrar, inicialmente, que as deficiências e carências de nosso sistema educacional, aliadas à centralidade que o "saber" tem adquirido no debate sobre a reestruturação produtiva, têm gerado na sociedade, o consenso da necessidade de produzir mudanças na área educativa.

Ao mesmo tempo, vem ganhando força, historicamente, a idéia de que uma mudança tal como a que se faz necessária requer, de um lado, juntar as forças do conjunto de atores interessados e, de outro, que a implementação de soluções efetivas para a educação

não são de curto prazo, requerendo ações que vão muitas vezes, além da duração de um determinado governo.

É pois, a partir do consenso gerado em torno destas idéias e que começam a ser debatidas por educadores e sindicalistas latino-americanos, que este estudo coloca a necessidade de se conceber a política educativa como política pública de Estado, e, portanto, para além da duração de um determinado governo.

Articulado à esse posicionamento, surge na década de 90 na América Latina, no interior das diretrizes para as políticas educativas dos organismos internacionais, a proposta de um mecanismo que permitisse fazer confluir a vontade de diferentes atores e provocar assim, algum movimento significativo em favor da superação das mazelas do sistema educacional. Esse mecanismo foi denominado de concertação.

O debate atual nos mostra que apesar de sua origem, o termo tem comportado diversos significados, que vão desde a busca do consenso para legitimar a ação do Estado, até a busca de participação efetiva dos atores sociais, na formulação e implementação de reformas educacionais. Desse modo, não é possível utilizar este termo, sem definir o significado que ele assume.

É preciso levantar também, outros aspectos referentes às possibilidades e limites que esse mecanismo comporta, para a realidade da América Latina, em geral e, para a brasileira, em particular.

É sobejamente conhecida, a tradição centralista e antidemocrática da América Latina e a debilidade de suas organizações sociais, cuja existência precária lhes confere pouco peso relativo. Nesse contexto, o Estado tem assumido, historicamente, o papel principal como ator e dinamizador das políticas educativas, o que tem significado, fundamentalmente, o alijamento histórico dos trabalhadores na sua formulação e implementação.

Como se vê, são grandes as dificuldades em uma sociedade autoritária e excludente como a brasileira, de se construir acordos que sejam suficientemente amplos para incluir os diferentes interesses que coexistem na sociedade. Mais difícil ainda, quando se trata de construir sustentação social para as políticas públicas. Porém, observa-se nos últimos tempos, algumas ações que, do nosso ponto de vista, podem ser identificadas como tentativas de construir políticas públicas nessa direção.

Situa-se nessa perspectiva, o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, quando da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para nós, este Fórum constituiu-se

em um significativo movimento de concertação que permitiu a setores progressistas da sociedade civil, fortalecer seu protagonismo. O Fórum congregou entidades de diferentes tipos (sindicais, científicas, etc.) que com a assessoria de parlamentares progressistas de diversos partidos políticos formula um projeto de lei, que apesar dos muitos conflitos, consegue garantir pontos-chaves na nova reforma do ensino.

Esta experiência ajuda a explicitar o objetivo desse estudo, de buscar subjacente às propostas das entidades de trabalhadores os elementos comuns para tecer a proposta da *educação do trabalho*. Não se trata, de políticas que colocam o consenso como forma de desaparecimento ou anulação das diferenças e das distintas perspectivas políticas, setoriais ou ideológicas, mas que propõe que as diferenças não impeçam de acordar um núcleo central de políticas e estratégias que permitam avançar na direção da transformação social.

Isto vem reforçar a idéia de que o consenso possível num determinado momento, a partir da participação dos atores envolvidos, não elimina o conflito. Ao contrário, não se compreende um processo de concertação, neste sentido, sem entender o conflito. Por isso, a democracia se coloca como condição para a efetivação desse tipo de estratégia onde não obstante os avanços e

retrocessos, as organizações sociais vão construindo a ação pelo movimento.

Ensina Touraine (1992), “ se constrói uma gestão das relações tanto em termos de complementaridade, quanto de oposição. ... um movimento social, é ao mesmo tempo, um conflito social e um projeto cultural”.(1992:23)

Zappatta (Rev. Sociedade & Estado, 1996) fertiliza esta discussão, buscando explicitar o significado do sistema de relações de trabalho na atualidade. O autor entende que

“no capitalismo atual, o sistema de relações trabalhistas se concebe como um espaço de regulação do conflito industrial que tem dado lugar à concertação entre os atores sociais, econômicos e políticos na formulação e implementação da política macroeconômica”. (1996:241)

Esse novo tipo de sistema de relações trabalhistas tem resultado numa politização das relações industriais, embora não generalizadas na sociedade capitalista e tem se traduzido numa tendência à concertação. Da perspectiva do autor, esta dinâmica tem limitado os atores políticos e sociais nacionais e tem traduzido a política econômica, como algo que supera o estritamente econômico, envolvendo, entre outras, a elaboração da política educativa.

Neste contexto, a concertação é uma versão ampliada do que eram os sistemas de relações industriais, onde só os assuntos concernentes a questões de salários e de condições de trabalho eram discutidos na negociação dos contratos coletivos. Os acordos de concertação tendem a ir além que os contratos coletivos, porque incluem assuntos de política macroeconômica, objetivos de educação e treinamento, metas habitacionais e de saúde, etc.

O autor constata que, desta forma, as relações de trabalho estão incluídas na arena política de uma forma muito mais pronunciada que no período precedente, no entanto, este desenvolvimento tende a deixar o movimento operário descolado do movimento social, arquivando suas demandas e restringindo a sua participação às lideranças.

Essa possibilidade, que assume a concertação e que tende a privilegiar as questões macroeconômicas em detrimento das demandas específicas da classe trabalhadora, foi analisada por Zappatta, a partir de duas experiências concretas: o Pacto de Solidariedade Econômica, firmado por empresários, trabalhadores e o governo mexicano entre dezembro de 1987 a março de 1995 e o Acordo Marco, no Chile, em 1991.

Ele demonstra que no México os acordos limitaram severamente a possibilidade de conflito trabalhista, ao fixar níveis máximos de crescimento salarial, assim como limitaram a

capacidade de questionar as decisões tomadas pela liderança da estrutura corporativista por parte dos trabalhadores. No caso do Chile, o autor entende que , devido ao caráter mais combativo do movimento operário chileno, foi possível observar tensões entre a ação do movimento operário nacional e as posições dos sindicatos locais, que não estavam tão dispostos como os mexicanos, a aceitar acordos feitos na cúpula da liderança trabalhista.

Desse modo, conclui o autor:

As novas relações de trabalho identificadas com a concertação fortalecerão o escalonamento da pirâmide do poder que existe na sociedade contemporânea. Apesar de que o novo sistema produtivo requer mais participação ao nível do trabalho, sua participação estará cada vez menos presente no mais alto nível do processo de tomada de decisões". (Ver. Sociedade & Estado, 1996:245)

Analisando a experiência brasileira de Câmaras Setoriais, Arbix (Ver. Sociedade & Estado, 1996) busca recuperar o processo de nascimento da câmara do setor automotivo, destacando as tensões então existentes entre os representantes do Estado, do Capital e do Trabalho, e que do seu ponto de vista, foram equacionados de um modo novo em 1991.

Segundo o autor, a substituição da lógica do confronto, que havia marcado toda a década de 80, pela "cooperação conflitiva" só pode ser parcial e momentânea, devido às resistências políticas à

concertação tripartite, chegando ao ponto de praticamente banir a câmara setorial como um espaço permanente de negociação.

Para Arbix, trata-se de uma das experiências institucionais mais marcantes dos anos 90 e pautou-se pela inclusão democrática de representantes dos trabalhadores, voltando-se pela primeira vez na história do Brasil, para a elaboração e implementação de uma política industrial.

Esse mecanismo institucional, de negociação tripartite, foi criado no final de 1991, na 2ª fase do governo Collor e viveu um período virtuoso durante 1992 e meados de 1993.

“Surge, quando o governo não contava com a capacidade para assumir plenamente seu papel dirigente na sociedade, em uma situação em que o livre jogo do mercado acentuava ainda mais a crise da indústria e os diversos segmentos do setor industrial demonstravam capacidade de organização, de articulação e de representação dos seus interesses”. (Rev. Sociedade & Estado, 1996:347)

Arbix assinala, que as Câmaras incluíam a abertura de um processo de discussão sobre a situação do setor, que tinha no horizonte a possibilidade de celebração de um acordo entre as partes e que duas alterações de qualidade são introduzidas com o seu surgimento e que contrastavam com o comportamento geral do governo Collor. Primeiro, enfatizou a negociação como forma de

elaboração de políticas, dispondo-se a dividir responsabilidades e abrindo mão de prerrogativas legais do poder estatal. Segundo, condicionou a negociação à inclusão de representantes dos trabalhadores, atribuindo às câmaras um inédito caráter tripartite.

A primeira câmara a instalar-se como fruto dessa concepção foi a câmara setorial de brinquedos, em 5 de junho de 1991. Várias câmaras funcionaram nesse período, mas nem todas possuíam as características de mecanismos tripartites. No entanto, o autor entende, que no caso da Câmara Automotiva, o arranjo era fundamentalmente novo.

Em suas palavras:

“ As câmaras dessa nova fase não nasceram como mera atualização de expedientes já utilizados em outros governos, cujo horizonte era restrito ao controle de preços e salários. Pelo contrário, as novas câmaras surgiram negando os limites, a composição e os objetivos das câmaras anteriores. Mais do que isso, elas responderam a um novo processo de escolha política, pressionado por ambiente econômico especial e com repercussões na relação entre segmento e forças que compunham cada um dos setores implicados”. (Rev. Sociedade & Estado, 1996: 349)

Por isso, conclui o autor,

“nossa visão, assim, distancia-se de análises que procuram apresentar as câmaras atuais apenas como uma versão adocicada pela participação dos sindicatos, de mecanismos de

intermediação de interesses recorrentes na história do Brasil". (1996:349)

Como se vê, a questão dos mecanismos de participação via concertação, são complexos e eles supõem, inclusive, que o movimento sindical supere as fronteiras sindicais.

De um lado, é preciso estar atento ao superdimensionamento do papel do Estado na conformação dos mecanismos de concertação e de intermediação de interesses, o que pode dotá-lo de uma estratégia capaz de controlar os setores organizados da sociedade, sem no entanto, partilhar com os trabalhadores, o processo de elaboração e interpretação das regras, que conformam as relações de poder.

De outro lado, é preciso entender que embora a concertação possa se constituir em um mecanismo de elaboração conjunta de políticas no qual as principais organizações de interesse participam do processo decisório, a conjuntura atual, com alto grau de incerteza, tanto em termos das relações de trabalho, quanto do emprego, cria condições favoráveis a um comportamento conservador, por parte do trabalhador.

Entretanto, é preciso conc(s)ertar as políticas educativas no Brasil, não apenas ampliando a consulta aos atores sociais, mas possibilitando uma participação efetiva. Isto implica, antes de mais

nada, um consenso entre as entidades de trabalhadores, com vistas a construção do núcleo central da política de educação profissional na perspectiva da *educação do trabalho*.

Mas, vimos anteriormente, que o executivo brasileiro encontrase refratário à participação, optando pelo mecanismo de Medidas Provisórias, como forma privilegiada de fazer as reformas no âmbito da educação profissional. Por isso, é preciso estar atento para identificar as dificuldades e insuficiências do mecanismo de concertação frente à uma conjuntura de profundas restrições ao trabalhador.

Isto sinaliza para a necessária integração de ações de negociação e ações de confronto. A fala de um dos sujeitos entrevistados neste estudo, do MST, explicita a direção apontada:

“ A gente tem que bater no Estado e participar. Pau e Prosa. Você faz a marcha, ocupa e depois articula. Brigar e fazer junto. O Estado não tem capacidade de fazer tudo.... Eles têm o dilema: se a gente apoia, eles ficam mais fortes e vão exigir mais reforma agrária. ... Só abrem por pressão social... ”.

2- A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVE SE INTEGRAR, ORGANICAMENTE, À EDUCAÇÃO BÁSICA

O elemento destacado, constitui-se em um verdadeiro divisor de águas em relação às propostas até então existentes. É ele que permite superar a concepção estreita de educação profissional vigente até hoje.

Nesse sentido, é importante observar, inicialmente, que as entidades concebem a formação profissional, no sentido adotado por este estudo, ou seja, como educação profissional. Esse sentido como explicitado anteriormente, está relacionado à necessária integração entre formação profissional e educação básica.

Vejamos, como esses aspectos se explicitam na visão das entidades.

“A educação profissional não tem a pretensão de substituir a educação básica, bem como a de nível superior, e sim de organizar uma alternativa de aprofundamento e complemento à educação básica que traz especificidades ligadas ao mundo do trabalho e da produção, visando a profissionalização dos jovens e adultos trabalhadores. Assim pretende-se como educação profissional, uma alternativa complementar e de aprofundamento da educação básica, podendo ocorrer após ou em paralelo a esta, voltada para a compreensão da categoria trabalho e sua centralidade dentro do processo educativo e produtivo, constituindo-se em um

direito de toda a população apta ao trabalho". (SINASEFE, PNE,1997:5)

" A formação profissional é um direito de todos os trabalhadores, fator de enriquecimento pessoal e instrumento básico para o exercício da cidadania, devendo ser sempre complementar à escolaridade formal e nunca substitutiva desta. (...) Dentro desta concepção, a formação profissional tende a ser cada vez mais educação profissional, integrando-se, portanto ao sistema educacional, tendo como premissa a escola pública, gratuita e de qualidade, de forma a permitir ao trabalhador elevar constantemente seu nível de escolaridade". (FORÇA, 3º Congresso Nacional, p. 3)

"A formação profissional é patrimônio social e deve ser colocada sob a responsabilidade do trabalhador e estar integrada ao sistema regular de ensino, na luta mais geral por uma escola pública, gratuita, laica e unitária, em contraposição à histórica dualidade escolar do sistema educacional brasileiro. Pública e gratuita com o Estado assumindo as suas responsabilidades, porém, com a efetiva participação da sociedade na sua gestão pedagógica e administrativa". (CUT, 5º CONCUR, res. Nº 14)

Tendo em vista esta concepção, os trabalhadores defendem o ensino público, gratuito e de qualidade, como forma de realização do elemento destacado. As propostas das entidades apresentam terminologias e níveis de desenvolvimento diferenciados em relação à questão, todavia, o conteúdo essencial do que vem a ser uma escola pública e de qualidade, na perspectiva dos trabalhadores aparece de forma nítida e aponta numa mesma direção.

Observa-se, que a defesa de uma educação profissional integrada à educação básica, pressupõe de um lado, a defesa do acesso e permanência na escola, para todos e, de outro lado, implica na defesa de uma educação profissional que integre a prática do trabalho e a aprendizagem do trabalho. O nosso estudo, como já assinalado, pretende evidenciar esta questão no âmbito da educação profissional de nível médio.

O ensino médio no Brasil sempre teve como principal referência as exigências para o exame de ingresso à educação superior. E nem poderia ser diferente, em um sistema educacional excludente, onde poucos são os que conseguem vencer a barreira da escola obrigatória. Nesse contexto, os que chegam ao ensino médio estão, em sua maioria, predestinados aos estudos superiores para terminar sua formação profissional.

Entretanto, é visível o crescimento da demanda da sociedade brasileira, em geral e dos trabalhadores, em particular, para ascender a este patamar do sistema de ensino, tanto pela valorização da educação em relação ao conjunto dos direitos da cidadania, quanto como estratégia de melhoria de vida e de inserção no mercado de trabalho.

Tal demanda situa-se assim, por um lado, entre os jovens concluintes do Ensino Fundamental, que buscam um melhor padrão

de vida e emprego. Os dados demonstram estar havendo um crescimento contínuo, embora lento, desse segmento, mas que a maioria, embora no sistema educacional, ainda são vítimas da repetência e do atraso escolar do ensino fundamental, permanecendo neste nível de ensino, cerca de 11 anos.

Por outro lado, esta demanda está também localizada, entre jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho e que buscam melhores condições para enfrentar um contexto produtivo em acelerada transformação, com escassas oportunidades de trabalho e crescente competitividade pelos postos existentes.

Os desafios a serem enfrentados pela política de ensino médio no final do século XX, como se vê, não são fáceis. Além de um grande crescimento das matrículas, há, a heterogeneidade da clientela que a ele aspira. Segundo dados do Plano Nacional de Educação, de 1985 a 1994 esse crescimento foi em média de mais de 100%, enquanto no Ensino Fundamental, foi de 30%. Os dados evidenciam ainda, que esta matrícula está concentrada nas redes públicas e, nestas, predominantemente nos turnos noturnos, que representaram 68% do aumento total. No mesmo período (1985 e 1994) a matrícula privada, que na década anterior havia crescido 33%, apresentou um aumento de apenas 21%.

É preciso registrar, no entanto, que, malgrado o crescimento mencionado, o Brasil apresenta uma vergonhosa taxa líquida de

25% de escolaridade da população de 15 a 17/18 anos no ensino médio. Os dados registram, que menos de 50% de toda a população de 15 a 17 anos está matriculada na escola e destes, metade ainda está no ensino fundamental. Segundo os dados do MEC, há 3.500.000 alunos no ensino médio (16% da população na faixa etária dos 15 aos 19 anos). Destes, apenas 300.000 (cerca de 8,57%) estão nas escolas técnicas, que constitui a rede de educação profissional existente no país.

A esses números reveladores da segmentação e exclusão da classe trabalhadora do sistema educacional, associam-se outros números, que revelam outras faces dessa realidade perversa. Com relação à matrícula bruta dessa faixa etária, na América Latina, a UNESCO (1995) mostra, que taxa inferior à do Brasil só é encontrada em países da América Central: Costa Rica, Nicarágua, República Dominicana, Honduras, Haiti, El Salvador e Guatemala. Ainda segundo os dados, entre os que desde 1995 ultrapassavam os 50% estão Peru, Colômbia, México e Equador. Dos parceiros do Mercosul apenas Paraguai e Bolívia têm situação pior: 37 e 40% respectivamente. Argentina (76%, Chile (73%) e Uruguai (81%), estão melhores que os tigres asiáticos (72%) e caminham para alcançar a média dos países desenvolvidos (90%).

Estes números que expressam a exclusão educacional no Brasil, cuja economia se equipara à do Canadá, é uma demonstração inequívoca do modelo de crescimento excludente

vigente neste país, mantendo uma das piores taxas de distribuição de renda do planeta e coloca uma indagação fundamental : O que fazer, para se assegurar o acesso a um nível de ensino cuja universalização é hoje considerada estratégica para a competitividade econômica e o exercício da cidadania ?

Sabemos que a universalização do ensino médio, ainda não se constitui num mandato legal, embora esteja presente tanto no conceito de educação básica da nova LDB, quanto no preceito constitucional da progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio.

Entretanto, os estudos sobre o ensino médio no país, evidenciam que os problemas existentes nesse nível do ensino desde sua origem até o momento atual, ainda não encontraram respostas que realmente levassem à necessária mudança em sua concepção e estrutura. Por isso, é necessário problematizar a questão.

A história da educação no Brasil demonstra, que ela nunca foi pensada como um projeto abrangente e de longo prazo, convertendo-se em uma educação não apenas excludente, mas também insuficiente, reforçando as desigualdades econômicas e sociais que caracterizam a nossa sociedade. Além do mais, nunca foi considerada a importância da participação dos trabalhadores, em especial de suas entidades representativas, para a elaboração

desses projetos e que poderiam assegurar uma maior eficiência e democracia em sua implementação.

Ao contrário, como nos lembra Cattani (1996),

“Os sindicatos sempre foram barrados como parceiros nas instâncias de elaboração, implantação e controle dos projetos educativos e de formação profissional. Aos trabalhadores é recusada a participação na busca de alternativas mais eficientes para os problemas produtivos, como forma de evitar a repartição de responsabilidade e, assim, de poder”. (1996:151)

Desse modo, soma-se aos problemas historicamente acumulados na educação, os desafios postos pelo processo de reestruturação produtiva em curso, deixando os trabalhadores brasileiros, em uma situação de extrema desvantagem, em termos do domínio de conhecimentos e competências necessários à uma inserção crítica e criativa no mercado de trabalho.

Assim se manifesta um dirigente da OIT entrevistado neste estudo :

“Várias tecnologias requerem qualificação diferente e passa pela necessidade da educação básica. Educação formal funciona como um espaço de formação do trabalhador. Antes esta formação não era preciso porque só tinha empregos de rotina, não exigia muita qualificação. O SENAI e o SENAC partiam do pressuposto que o trabalhador jovem chegava para formação depois de completar seu ciclo

básico. Os pré-requisitos para se fazer este curso de qualificação é ter a formação básica, se a pessoa não tem, provavelmente vai ser excluído. Questão direta para a qualificação profissional é essa formação básica”.

Em que direção aponta a proposta dos trabalhadores ?

Nas propostas das entidades aparecem os dois aspectos da questão. De um lado, defendem a partir de políticas governamentais de crescimento das vagas na rede pública, a ampliação do ensino médio e, de outro lado, enfatizam a necessidade de se levar em conta a demanda de preparação dos jovens para o trabalho.

O desafio de se implementar esse projeto, em especial, quando pensamos no ensino médio, considerado patamar básico para inserção no mundo moderno, é enorme e sinaliza para a necessária ação estratégica do Estado, para garantir os interesses gerais, evitando dessa maneira, submeter a educação aos interesses do mercado.

A direção apontada nas propostas das entidades é clara e consensual, ou seja, a educação profissional no tocante à qualificação e à formação dos trabalhadores, tem de ser acompanhada por um sistema educacional básico de qualidade, com ampla e sólida base de conhecimentos científicos e tecnológicos,

aliada a uma formação humanística que os transformem em trabalhadores-cidadãos com as qualificações exigidas.

Desse modo, qualquer proposta de educação profissional, descolada de escolaridade, seja em que nível for, é uma proposta conservadora, atrasada, pois fica apenas na especialização estreita da tarefa, sem acesso à essas novas competências que o trabalhador moderno requer, e que só uma educação de natureza geral e específica, pode proporcionar.

Afirma Kuenzer (1991),

“não há como enfrentar os novos desafios postos pelas mudanças tecnológicas sem a extensão da educação básica a todos os trabalhadores, com pelo menos oito anos de duração, até que progressivamente se atinja a democratização do ensino médio, pois não há como se obter uma boa formação tecnológica sem a posse dos conhecimentos científicos fundamentais, tarefa específica da escola regular, a ser complementada pelas instituições de formação profissional e pelas experiências educativas vividas pelos trabalhadores no processo de trabalho”. (1991:14)

Mas, que características assume essa escola ?

3- A ESCOLA DO TRABALHADOR DEVE SER PÚBLICA, GRATUITA, UNITÁRIA E POLITÉCNICA

O protagonismo dos trabalhadores na construção de uma política de educação profissional, encontra como desafio fundamental, a luta pela escola pública, gratuita e de qualidade. Esta luta, implica, antes de mais nada, em difundir, no interior do próprio movimento sindical e popular, a necessidade desta luta e a sua articulação com as ações cotidianas do movimento, na luta contra o desemprego, melhores condições de trabalho, etc.

Para tanto, é necessário, não apenas identificar o caráter estratégico que a educação apresenta hoje, para inserção no mundo do trabalho mas, sobretudo, compreender e resgatar o espaço do público, como espaço do direito, da cidadania.

A luta pela educação, esteve tradicionalmente relacionada, à ideologia da mobilidade social e portanto, permeada por valores individualistas, meritocráticos e de competitividade, valores ressaltados hoje, pelo projeto neoliberal, na sua perspectiva de submetê-la aos ditames do mercado.

Entretanto, da perspectiva de construção do público como espaço do direito, a busca do conhecimento socialmente produzido e acumulado pela humanidade, precisa estar articulada às demais

lutas sociais, enquanto vivência da democracia. Ou seja, não é suficiente ter a consciência do público, é preciso construir um projeto social, no embate político e cultural.

Sem dúvida nenhuma, um dos impactos mais profundos desta nova etapa de desenvolvimento capitalista sobre a educação é o impacto das inovações tecnológicas sobre o trabalho humano, tanto em termos de sua natureza, quanto de seu conteúdo, embora, como sabemos, essas mudanças tenham produzido impacto no conjunto das relações sociais.

Do ponto de vista específico da educação do trabalhador, as novas formas de divisão e organização do trabalho, trazem, como vimos, novas demandas de conhecimento, requerendo uma nova base de qualificação, com repercussões positivas e negativas para o conjunto da classe trabalhadora.

Segundo Kuenzer (1991) as novas relações entre ciência, trabalho e cultura unificam as capacidades de pensar e fazer.

“Exige-se que o trabalhador assuma cada vez mais sua dimensão de cidadania, ampliando-se os seus espaços de participação nas esferas social, política e produtiva. Em decorrência exige-se deste “trabalhador” cada vez mais apropriação do conhecimento científico, tecnológico, político, histórico. (...) A este trabalhador de novo tipo já não basta dominar algumas técnicas parciais de uma tarefa fragmentada, além de ser especialista, ele deverá potencialmente estar preparado para ser dirigente, sendo ao mesmo tempo capaz de atuar

praticamente e trabalhar intelectualmente, dominando ao mesmo tempo as tarefas específicas, as formas de organização e gestão do trabalho, e compreendendo as relações sociais mais amplas que constituem a sociedade onde exerce as funções de produtor e de cidadão.” (1991:10)

Conclui Kuenzer,

“não há como enfrentar os desafios da incerteza a partir de uma especialização estreita: pelo contrário, a flexibilização exige uma nova combinação entre o domínio dos conhecimentos, das formas de fazer e das atitudes, que só pode ser oferecida pela qualificação politécnica”.(1991:14)

Quando se analisa as premissas da educação profissional expressas no pensamento das entidades encontramos, em todas elas, o elemento central ou núcleo dessa escola: o trabalho é o princípio educativo, organizador da estrutura, currículo e métodos do ensino em geral e da formação profissional.

As propostas das entidades apontam para a educação integral e a politecnia, ao mesmo tempo, em que associam essa formação à construção da escola unitária, sobretudo no que se refere à construção crítica da relação trabalho educação, cuja ênfase deve residir na constituição de novas relações sociais.

Nesse sentido, é preciso captar a compreensão que as entidades têm do que seja uma escola unitária, em que consiste a

politecnia e em que medida as suas propostas caminham na direção pretendida. Aqui também, cabe registrar o uso de diferentes nomenclaturas, ênfases e desenvolvimento nas propostas das entidades.

A formulação da CUT, ajuda a encaminhar a questão.

“A superação do antagonismo entre formação geral e formação técnica exige a defesa de uma educação democrática, a organização de uma escola básica unitária, entendida como unidade que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e médio incluídos neste nível de escolaridade os objetivos adicionais de educação profissional. Essa é a escola capaz de viabilizar a formação integral ou politécnica para a classe trabalhadora. (...) Nessa direção e frente a necessidade de discutir a organização do ensino técnico no país ... reafirma sua disposição de se empenhar na proposição de formas de integração do ensino geral secundário e do ensino profissional técnico para a constituição da educação integral ou politécnica” (Informacut 257, p.23).

Perguntaríamos então, o que constitui a essencialidade de uma escola unitária ?

A formulação anterior já encaminha, em termos gerais, a resposta à questão. A escola unitária é aquela que integra em sua organização a educação infantil, o ensino fundamental e médio,

neste incluído a educação profissional e é, a única, capaz de viabilizar a formação integral e politécnica do trabalhador.

Observa-se nos documentos analisados, que embora haja consenso em termos da necessidade de uma educação integral e politécnica, as propostas carecem ainda de um maior aprofundamento que articule as formulações resultantes das propostas dos trabalhadores, aos princípios que estão na base dessas mesmas propostas. Para tanto, é preciso recuperar, ainda que em seus grandes traços, a trajetória histórica desses conceitos.

A proposta de escola unitária, também denominada de escola única do trabalho, encontra sua origem nas reflexões e experiências socialistas de unificação do homem, em contraposição à proposta burguesa de unificação escolar, centrada na fragmentação do homem.

Encontra suas formulações iniciais em Marx, que entendia que o tipo de ensino a ser reivindicado pela classe trabalhadora, é aquele que segue a tendência histórica da transformação, ou seja, do desenvolvimento científico e tecnológico da indústria moderna. Para Marx, essa seria uma forma superior àquela atingida pelo artesanato e levaria a dimensões jamais previstas pelo gênero humano.

Para Marx, apenas o ensino politécnico seria capaz de caminhar nessa direção de educação integral do homem, pois ao mesmo tempo que ele contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas e intensificar a contradição principal do capitalismo entre socialização crescente e apropriação privada, ele contribuiria também para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, desenvolvendo a criatividade e habilitando-o a assumir a direção da transformação social.

Desse modo, o ensino politécnico além de contribuir para o desenvolvimento das condições objetivas, atua de modo concreto na formação do indivíduo.

Coerente com o fundamento básico de sua concepção, Marx toma a atividade material produtiva como ponto de partida, concebendo o trabalho como a primeira e a mais fundamental instância educativa do homem. Isto porque, de sua perspectiva, é pelo trabalho que o homem aprende a dominar a natureza e, essa ação do homem pressupõe o conhecimento necessário à esta tarefa. Assim, esse processo, cujo resultado é fundamentalmente educação, compreende o conhecimento já acumulado e disponível pela humanidade, como também a compreensão de suas debilidades e os recursos necessários para dominar sua própria natureza,

adequando-as às exigências produtivas. Ou seja, a atividade prática é o fundamento de todo o conhecimento e nesse processo o homem se completa, se aperfeiçoando tecnicamente, à medida em que estabelece relação entre a teoria e a prática.

Tendo em vista estes fundamentos, Marx defende o ensino politécnico, como aquele capaz de possibilitar além do domínio das técnicas necessárias às diversas atividades de trabalho, o acesso aos conhecimentos necessários à compreensão científica do objeto em estudo, seja ele uma máquina, um fenômeno da natureza ou uma relação socialmente produzida.

Como se vê, a escola unitária e o ensino politécnico, como forma de sua realização, continuam em pauta e mais do que isso, a sua necessidade e possibilidade, sinalizam para uma perspectiva de luta, cujos desdobramentos estarão vinculados à realidade concreta. Isto implica como afirmamos antes, partir da realidade atual, na perspectiva de sua transformação, ou seja, é preciso passar também, pelo modelo liberal da escola unificada, para acirrar as contradições e criar as condições de desenvolvimento de uma escola radicalmente diferente.

Como nos ensina Marx (1968):

“nenhuma formação social desaparece antes de que se desenvolvam todas as forças produtivas que cabem dentro dela e jamais aparecem novas e mais altas relações de produção antes de que as condições materiais para a sua existência hajam amadurecido no seio da própria sociedade antiga. Por isso, a humanidade se propõe sempre unicamente os objetivos que pode alcançar, pois, olhando bem as coisas, vemos sempre que estes objetivos só brotam quando já se dão ou, pelo menos, se estão gestando, as condições materiais para sua realização”. (1968:70)

A contribuição de Gramsci (1968) é fundamental para nos ajudar a entender a questão. Ele parte dos fundamentos já antes introduzidos por Marx e Lênin, incorporado-os ao contexto de luta pela hegemonia do proletariado, correspondente à nova fase de desenvolvimento moderno do capitalismo, buscando responder à questão de como a partir da escola unificada liberal se chega à escola unificada socialista.

Gramsci levanta algumas condições.

Em primeiro lugar, afirma que esta transição supõe que o Estado assuma as despesas dos alunos, o que requer uma transformação completa no orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo. Com isso, segundo o autor, “ (...) a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas”. (1968:121)

Para Gramsci

“A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige”. (1968:136)

Observa-se nessa colocação, o eixo fundamental da proposta gramsciana, isto é, a reivindicação de uma escola elementar-média que proporcionasse, à criança e ao jovem, um desenvolvimento amplo e harmonioso, multilateral: com uma sólida formação cultural geral, humanista, formativa e que integre a capacidade de trabalhar tecnicamente, com o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.

Esta proposta pressupõe que a escola unitária introduza novas relações entre trabalho intelectual e trabalho manual não apenas na escola, mas em toda a vida social e que o princípio unitário, seja assegurado na democratização do saber e do ensino. Em suas palavras,

“(...) a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessárias ao fim de governar”. (1968:137)

A conjuntura atual, como vimos no decorrer desse estudo, embora mantenha a separação correspondente às atividades de uso preponderante das mãos ou do cérebro, caminha com o desenvolvimento da ciência e da técnica, para o fortalecimento dos laços entre trabalho manual e intelectual. No centro do debate da escola unitária está, por conseguinte, a necessidade de que ela acompanhe concretamente, a direção das mudanças ocorridas no processo de produção.

Nesse sentido, pensar a escola unitária nessa conjuntura, supõe enfrentar o problema do ensino profissional e das especializações.

O ensino profissional em nosso país, assumiu, historicamente, como vimos no Capítulo II, o caráter de ensino de categoria inferior, destinado aos jovens desprovidos de recursos materiais, contribuindo assim, para a manutenção da diferenciação social.

Os trabalhadores brasileiros percebem claramente esta situação e a sua proposta de escola unitária e de um ensino politécnico como forma de viabilizá-la, pode ser apreendida nesse tipo de colocação :

“A CUT combate, por um lado, a concepção de ensino profissional como um tipo de ensino destinado aos fracassados da escola regular e recusa-se, por outro lado, a visão da escola regular, particularmente a da escola média, como propiciadora de um ensino generalista, teórico, desvinculado e acima das questões práticas da realidade do trabalho. Visão que expressa a cisão na vida social, entre teoria e prática, fundamento da sociedade capitalista industrial, agravada pelo desprezo ao trabalho manual, característico de nossa especificidade histórica, de origem escravocrata”. (Informacut 257,p. 21)

A concepção de escola unitária, como vimos, só é inteligível no quadro da grande indústria que ao introduzir mudanças no processo de trabalho, gera novos contornos para a qualificação da força de trabalho, mas, sobretudo devido ao princípio da politecnia.

A situação atual evidencia que, se de um lado, as novas condições materiais, podem liberar o trabalhador do trabalho parcial, fragmentado e possibilitar a redução da jornada de trabalho, pelo aumento da produtividade, por outro lado, evidencia que as conseqüências desta revolução técnico-científica são contraditórias, pois o capitalismo não utiliza tais conquistas para

maior proveito do trabalhador, e sim, para consolidar a exploração pelo aumento da mais-valia relativa.

Ademais, é preciso perceber que tanto o potencial produtivo, quanto as invenções nem sempre são utilizados, pois a política científica e tecnológica, é subordinada aos ditames do capital. O resultado desse processo o trabalhador conhece como ninguém, desemprego, baixos salários e a intensificação do trabalho.

Estas colocações evidenciam as dificuldades que a proposta de escola unitária e de ensino politécnico encontram para se traduzirem em projetos concretos. E cabe aqui reafirmar a máxima metodológica de que tais projetos devem estar referidos à situação concreta e atual, para que o movimento não se perca com exigências antecipadas, difíceis de serem obtidas, frente à realidade objetiva.

Nesse sentido, é preciso relembrar que a proposta dos trabalhadores brasileiros é de contrapor o ensino politécnico ao ensino profissional, estreito, defendido por aqueles que pretendem formar novos especialistas para a dinamização do processo produtivo. Dessa perspectiva, o primeiro aspecto fundamental destacado, é o da necessidade de uma sólida instrução geral como parte da formação politécnica.

A direção indicada pelos trabalhadores é de manutenção da rede de educação profissional, com a manutenção de escolas técnicas estaduais e federais, nos diferentes ramos da economia, integrada à rede de educação geral.

Nas palavras da CUT,

“A democratização e revitalização das escolas técnicas de nível médio deve ser vista como um processo a ser implementado em favor dos direitos de cidadania do trabalhador. Nessa medida defendemos a manutenção das escolas técnicas estaduais e federais. No atual estágio de desenvolvimento do país, torna-se imprescindível a existência de uma variada rede de escolas técnico-profissionais, agrícolas e comerciais visando a formação de profissionais para todos os setores da economia”. (Informacut 257, p.21)

O SINASEFE, acrescenta:

“A educação emancipatória não pode aceitar a dualidade estrutural de duas redes de ensino dissociadas - uma forma para o trabalho sem ser equivalente à educação geral. Elitizando-se a educação geral, como se faz desde o período colonial. (...) Aceitar estas duas redes desarticuladas é inserir-se na matriz ideológica internacional que crê, uns nascem competentes para as atividades acadêmicas e outros apenas para o fazer sem pensar.” (PNE, 1997:10)

Perguntaríamos: a existência de redes é compatível com a escola unitária? A integração das redes é suficiente para manter o

elemento unitário? A defesa de uma rede de educação profissional, embora articulada à rede de ensino médio, não estaria reproduzindo a velha dicotomia condenada em todas as propostas, de separação da educação geral e da educação profissional ? Ou se quisermos, a separação entre os dotados para o ensino acadêmico e prosseguimento dos estudos, os dirigentes e, os destinados ao mercado de trabalho, os dirigidos ?

Observando a realidade atual, delineia-se alguns encaminhamentos à estas perguntas. Por um lado, não parece ser defensável, numa concepção de escola unitária, a manutenção de duas redes no ensino médio, todavia, é, seguramente pertinente, defender, hoje, a manutenção das escolas técnicas federais e estaduais, mas apenas, numa perspectiva de transição e, conseqüentemente, de eliminação das redes. No quadro educacional brasileiro atual, são estas escolas, as que portam as possibilidades mais concretas para se efetivar uma proposta de ensino politécnico para o país.

Cattani (1996) elucida:

“Educação para a vida e formação para o trabalho são propostas que remetem densos conteúdos, mas, quando desenvolvidas separadamente, os resultados obtidos ficam aquém do humano e socialmente desejável. Por mais gratificante que seja sua educação intelectual e por mais qualificado tecnicamente que seja o indivíduo, não há realização apenas numa esfera da vida. Para garantir a riqueza dos

conteúdos, é necessário que as duas propostas sejam rearticuladas num projeto alternativo mais abrangente". (1996:151)

Isto significa, que o ensino politécnico deve e pode se implementar em toda a educação média. Tomemos algumas reflexões resultantes de debates e experiências sobre esta questão, para que nos auxiliem na busca de respostas a estas indagações.

Lênin, seguindo a concepção formulada por Marx, sobre o ensino de tipo novo, indicava que a direção para a politecnização da escola tinha como primeiro passo a fusão das escolas profissionais e as de conteúdo geral.

Krupskaia (s/d) por sua vez, afirmava ser o ensino politécnico, o meio através do qual se poderia obter a unificação escolar na perspectiva proletária e esclarece que este tipo de ensino não significa uma escola onde se estudam muitos ofícios.

"O ensino politécnico é aquele destinado a desenvolver uma cultura geral do trabalho, o que pressupõe a compreensão da produção em seu conjunto, o conhecimento de que direção se desenvolve a técnica e a aquisição de informações necessárias à adaptação do indivíduo às mudanças tecnológicas e de atividade. Além disso essa cultura geral do trabalho envolve a compreensão não só da organização de um trabalho em particular, como o de uma fábrica, mas a organização do trabalho em geral referente a todo o conjunto da sociedade". (s/d:165)

É importante nesse momento, trazer alguns posicionamentos das entidades a este respeito.

A CUT nos diz :

“Uma educação técnico-científica abrangente e de bom nível não é incompatível com os requisitos de produção de alta tecnologia e com a inserção do jovem na sociedade moderna em mutação. (...) Na concepção de diversos especialistas, os cursos técnicos constituem um campo fértil e privilegiado para a desejada integração entre teoria e prática, através de uma sólida base científica, humanista e tecnológica. (...) Para as classes populares o acesso a esco-

la básica (ensino fundamental e médio) é condição indispensável para uma qualificação e formação humana que as capacite a lutar pelos seus direitos fundamentais. No entanto, a formação básica propiciada pela escola regular não exclui a necessidade de oportunidades de uma formação profissional mais específica realizada por centros públicos ou privados de ensino profissional, por associações sindicais, comunitárias e populares. Por outro lado, sem, a garantia de formação de caráter básico, propiciada pela escola pública, gratuita e de qualidade a formação profissional se tornará simples adestramento”. (Informacut 257, p.p. 21-22-23)

A Força, coloca a questão nos seguintes termos.

“A formação profissional de nível técnico deve estar integrada a uma proposta educacional que proporcione uma formação politécnica integral e abrangente, que contemple os requisitos de cidadania, valorizando a qualificação de nível técnico na sociedade brasileira, como forma de garantir que os recursos aplicados no ensino técnico sejam otimizados e os profissionais

oriundos dessa formação sejam absorvidos e valorizados pelo mercado de trabalho". (3º Congresso, p. 3)

Para o SINASEFE,

"A educação profissional deve apresentar-se como um componente fundamental do processo de educação integral, que tenha por base um processo global, atuando em todas as dimensões do ser humano, complementando e/ou aprofundando conhecimentos adquiridos na educação básica. (...) A premissa básica do conceito de educação profissional é de que a educação no seu sentido mais abrangente, guarda estreita ligação com o mundo do trabalho, portanto, enseja uma aproximação entre as dimensões intelectual e técnica, instrumental e prática. Os processos formativos devem ter como foco o desenvolvimento integral da pessoa, visando a sua inserção crítica, participativa na vida em sociedade e nos processos produtivos". (Estudo Comparativo, 1997:6)

Como se pode depreender desses posicionamentos, as entidades evidenciam preocupação com a necessidade de se formular uma proposta que caminhe na direção da politecnia. Também aqui se manifestam diferentes níveis de aprofundamento da temática. Alguns estão ainda ao nível dos princípios que devem orientar esse tipo de proposta e outras já possuem propostas efetivas. Nesse sentido a Força entende que,

"Não há fórmulas capazes de levar à construção de modelos corretos para todas as categorias, em todas as regiões geográficas do país e para todos os trabalhadores. Devemos buscar,

portanto, vários modelos, cada qual adequado a dada situação. É importante compreender que a formação profissional (assim como todo o sistema educativo), está diretamente relacionada com determinada realidade social, econômica e política e não pode ser pensada fora deste contexto histórico. (...) Já que a formação profissional não pode ser compreendida fora deste contexto, devemos pensar qual formação profissional vamos defender (ou vamos tentar construir) na era de globalização, em que o grande desafio mundial é manter o trabalho como fator de integração social, atender as exigências econômicas de competitividade sem prejudicar a geração de empregos e permitir a igualdade de oportunidades, evitando a exclusão social". (3º Congresso, p. 2)

Não obstante, a possibilidade de diferentes modelos e de que estes precisam estar referenciados à realidade concreta, é preciso enfatizar a necessidade de uma nova proposta pedagógica que supere a clássica dicotomia, ainda existente e que seja capaz de imprimir um caráter técnico-científico à formação do trabalhador, respondendo, as demandas da sociedade atual.

As análises evidenciam, que não é suficiente mais instrução ou o aumento na escolaridade dos trabalhadores. Faz-se necessário instaurar um ensino de tipo novo, voltado para a transformação social.

Entretanto, compreender que a educação é um instrumento para a transformação social, significa compreender que ela não

acontece só na escola. Ao contrário, é preciso, como nos ensina Gramsci, ver as relações sociais como relações pedagógicas e nesse sentido, a dinâmica dos movimentos sociais são ambientes privilegiados de aprendizado. Entretanto, esta tese quer chamar a atenção para o papel que a educação formal pode cumprir nessa direção, se se associam, o acesso à educação com uma nova pedagogia.

Pode-se depreender das análises realizadas até aqui, que este estudo tem um pressuposto fundamental: a crença, na pessoa humana e na sua capacidade de formação e de transformação e a crença de que a escola pode ser um espaço social fundamental, embora não determinante, na transformação de excluídos, em cidadãos. É preciso, pois, construir uma nova pedagogia.

O método dialético trouxe preciosas contribuições à pedagogia, à construção da metodologia do ensino politécnico e as investigações científicas. Uma contribuição fundamental, aponta para a necessidade de se estabelecer elos significativos entre a pedagogia escolar e a pedagogia do cotidiano.

Este vínculo, entre o saber produzido nas relações sociais e o saber sistematizado, constitui-se no verdadeiro ponto de partida para a produção de novos saberes, valores, comportamentos, etc.,

o que possibilita a produção de novas relações sociais. Em outras palavras, é preciso compreender as práticas arraigadas no cotidiano, para superá-las, pois, apenas conhecê-las, não é suficiente, é preciso instaurar novas práticas, o que implica em produzir novos conhecimentos, valores, comportamentos, etc., necessários ao processo de transformação social.

Esta nova pedagogia pressupõe, como se pode perceber, uma nova concepção de currículo, que supere a visão dominante, na qual o currículo é reduzido a meros conteúdos programáticos. Essa nova concepção, requer que o currículo, seja construído com base na realidade em movimento, constituindo um novo ambiente educativo, com a criação de tempos e espaços de ensino e de aprendizagem múltiplos e variados.

Isto sinaliza, para a necessidade de que a socialização e a produção de conhecimentos, tratem as questões da realidade como ciência, adotando metodologias centradas em situações objetivas, reais, que ao mesmo tempo em que suscitem necessidades de aprendizagem, capacitem os sujeitos a resolver seus próprios problemas.

Todavia, por mais ricas que sejam essas experiências de ensino e aprendizagem, asseguradas por um planejamento

cuidadoso e uma avaliação criteriosa dos problemas e desafios postos pela realidade, elas são insuficientes, se não vierem acompanhadas de uma necessária mudança nas estruturas.

Necessário se faz, também, alterar as atuais estruturas autoritárias e excludentes, por uma nova estrutura, centrada na constituição de coletivos, que rompa com o individualismo e a fragmentação existentes no ambiente educativo e que instaure em sua dinamização, relações democráticas de cooperação entre todos os atores educativos, abrindo espaços para o aprendizado e vivência da cidadania.

Estamos falando, sem dúvida nenhuma, de uma utopia, no sentido histórico do vir-a-ser, do lugar do ainda não. Mas estamos falando, também, de experiências em andamento, algumas consolidadas, por governos democráticos e populares - Escola cidadã, de Porto Alegre; Escola Plural - de Belo Horizonte ; Escola Candanga, de Brasília, que tive o privilégio de coordenar, como Diretora de Pedagogia da Secretaria de Educação, o processo de sua concepção e implantação experimental.

Essas experiências, entre outras, sugerem que uma educação voltada para a transformação social, precisa estar articulada, organicamente, com um projeto político e ideológico. Nesse sentido, a pedagogia tem que possibilitar a emergência de valores ligados à

utopia, para realizar aquilo que o Florestan Fernandes coloca como condição para a transformação, ou seja, a convicção na possibilidade de mudanças.

No contexto atual, a atividade produtiva e o exercício da cidadania, requerem, o desenvolvimento de uma série de competências, tais como, pensamento sistemático, criatividade, capacidade de resolver problemas, capacidade de trabalhar em equipe etc. A base necessária ao desenvolvimento dessas competências está relacionada, como vimos, à educação formal.

Da perspectiva da *educação do trabalho*, faz-se necessário ainda, reforçar aquilo que constitui o núcleo central da formação dos cidadãos, ou seja, a dimensão ética. Nesse sentido, a formação de valores que constituem a base de novas relações sociais, como a justiça, a solidariedade, etc. se associa à opção democrática, pela defesa de universalização do acesso à educação básica.

O desafio, como se vê, é oferecer alternativas não-excludentes, onde o papel fundamental do professor como integrante da classe trabalhadora, constitui uma potencialidade da dimensão educativa dessa escola.

4- OS FUNDOS PÚBLICOS PARA FINANCIAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVEM TER CONTROLE SOCIAL

Um outro elemento fundamental que se pode extrair na análise das propostas das entidades e que compõe o núcleo central da política de educação profissional, é de que os trabalhadores devem participar da gestão dos recursos públicos para financiamento de políticas públicas. Embora articulado organicamente com outros elementos já assinalados, este precisa ser destacado em função de sua importância na concretização da referida política.

Observa-se em relação a esta questão, que as propostas sinalizam para dois problemas fundamentais. O primeiro, diz respeito à não prioridade do governo em ampliar o financiamento da educação básica, para além do ensino fundamental. O segundo, se refere à destinação dos recursos públicos para financiamento da educação profissional, prioritariamente para entidades privadas, especialmente o denominado sistema S, e sem controle público.¹

Vejamos como as entidades analisam estas questões:

Para a CNTE,

"O grande entrave com relação ao ensino profissional tem sido, principalmente para a rede

¹ "O Sistema S" é uma expressão que vem sendo usada para identificar as alternativas educacionais oferecidas por iniciativa do empresariado. São entidades de direito privado, integrantes do Sistema das Confederações da Indústria, do Comércio e da Agricultura, tais como: SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SENAT/SEST E SEBRAE.

de escolas pertencentes aos sistemas educacionais, o seu financiamento. Sem contar com recursos vinculados, como é o caso do ensino fundamental, vem sendo, ao longo de sua história, tratado como o setor menos favorecido e sistematicamente criticado pelos seus altos custos. Por outro lado, a rede institucional, pertencente às confederações, vêm mantendo com certa facilidade, a sua rede, principalmente pela destinação de recursos para este fim. Nos últimos dois anos a iniciativa do CODEFAT- Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador de destinar parte dos recursos do FAT- Fundo de Amparo ao Trabalhador para iniciativas de educação profissional, e principalmente com a criação e implantação, no âmbito do Ministério do Trabalho, do Programa Nacional de Formação profissional - PLANFOR, vem consolidando uma outra alternativa de financiamento". (p.95)

Para a Força,

"os fundos públicos destinados a financiar políticas de formação profissional devem ser gerenciados com a participação paritária da representação dos trabalhadores.(...) Reconhecemos a importância do Sistema S- mantido com recolhimentos compulsórios- no desenvolvimento da formação profissional em nosso país, mas defendemos que a realidade atual exige um processo de negociação do modelo de gestão do sistema, de forma a incluir em tal gestão a participação paritária dos trabalhadores". (3º Congresso Nacional, p. 5)

A CUT, também, preconiza uma ampla participação dos trabalhadores, na gestão e controle dos fundos públicos. Nesse sentido defende a participação dos trabalhadores e do poder público na elaboração e avaliação de todos os programas e políticas de formação profissional, bem como na fiscalização da

aplicação de todo e qualquer fundo de natureza pública e dos desenvolvidos nos locais de trabalho.

(...)que todos os recursos compulsórios ou na reforma de incentivos destinados à formação e ou requalificação profissional sejam considerados e administrados como fundo públicos, com a participação dos trabalhadores. (...) a constituição de conselhos tripartites para a gestão de agências de formação profissional (Senai, Senac, Sesi, Senar) ou de outras iniciativas complementares ao ensino regular, de âmbito municipal, estadual, nacional e regional, visando rigoroso controle fiscal e formalização de processos sistemáticos de avaliação dos serviços prestados (Informacut, p.23-25).

É importante relembrar que a história da educação profissional no Brasil, demonstra que os trabalhadores têm sido sistematicamente marginalizados dos serviços educacionais organizados pelo sistema educativo. Além das precárias e inadequadas condições pedagógicas, de infra-estrutura e de gestão dos cursos noturnos, aos quais eles são geralmente destinados - exceção feita às escolas técnicas federais e estaduais que têm se constituído em referência de um bom ensino profissional no país - há que se registrar a insuficiência de vagas, para a maioria.

Nesse sentido, o Sistema S, alternativa criada pelo empresariado para preparar de forma rápida a mão-de-obra qualificada de que o mercado necessita tem se constituído, ao longo de sua história, em uma alternativa educativa para a classe

trabalhadora, em especial os trabalhadores urbanos. Tal não justifica, no entanto, o privilegiamento desse sistema, no que tange à destinação de recursos públicos, mediante convênios de diversas naturezas e, muito menos, a falta de controle social sobre eles.

Além do mais, é preciso assinalar, que esta alternativa acabou por constituir um novo dualismo, com a criação de duas redes de educação profissional.

O SINASEFE esclarece:

“Desde o período da criação das duas redes paralelas de educação profissional, vem se cristalizando o dualismo nesse tipo de formação, quando de um lado, a rede de escolas técnicas, sob a responsabilidade do sistema educacional, representado pelo Ministério da Educação, forma técnico e ou auxiliares técnicos em nível médio, do outro, o sistema de formação profissional, sob a responsabilidade direta do empresariado, tem a preocupação maior com o treinamento rápido. De fato, trata-se de duas redes incomunicáveis”. (Informativo 02 , 1998:2-3).

Quais as implicações desse dualismo, para a proposta dos trabalhadores ?

A proposta do sistema S, é uma proposta de *educação do capital*, cujo objetivo é o de preparar a mão-de-obra de que o mercado necessita. Ela se constitui numa modalidade descompromissada com o ensino formal, enquanto responsabilidade

pela sua oferta e financiamento, no entanto, supõe esse tipo de ensino como requisito, assumindo as demandas sociais colocadas no contexto atual.

Segundo Neves (1995), atualmente , o interesse do empresariado em geral concentra-se: na preparação e/ou readaptação de uma parcela mais escolarizada da força de trabalho, ou seja, na adaptação psicofísica do trabalhador qualificado e na nova fase do industrialismo de modo a torná-lo apto a dar resposta eficientes aos requisitos da civilização científica e tecnológica. (1995:15)

Cumprе salientar, em face desse cenário, a importância para os trabalhadores, de participar, não apenas do debate sobre as políticas e projetos em curso, como também o debate sobre o seu financiamento, de forma a tornar mais transparentes as decisões do governo e de ampliar a sua capacidade de monitoramento e influência sobre as políticas públicas.

Nesse sentido, é preciso transformar o atual modelo de gestão do sistema S, mantido com fundos públicos, por uma gestão democrática, articulada e gerida de forma paritária pelos diferentes atores sociais.

Integrada a esse processo de gestão defendido pelos trabalhadores está a luta por mais verbas para a educação e a luta pela gestão democrática da escola. A CNTE, entende, que “o financiamento das políticas públicas pelo Estado, passam pelo processo de intervenção dos atores sociais na políticas de orçamento dos governos estaduais e municipais”.

Observa-se, que o subjaz à proposta dos trabalhadores, é a defesa do público, enquanto espaço de cidadania, com vistas a potencializar e valorizar os recursos disponíveis na área.

Um outro aspecto a ser destacado, no tocante ao financiamento da educação profissional, especialmente no sistema formal de ensino, trata-se da presença de agências de financiamento externo, como é o caso do Banco Mundial.

Não é nova e nem tem sido periférica, a ação das agências internacionais nas políticas educativas no Brasil e na América Latina em geral. O caráter estratégico e o alcance estrutural das políticas educativas, financiadas por esses organismos, sinaliza no momento atual, para um alinhamento da educação ao processo de globalização, com a prevalência do econômico sobre os direitos sociais. Desse modo, as modalidades de empréstimo, estão sujeitos a condicionalidades da lógica econômica.

Tendo em vista este cenário, torna-se necessário que os trabalhadores inclua em sua agenda política, o debate sobre as políticas e projetos do Banco Mundial para a Educação Profissional. Isto implica exigir maior transparência dessas políticas e empréstimos, através do debate com o governo e exigir a participação dos trabalhadores. Pois, como é possível atores sociais voltados para os interesses da maioria, não participar de ações e intervenções que tem conseqüências diretas, sobre esta maioria ?

Mas, esta participação não é uma questão simples. É importante ter em conta, que uma participação limitada a intervenções no âmbito restrito de implementação de políticas e projetos, irá tão somente, validar as diretrizes macro-sociedadeconômicas estabelecidas, seja pelas instituições, seja pelo governo.

A participação, como vimos anteriormente, supõe uma estratégia de ação e pressão simultânea em diversas frentes.

A questão central está no reconhecimento de que os fundos dessas instituições são de natureza pública, embora, nesse caso, oriundo da participação de contribuintes de outros países e,

sobretudo, são aplicados em projetos que incidem sobre populações e nações inteiras.

Desse modo, é indispensável o acesso às informações contidas na negociação sobre as políticas e projetos dessas instituições: suas prioridades, as condicionalidades adotadas, o uso dos recursos financeiros, os resultados obtidos, o que torna indispensável a prestação de contas ao público e portanto, o controle social.

Os trabalhadores precisam ter uma ação decisiva no campo de controle social dos fundos públicos. A recente demanda das Centrais Sindicais, pelo controle dos recursos e políticas de formação oriundos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, pode ser uma experiência significativa, nessa direção.

5- A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVE ESTAR ARTICULADA À POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E À POLÍTICA DE EMPREGO E RENDA

O elemento destacado é fundamental na perspectiva da política de educação profissional dos trabalhadores. É ele que permite estabelecer a organicidade entre políticas e órgãos do

governo, relativos à educação profissional e portanto, assegurar a concreticidade dos seus resultados.

A análise da experiência brasileira, expressa o distanciamento, historicamente existente, entre o sistema educativo e o mundo produtivo. Mantém-se, de forma dissociada, uma esfera do governo responsável pela educação formal (MEC) e pela educação profissional nesse âmbito e, outra esfera do governo, responsável pelas questões relativas ao trabalho (MTb) e que mantém a educação profissional, como forma de atender às demandas imediatas do mercado de trabalho.

Essa situação, tem gerado a dissociação das políticas de educação profissional, tanto da política de educação básica, em geral, quanto da política de emprego, se é que podemos afirmar a existência atual de política na área de emprego.

De um lado, a política atual do MEC acentua a dissociação entre a educação geral e a educação profissional, propondo que a educação profissional de nível básico, seja desvinculada da escolaridade e que a modalidade técnica, seja desenvolvida em sistema independente do ensino médio. O MTb, por outro lado, afirma a necessidade da educação profissional integrada à

educação formal, mas a sua atuação se restringe à oferta de cursos rápidos de qualificação, sem esta vinculação.

Desse modo, tem-se, no âmbito do MEC, uma educação profissional estreita, posto que desvinculada de uma formação geral ampla que dê suporte à questão técnica e, no âmbito do MT, assiste-se à proliferação de cursos rápidos de qualificação, também desvinculados da escolaridade, e que produz um embasamento ideológico significativo, ao difundir a crença de que tais cursos preparam para o ingresso e reingresso no mercado de trabalho.

Não se quer com isso, negar a importância da realização de tais cursos, para o processo de qualificação do trabalhador, mas explicitar o que eles efetivamente representam. De um lado, é preciso deixar claro que, malgrada a importância da qualificação, ela não gera emprego e, de outro lado, é preciso chamar a atenção, para aquilo que o próprio MTb em sua política de formação de mão-de-obra tem destacado, que é a necessidade de se associar a educação profissional com a educação básica, como forma de atender às demandas de qualificação atuais, sem o que, pode-se estar preparando o trabalhador, para processos de trabalho em extinção.

Este é sem dúvida, um aspecto fundamental a ser considerado e a participação dos trabalhadores na formulação e implementação de tais políticas, pode situá-las em seu devido termo. O próprio Ministério do trabalho identifica essa necessidade. Vejamos como ele se expressa:

“Necessidade da empresa, interesse do trabalhador e da própria sociedade, a qualificação para o trabalho exige uma estratégia integrada, construída mediante articulação e parceria entre os vários atores sociais- governo, empresas, trabalhadores, educadores- de modo a beneficiar não apenas setores da economia mas toda a sociedade (PLANFOR,1996:8)”

A proposta do MTb sustenta que a construção dessa política está articulada, ao aumento de escolaridade dos trabalhadores e ao rompimento do dualismo historicamente existente entre educação geral e educação profissional. Em suas palavras:

“Em face da crescente difusão de um novo perfil de competências no mercado de trabalho, começa a perder sentido a dicotomia “educação-formação profissional” e a correspondente separação de campos de atuação entre instituições educacionais e de formação profissional. (...) A recusa a uma visão dicotômica entre educação básica e profissional não implica, entretanto, sobreposição ou substituição de uma pela outra. Enquanto a educação básica - entendida como escolaridade de 1º e 2º graus - se insere entre os direitos universais do cidadão, a educação profissional, de modo complementar e integrado a esta, deve ser entendida como processo- com começo, meio e fim a cada momento. Para tanto, é preciso restabelecer seu foco na empregabilidade,

entendida não apenas como capacidade de obter um emprego mas, sobretudo, de se manter em um mercado de trabalho em constante mutação.” (PLANFOR, 1996:9-10)

Um outro aspecto fundamental desta política a ser destacado, é o da sua articulação com a política de trabalho e renda. Segundo a proposta do Ministério do Trabalho,

“ cabe articular toda a estratégia de educação/formação em uma política de trabalho e renda. O resgate da qualificação, expresso no crescente interesse e investimento das empresas em preparação de seus empregados, suscita, de imediato, a dúvida quanto aos excluídos: os que sobrevivem na informalidade, os que “sobram” da modernização ou sequer lograram se inserir no mercado. (...) A globalização dos mercados e a reestruturação produtiva não autorizam expectativa de grande expansão do emprego formal, notadamente na indústria, que foi o carro-chefe do mercado de trabalho até o início dos anos 80. Pode até haver algum crescimento. Mas, de todo modo, os empregos que vierem a ser criados dificilmente absorverão pessoal sem qualificação”. (PLANFOR, 1996:11)

Sendo assim, para esta proposta, a educação profissional se define como um componente essencial de um novo padrão de relações capital-trabalho, fundado na negociação e se insere no bojo do processo de democratização da sociedade, como elemento essencial para o próprio resgate da cidadania.

Entretanto, os avanços contidos nessa concepção, não resultarão concretos, se não houver uma integração efetiva entre

políticas e órgãos do governo responsáveis pela área. Ao contrário, sedimenta-se o dualismo, com a separação entre a educação e o trabalho, reproduzindo a própria dicotomia negada.

As iniciativas atuais do MTb são claras tentativas de se implantar resoluções da OIT no âmbito da formação profissional e emprego. Nesse sentido, é necessário explicitar as suas bases.

Em 1975, a OIT firma o Convênio 142, sobre a orientação profissional e a formação profissional no desenvolvimento dos recursos humanos. Em seu Artigo 1, o convênio explicita:

“todo membro deverá adotar e levar a prática políticas e programas completos e coordenados no campo da orientação e formação profissionais, estabelecendo uma estreita relação entre este campo e o emprego, em particular mediante os serviços públicos de emprego. Estas políticas e programas deverão ter em conta, as necessidades, possibilidades, e problemas em matéria de emprego, tanto a nível regional como a nível nacional; a fase e o nível de desenvolvimento econômico, social e cultural; as relações entre o desenvolvimento dos recursos humanos e outros objetivos econômicos, sociais e culturais (...) As políticas e programas de orientação profissional e formação profissional deverão estabelecer-se e implantar-se em colaboração com as organizações de empregadores e de trabalhadores e, segundo os casos e de conformidade com a lei e a prática nacionais, com outros organismos interessados.” (Convênio 142)

Cabe aos trabalhadores, como atores do processo de implementação da política de educação profissional, explicitar e exigir o seu aprofundamento, tanto em termos de criação de uma política de emprego e renda para o país, que dê consequência à política de formação profissional em curso, quanto, de articular as políticas de educação profissional existentes, na esfera governamental.

A CUT sintetiza:

"a política de formação profissional deve estar submetida concomitantemente ao Conselho Nacional de Educação e ao Conselho Nacional do Trabalho.(...) toda formação profissional deve estar associada a uma política de emprego elaborada com vistas à integração regional. Lutar ao mesmo tempo para que a política de formação profissional não se restrinja às demandas empresariais, mas possa responder às necessidades dos trabalhadores envolvidos no processo de integração. (5º Concut,p. 53)

É preciso indagar se os cursos de qualificação em andamento em todo o país, realizados e defendidos também pelas entidades sindicais, têm efetivamente possibilitado ao trabalhador enfrentar, técnica e politicamente, a reconversão produtiva, o ingresso e o reingresso do trabalhador no mercado de trabalho. Os índices crescentes de desemprego já anunciam a falácia do argumento de que o desemprego é fruto da desqualificação do trabalhador, mascarando as reais causas do processo de exclusão em curso.

Se de um lado, é verdade que a inserção do trabalhador no mercado atual passa, também, por um aumento de sua qualificação, é verdade, por outro lado, que esta inserção está associada ao aumento do nível de escolaridade dos trabalhadores e a uma política geradora de emprego e renda e que, ao que parece, contraria os interesses do projeto neoliberal atual.

Do exposto até aqui, resulta clara a necessidade da inserção da qualificação profissional no âmbito da política educativa, com a garantia da educação básica pública, gratuita e de qualidade e numa perspectiva de complementação e não de substituição desta.

Fica explícito ainda, que não cabe a educação profissional resolver o problema do desemprego, entretanto, ela constitui-se num elemento fundamental na concepção e implementação de uma política de emprego e renda. Isto sinaliza, para a necessidade da oferta da educação profissional, por sindicatos, empresas e outras instituições sociais, nos diferentes níveis e modalidades, associada ao aumento do nível de escolaridade da classe trabalhadora e que atenda às suas reais necessidades.

6- A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DEVE INTEGRAR A PAUTA DE NEGOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES

Afirmou-se anteriormente que a demanda por educação tem sempre figurado nas propostas dos trabalhadores, entretanto, não se tem observado, historicamente, uma vinculação importante entre tal reivindicação e o conjunto dos problemas centrais colocados pelos trabalhadores, em suas lutas cotidianas. O elemento destacado se alça assim, à posição central, uma vez, que este tem sido o mecanismo que tem traduzido a importância e a concreticidade das lutas dos trabalhadores.

Entretanto, este quadro está mudando, sobretudo, pelas novas relações estabelecidas entre qualificação e emprego, como podemos perceber nos posicionamentos das entidades.

A Secretaria Nacional de Formação da FORÇA elucida a questão:

"Cada vez mais, está crescendo a participação dos trabalhadores na discussão sobre formação profissional. Essa participação tem levado a defesa de plataformas comuns entre as Centrais, entre elas a criação de um Programa de Formação Profissional para o Brasil, elaborado e discutido com a participação da sociedade. Formação profissional passa a ser um dos pontos da pauta de negociação apresentada pelos trabalhadores. (...) a educação

profissional é um dos fatores que integram o mundo do trabalho e está diretamente ligada às relações de trabalho. Deve ser portanto, um dos elementos do processo de negociação entre trabalhadores e empregadores. Devemos incentivar acordos bipartites (entre trabalhadores e empregadores) e tripartites, que permitam caminhar no sentido de construir programas de qualificação e requalificação profissional dirigidos a trabalhadores desempregados ou não, jovens e adultos, deficientes ou não, e que contemplem as questões de gênero, garantindo a igualdade de oportunidades, uma vez que reconhecemos que tal igualdade passa, sobretudo, pela igualdade no acesso à formação e à informação. (...)Devemos desenvolver uma política de qualificação das lideranças e assessorias sindicais para a negociação da formação profissional, tanto no nível das empresas quanto no nível das categorias ou dos setores, de forma a garantir desde os locais de trabalho, negociações sobre o nível de escolaridade daqueles trabalhadores, os princípios da formação contínua e os programas de qualificação e requalificação profissional específicos para cada categoria.(Sec. Nacional de Formação, 1998:6)

A CUT aponta a mesma direção, enfatizando a necessidade de

“Estimular os sindicatos a incorporarem em suas pautas de reivindicações a questão da formação profissional, incluindo-a nos contratos de trabalho. A CUT deve incorporar essa questão na negociação de um contrato coletivo de alcance nacional.(Informacut,p.26)

Observa-se, nessas propostas de pauta das centrais, que a educação profissional deve orientar-se em princípios de educação continuada e permanente, constituindo-se em tema para uma

agenda de participação dos trabalhadores na formulação de uma política pública de educação profissional.

A CNTE, reafirma o princípio, de que

"a formação profissional inicial e continuada deve fazer parte da pauta de negociação entre capital e trabalho, desde a empresa, passando pelo setor e em âmbito nacional. Acordos bi ou tripartites, fruto de amplos processos negociais, devem ser espaços institucionais legítimos para a construção de diferentes programas de formação continuada dos trabalhadores empregados, de requalificação/reintegração dos desempregados e de educação de jovens, como parte da política pública de emprego.(Rev. Da Educação,nº 2,jun./1995)

Da perspectiva da CNTE, continua em pauta e atualizada a busca pela universalização do ensino médio como educação básica, num momento em que as reformas constitucionais em curso apontam explicitamente para um retrocesso em relação à proposta da Constituição de 1988 que sinaliza para a sua gradativa universalização e obrigatoriedade como escolaridade básica. Ademais, a CNTE adverte para o evidente recuo em se garantir pelo poder público o financiamento e gestão do ensino médio, nas modalidades regular e profissionalizante.

Vejamos como ela justifica o seu posicionamento:

"(...) Quando colocamos a educação de nível médio na condição de prioridade, não é para

isolá-la de outros níveis. Ao contrário, é para pensá-la enquanto parte indissociável da educação básica a que todas têm direito sob pena de estarem alijados da vida, alijados da história. (...) Quando falamos que esta escola e esta educação são possíveis não é porque estão sendo pensadas ou propostas para nós. É porque nós precisamos disputá-las, convertê-las em qualidade de vida, em acesso ao trabalho e ao mundo das idéias, das formulações onde a prioridade possa ser algo menos elementar. (Rev. Educ.no. 2- junho /95)

Observa-se desse modo, que a luta pela democratização do ensino médio para jovens e adultos e da educação profissional a ele vinculada, fazem parte da agenda de luta dos trabalhadores e da sociedade brasileira.

O SINASEFE, tendo em vista a realidade atual, propõe uma reestruturação da educação profissional, pautada no ideário democrático e que garanta ao trabalhador o exercício pleno da cidadania, tanto no mundo do trabalho, quanto nas relações sociais.

Esta proposta está expressa no Projeto de Lei nº 236/96, que se encontra hoje no Senado e que, de acordo com a entidade, busca de uma perspectiva de educação unitária, elaborar uma legislação que vise o estabelecimento de uma política pública de educação profissional.

"O Projeto propõe que esta parcela da educação seja democraticamente construída, para que se possa somar e sintetizar os anos de debate e polêmicas que a envolvem. A proposta zela para

que a lei traduza um currículo de conteúdo integrado, sem solução de continuidade para atingir o objetivo final de formação, independente de seus níveis e metodologias utilizadas, onde se inclui, enquanto requisito, a presença da educação básica de qualidade. (...)

Nessa perspectiva o projeto propõe uma política única para toda a educação profissional, embora reconhecendo que no modo de realizá-la, as metodologias de trabalho possam diversificar, visando um melhor atendimento à heterogeneidade das condições de vida da clientela. Há uma preocupação no sentido de que sejam coerentes, dentro da política proposta, as variáveis que tratam dos princípios pedagógicos, da gestão, da metodologia e de seu financiamento".(Projeto de Lei)

Pode-se observar, das questões colocados pelas entidades, a explicitação de dois eixos que devem nortear a construção de uma pauta de negociação dos trabalhadores, em relação à educação profissional: o seu caráter público e a sua democratização.

Isto significa, entre outras coisas, que as demandas sociais básicas dos trabalhadores não devem se subordinar aos ditames de natureza econômica; que a educação básica e a educação profissional a ela articulada, é um direito de todos e um dever do Estado, devendo ser democrática e socialmente controlada, inclusive as ações privadas, que devem ser entendidas como concessão de serviço público.

Desse modo, figura como pontos fundamentais, na pauta de negociação dos trabalhadores, em relação à educação: a

erradicação do analfabetismo; a universalização do ensino fundamental, inclusive com a implantação de cursos supletivos; com qualidade social; o aumento de vagas no ensino médio, com uma inter-relação crítica e criativa com o mundo do trabalho; a eliminação da dualidade escolar nas formas atualmente existentes; a gestão tripartite na definição da política de educação profissional, abrangendo desde a concepção, até a gestão e controle dos fundos e agências de educação profissional, a instauração de políticas sociais e compensatórias.

Cabe ainda destacar, a proposta dos sindicatos de negociar, seja com os governos, seja com os empresários, condições para que os trabalhadores disponham de tempo para estudar, dentro de suas jornadas de trabalho.

Considerando o conjunto de demandas acima explicitadas, emerge a necessidade de realização por parte dos sindicatos, de algumas tarefas, que se constituem em pré-condições para o encaminhamento de suas reivindicações. Dentre elas, gostaríamos de sublinhar, a necessidade de que os sindicatos conheçam o perfil educacional de suas categorias.

Nesse estudo, quando foi formulada esta questão, as Entidades, de um modo geral, revelaram um conhecimento incompleto ou desconhecimento da real situação dos trabalhadores e de seus filiados. Como definir objetivos educacionais e reivindicar a

oferta de serviços educacionais, sem um conhecimento adequado dessa realidade ? O que dizer, desta situação, se nela incluirmos o enorme contingente de trabalhadores, excluídos do mundo do trabalho e fora de qualquer representação sindical, ou movimento social organizado ?

Sem dúvida, este é um campo aberto à participação dos sindicatos e movimentos sociais, pois só o conhecimento das demandas educacionais é que podem orientar na definição e implementação de medidas capazes de enfrentar os problemas de escolarização e de educação profissional, da população brasileira.

As aceleradas mudanças no processo produtivo, as altas taxas de desemprego e o crescente processo de exclusão social, sinaliza para a urgência do debate e para a busca de alternativas para a educação dos trabalhadores.

Desse modo, a educação profissional formal e não formal, enquanto parte de um projeto educativo global e de uma política de desenvolvimento nacional e regional, é um elemento fundamental para implantação de uma política de emprego e renda e deverá integrar-se ao sistema regular de ensino e articular-se na luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

CONCLUSÃO

A EDUCAÇÃO DO TRABALHO É POSSÍVEL?

Esta tese cumpre o objetivo de identificar, nas propostas educativas dos trabalhadores, os elementos constitutivos para uma política de educação profissional de nível médio no Brasil. Ao mesmo tempo, visa introduzir a possibilidade de continuidade do processo de reflexão, com iniciativas de investigação, que sugere a busca de interlocutores no conjunto da sociedade, integrando e ampliando os esforços no sentido de se consolidar em propostas e práticas protagonizadas pelos trabalhadores.

O estudo tem um caráter exploratório, por isso, mais do que apresentar conclusões acabadas, ele pretende identificar elementos que fertilizem o debate e possibilitem o surgimento de novas investigações sobre a problemática.

Mesmo ficando no âmbito da educação formal, não tivemos a pretensão de dar conta de todas as práticas e de toda a discussão que se refere à questão da educação profissional na perspectiva dos trabalhadores. O objetivo principal foi o de começar um diálogo que recoloque a importância histórica da participação dos

trabalhadores na formulação de políticas educativas e que chame, mais uma vez, a atenção sobre a necessidade de se vincular a educação às questões postas pelo cotidiano social.

Os dados apresentados pelas entidades nos permitem afirmar que, embora a educação formal venha se constituindo em preocupação crescente dos trabalhadores, como se constata nos debates cada vez mais intensos, ainda são escassas as experiências de trabalhadores nesse campo.

Todavia, embora essa escassez de experiências, o debate que vem sendo travado pelas entidades revela o surgimento de elementos capazes de construir uma proposta efetiva, na perspectiva dos trabalhadores.

Um dos primeiros aspectos destacados neste estudo foi a preocupação do movimento popular e sindical brasileiro com a problemática educativa. As análises realizadas no capítulo IV evidenciaram que, embora com intensidade e modalidades diferenciadas, a educação tem sido uma preocupação permanente das entidades aqui analisadas. Todavia, a preocupação com a educação formal, para a maioria dessas entidades, aparece de forma significativa nesse momento atual, sobretudo tendo em vista as transformações no mundo do trabalho.

Observa-se que esta preocupação emerge não apenas com o reconhecimento da necessidade de educação formal mas também com o reconhecimento de sua importância no processo de constituição e vivência da cidadania, mesmo que esta preocupação tenha origem nas necessidades de qualificação do processo de modernização produtivo.

Embora as entidades assumam diferentes perfis político-ideológicos, as convergências em relação aos elementos fundamentais da questão, quer em termos de questionamento da questão educativa atual, quer da sua capacidade transformadora, nos permite afirmar, que no marco da atual conjuntura sócio-econômica os trabalhadores acreditam nas possibilidades de se realizar mudanças substantivas ao nível educativo, quer seja através da educação formal ou das atividades autogestionadas. Isto nos permite constatar a existência, ainda que embrionária, da *educação do trabalho*.

Outro aspecto a salientar é que, diferentemente do que ocorre em relação a outras problemáticas mais ligadas ao cotidiano das entidades, como o salário, jornada de trabalho, etc., as atividades educativas no âmbito da educação formal, não surgem como pressão ou demanda da base para o movimento sindical ou popular,

pois este não se configura, sob o ponto de vista da base, como o canal adequado para encaminhar suas demandas educativas.

Esta problemática nos coloca um desafio importante. De um lado, gerar mecanismos de participação que possibilitem aumentar o protagonismo popular na elaboração e execução de políticas educativas. De outro lado, é preciso estar atento, para que esta participação, numa conjuntura onde as políticas sociais são secundarizadas e segmentadas, não reforcem a desresponsabilização do Estado frente a educação, tornando ainda mais desigual as possibilidades educativas da população.

Como se vê o papel dos trabalhadores organizados é fundamental nessa discussão. A revalorização do seu protagonismo através do resgate histórico de sua ação educativa, cumpre o papel fundamental de aportar novos elementos para enfrentar com êxito o debate. Acreditamos que a pulsação em torno do tema educativo, identificado nas propostas das entidades participantes deste estudo, possa contribuir para avançar na direção de elaboração de propostas verdadeiramente emancipatórias.

Entretanto, a realidade atual é grave e conspira fortemente contra os trabalhadores, o que exigirá de suas entidades, uma

capacidade organizativa cada vez mais complexa para enfrentar com eficácia os efeitos destrutivos que ela acarreta.

Como se pode depreender a partir das análises realizadas nesse estudo, o novo paradigma técnico-econômico, assentado no processo de transformação tecnológica e organizacional do trabalho, trouxe implicações para a qualificação do trabalhador. Esta relação entre o novo paradigma e a educação tem originado inúmeras interpretações a respeito da natureza do ensino profissional e dos serviços prestados pela escola, não só enquanto instituição responsável pela formação de competências, mas também, como instituição responsável pela constituição e vivência da cidadania.

Da perspectiva da *educação do capital*, os discursos e práticas sinalizam para o ajustamento da educação aos interesses empresariais, ou seja, entre escola e produção.

Tais discursos, de cunho econômico e tecnicista, têm como eixo a busca de maior produtividade, exigida pela intensificação da concorrência internacional, e associam os novos métodos de produção introduzidos pelas novas tecnologias ao acréscimo de conhecimento no mundo da produção. Desta perspectiva, a base técnica do novo paradigma de integração flexível, caminha na

direção da integração do trabalho e da intelectualização da produção, superando as tarefas atomizadas, rotineiras e repetitivas engendradas pelo taylorismo. Isto demanda um novo tipo de trabalhador, polivalente, multi-habilitado, detentor de conhecimentos gerais, científicos e tecnológicos e cuja qualificação seria melhor realizado através da educação básica.

Esta aparente conjunção de interesses entre o mundo capitalista e a escola, expressa, na centralidade da educação no debate do empresariado, sobretudo, no que diz respeito às disfuncionalidades do ensino público, revela, na verdade, a tentativa de subordinar a escola ao mundo da produção, com vistas à maior produtividade. É preciso estar alerta para o fato de que esta desqualificação da escola pública tem criado as condições para a introdução do modelo neoliberal de educação.

Não se pode deixar de destacar também, a importância que tem assumido na proposta de *educação do capital*, os conteúdos de socialização, associados às novas formas de gestão e uso da força de trabalho. Ou seja, além do conjunto de conhecimentos técnicos referidos, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades que possibilitem a relação de indivíduos com seu contexto técnico e social, assim como a constituição de valores que permitam a adequação do trabalhador ao padrão de produtividade exigido.

Da perspectiva da *educação do trabalho*, ao contrário, parte-se da valorização da escola pública, da necessidade de garantir o acesso dos trabalhadores à educação formal, não como forma de adequá-lo aos objetivos de produtividade do capital em sua fase atual, mas como forma privilegiada de assegurar ao trabalhador um conjunto de conhecimentos tecnológicos, científicos, filosóficos, etc. que lhe possibilitem a um mesmo tempo, uma melhor inserção no mercado de trabalho, mas sobretudo, a constituição de uma cidadania efetiva que lhe instrumentalize para a compreensão, crítica e transformação do mundo do trabalho.

Nesse sentido, esta concepção se contrapõe à subordinação da escola à produção e por isso problematiza, o sentido atribuído à qualificação do trabalhador.

É preciso questionar, por exemplo, se os traços organizativos e comportamentais que colocam o trabalhador a serviço da empresa, tais como, a motivação ou a integração aos valores empresariais, se constituem em qualificação.

É preciso questionar, ainda, se a polivalência, da perspectiva da *educação do capital* representa realmente, uma maior intelectualização do trabalho. Conforme o aventado na Introdução

deste estudo, a polivalência se constitui em uma das lutas históricas do trabalhador contra a desqualificação imposta pelo taylorismo, todavia, a polivalência defendida pelo capital, nem sempre demanda maior qualificação técnica, resultando quase sempre, em mera intensificação do trabalho.

Estamos vivendo um momento de transição, onde convivem diferentes paradigmas e, por conseguinte, qualificações diferenciadas. Da perspectiva do novo paradigma técnico-econômico, é válida a tese de elevação da qualificação, mas apenas, numa análise centrada no determinismo tecnológico. Se se considera, o uso social da técnica, isto significa, apenas, que enquanto para determinados segmentos a exigência é de qualificação ou de requalificação, para outros é imposta a desqualificação. Uma expressão dessa situação, é a segmentação do mercado de trabalho, com um segmento estável, com exigência de um relativo grau de qualificação e a existência de um segmento instável, precário e desqualificado.

Não se pode, por conseguinte, considerar, que a tendência ao aumento da qualificação é resultante apenas das demandas técnicas. É, preciso considerar também, que ainda que não se configure como necessidade o aumento de qualificação, ela passa a ser exigida por questões de hegemonia e de mercado.

Assim, tendo, por pano de fundo as relações entre trabalho e educação no final do século XX, extraiu-se, das propostas das entidades, os elementos essenciais para a política de educação profissional, da perspectiva da *educação do trabalho*.

Antes de mais nada, resultou claro em todas as propostas, a defesa do acesso à educação pública, de qualidade, para todos. Este acesso inclui a educação básica, que compreende desde a educação infantil, até o ensino médio e se articula em dois eixos fundamentais: a defesa do público, enquanto espaço de cidadania e a democratização do bem educativo.

Um outro aspecto essencial é o de que todas as entidades defendem a integração da educação profissional, com a educação formal, seja como complementação ou aprofundamento desta. Desse modo, não se entende como educação profissional, cursos avulsos, descolados da escolarização, seja em que nível for, constituindo-se estes, em meros cursos de adestramento para o trabalho.

Um outro aspecto importante em relação à educação profissional, está na articulação entre ensino e trabalho. Nesse sentido, as entidades defendem um ensino médio, onde a politecnia

seja a base de sua formação. No plano pedagógico, esta proposta pressupõe a articulação da pedagogia escolar com a pedagogia do cotidiano, rompendo com a compartimentalização artificial das disciplinas e integrando-as, com as questões e desafios concretos suscitados pela atividade laboral.

Há ainda, por parte das entidades, a defesa da escola unitária, rompendo com a dicotomia existente desde a origem da educação média, entre ensino geral, propedêutico e o ensino profissionalizante e, portanto, com a divisão entre aqueles destinados a pensar, conceber, dirigir e aqueles destinados à execução, a obedecer.

Tendo por referência a superação do dualismo, as entidades defendem a manutenção das atuais escolas técnicas federais e estaduais, com uma rede para a educação geral e uma rede para a educação profissional, articuladas. Desse modo, escola unitária é compreendida como a articulação entre estas duas redes.

Entendemos, todavia, que na perspectiva de uma escola efetivamente unitária, é preciso romper com o dualismo presente na manutenção das redes. Nesse sentido, a proposta formulada pelos trabalhadores, deve se constituir em uma proposta de transição, tendo em vista ser as escolas técnicas, as instituições que portam

as melhores condições para se implementar o ensino politécnico, no momento histórico atual.

Um outro aspecto importante, presente na proposta dos trabalhadores, é a defesa de articulação da política de educação profissional com a política de emprego.

A realidade aponta para avanços no que diz respeito a defesa dessa articulação, na política do Ministério do Trabalho. No entanto, malgradas as iniciativas importantes surgidas a partir do PLANFOR e que, conta com a participação dos trabalhadores, tais iniciativas ficam minimizadas em função da inexistência de uma política de emprego para o país. Nesse sentido, alertamos inclusive, para o embasamento ideológico que se produz com a oferta massiva de cursos rápidos de qualificação, descolados de uma política de emprego, o que faz supor que a qualificação gera empregos e, por conseqüência, esconde as causas reais do desemprego existente.

Vimos neste trabalho, que nesse final do século, a reestruturação produtiva está produzindo transformações sociais importantes, dentre as quais o dilema fundamental do desemprego e a questão da precarização do trabalho, produzindo exclusão e desigualdade social.

Nesse sentido, se os problemas públicos, como o desemprego, oriundos da estrutura social são vivenciados como problemas individuais, ele dificulta a ação coletiva e, por conseguinte, as propostas de mudança na estrutura social. É a isso que nos referimos, quando alertamos para a relação não problematizada entre qualificação e emprego.

Um outro aspecto importante a destacar, é que a educação profissional, na concepção aqui entendida, começa a fazer parte dos contratos coletivos de trabalho. Com isso, aquele distanciamento mencionado anteriormente, entre o discurso favorável à educação mas de uma ação descolada do cotidiano das instituições, começa a ser superado.

É importante salientar, a presença em todos os aspectos mencionados, da defesa da participação dos trabalhadores, desde a concepção de propostas e projetos, à gestão e controle dos recursos públicos. Este estudo discutiu formas de participação utilizadas, hoje, e evidenciou os limites participativos dos trabalhadores. Apesar dos limites, entendeu-se como necessária a participação dos trabalhadores, com vistas a fazer avançar o seu projeto social, pois, se as políticas dependem daqueles que as concebem, elas dependem também das resistências que elas produzem.

Observa-se em relação a esta questão, diferenciações político-ideológicas importantes. Algumas entidades estão falando de superação do capitalismo e outras, de mudanças no âmbito deste modo de produção. No entanto, todas as entidades defendem o direito universal ao trabalho e o consideram fonte de conhecimento e origem da riqueza e defendem uma sociedade que se contraponha à exploração do trabalho. É este núcleo comum, presente nas propostas dos trabalhadores e que permite articular os seus interesses, que possibilita o surgimento, ainda embrionário, da *educação do trabalho*, como um mecanismo de disputa de hegemonia.

Este estudo se confrontou o tempo todo, com o dilema da positividade e da negatividade do trabalho, tentando a partir destas contradições, entender a educação atual e pensar uma educação de novo tipo, centrada no trabalho humano, libertário e emancipatório.

Uma questão central que emergiu desse confronto, é a que diz respeito à conversão do tempo de não trabalho em tempo livre. Sabemos das dificuldades de se encaminhar propostas nesta direção, tendo em vista a subsunção real da sociedade ao mercado. No entanto, nos vemos instigados a associar a educação, na concepção adotada por este estudo, com o "reino da liberdade" e por isso mesmo, sugerir que a conversão de tempo de não trabalho em tempo de estudo, pode ser um caminho, rumo ao tempo livre em

sua acepção ética, de livre desabrochar da individualidade e da solidariedade social.

Sem dúvida, uma das questões centrais para a política educativa atual, é o fortalecimento da educação básica, porque nesse momento histórico, ela se faz necessária, tanto para o desempenho das atividades requeridas para a atividade produtiva, quanto na constituição da cidadania.

Não se pode esquecer, também, que numa sociedade, onde o conhecimento se alça à posição central, tanto as pessoas, quanto as atividades ligadas à produção e distribuição do conhecimento, assumem um papel estratégico. Nesse sentido, é fundamental a disputa pela apropriação da escola, enquanto um lugar onde se constrói e se distribui o conhecimento, e portanto, assumir o poder de decisão sobre o que se ensina e de quem tem acesso a essa aprendizagem. Desse ponto de vista, a questão da profissionalização dos educadores, assume uma posição estratégica.

Faz-se necessário, ainda, apropriar-se dos processos pedagógicos que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas e nas escolas e a partir desta compreensão, identificar uma nova pedagogia, ainda não-hegemônica, comprometida com o interesse dos trabalhadores e cujo conhecimento produzido crie as bases

para a compreensão e intervenção na realidade. Dentre eles, poderíamos citar, a compreensão do caráter mediador da qualificação nas relações capital e trabalho.

Em suma, o atual sistema produtivo não tem como apresentar soluções relevantes, para solucionar os problemas relativos à inserção do trabalhador no mercado de trabalho, mas, ainda assim, é possível construir uma concepção e uma prática de educação profissional que atenda aos seus interesses e que o instrumentalize para se confrontar de forma mais adequada, com o mercado, sem contudo depositar sobre ela uma esperança excessiva, desconhecendo as contradições imanentes à esta etapa do capitalismo.

Aliás, como já assinalado, a correlação de forças nesse momento histórico, é extremamente desfavorável para o trabalhador, portanto, o papel da qualificação passa a ser importante, não apenas para inserção no mercado, mas também, no sentido de aperfeiçoar competências para o confronto. Afinal, como vimos, não é a educação profissional que cria empregos.

No entanto, a universalização do acesso à educação básica e a ela integrada a educação profissional, deve se constituir em um dos principais desafios a serem enfrentados pelos trabalhadores neste final de século, ainda que a expansão educacional e a rigidez

do mercado de trabalho continuam produzindo o conhecido fenômeno da banalização das competências, no sentido de dissociação entre anos de estudo e postos de trabalho. Tal situação, nos desafia a lutar pelo acesso universal à educação, em níveis cada vez mais altos, associado a oportunidades permanentes de reciclagem e atualização.

Enfrentar este desafio, supõe, de um lado, recuperar o protagonismo dos trabalhadores, no sentido de consciência crítica coletivamente organizada, e, de outro lado, elevar o nível de profissionalismo e consideração social do educador.

É sobejamento conhecido, o quadro de deterioração das condições de trabalho e profissionalismo dos docentes da educação básica, particularmente afetados pelas políticas de ajuste estrutural a que tem sido submetida a sociedade brasileira. Uma das conseqüências mais funestas dessa deterioração, foi constatada em pesquisa realizada pela CNTE e Universidade de Brasília: os professores brasileiros estão sendo afetados pela síndrome de "burn-out", ou seja, eles perdem o sentido da sua relação com o trabalho, de modo que as coisas não têm mais importância e qualquer esforço parece inútil.

A pesquisa aponta que a relação dos professores do ensino básico e "burn-out" é preocupante, sobretudo nos aspectos de despersonalização e exaustão emocional em contraposição ao

envolvimento com o trabalho. Por isso, quando se preconiza mudanças no processo educativo, tal resulta totalmente inócua, se não se coloca, em seu devido termo, o papel do professor na condução das reformas.

Entretanto sabemos, que o professor, em especial o de ensino básico, não só tem sido historicamente alijado do processo de participação na elaboração e implementação de reformas educativas no país, como assiste-se nos últimos anos, a tentativas sistemáticas de enfraquecer o movimento sindical docente. Os processos de descentralização da gestão educacional empreendidos atualmente, pelo governo brasileiro, em nome da eficiência e democratização da escola, são na verdade, tentativas claras de romper a unidade sindical docente ou diminuir o gasto em educação.

Entretanto, o papel da educação e do conhecimento na sociedade atual está a exigir a redefinição do papel dos educadores, instaurando um processo de profissionalização baseado na melhoria das condições de trabalho e, no desenvolvimento da capacidade profissional, necessárias ao desenvolvimento de sua atividade. Como se vê, tal não é tarefa apenas dos educadores.

A contribuição do movimento sindical e popular brasileiro na luta pela educação profissional no final deste século, supõe o

desenvolvimento de ações que mobilizem os trabalhadores, nos diferentes papéis sociais que ele exerce, com relação ao contexto educativo, para disputar a direção ético-política das reformas educativas, fazendo avançar o seu projeto social, rumo à transformação social.

A contribuição deste trabalho, traduz-se no seu retorno às entidades participantes deste estudo, para fornecer aos trabalhadores, as bases para julgar a validade dos dados recolhidos em campo e das análises aqui realizadas.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, R., *Adeus ao trabalho?* São Paulo, Cortez, 1995.

ARBÓS, X & GINER. S. La governabilidade: ciudadanía y democracia en la encrucijada mundial, Siglo veintuno editores, as. Madrid, 1993.

BALTAR, P. E. Andrade e **HENRIQUE, Wilnês.** "Emprego e renda na crise contemporânea no Brasil" *O Mundo do Trabalho- Crise e Mudança no Final do Século*, SP, Ed. Scritta, 1994.

"Crise contemporânea e Mercado de Trabalho no Brasil" UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo).

"Regime de Trabalho e Flexibilidade no Brasil". UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo).

BELLUZZO, L.G. M. "O declínio de Bretton Woods e a Emergência dos mercados globalizados. *Economia e Sociedade*, Campinas, (4), JUNHO, 1995.

BRANDÃO, C. R. *Repensando a pesquisa Participante* / Organização Carlos Rodrigues Brandão, SP, Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, C. R. *Pesquisa Participante* / Organização Carlos Rodrigues Brandão, SP, Brasiliense, 1981.

BRASIL: *Lei 9394/96 de 20-12-96-(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)*. Brasília- DF: Diário oficial da União, no. 248 de 23-12-96.

BRASIL. *Decreto 2208/97 (regulamentação da LDB- Lei no. 9394/96, no tocante à Educação Profissional)*, Brasília- DF, 1996.

BRASIL:MTb/SEFOR..Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado. - Brasília:SEFOR, 1995.

Educação Profissional: o debate da (s) competência (s), Brasília, 1997.

PLANFOR- 1996/99- Guia de Planejamento e Excução Planos e Projetos de Educação Profissional- FAT- Brasília, outubro/1997.

----- *PLANFOR- Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador- Resultados de jan. a abr. /98- Fundo de Amparo ao trabalhador.- FAT- Brasília, 1998.*

BRASIL: MEC/INEP. *Diretrizes Nacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio- CNE, maio/98*

BRASIL: MEC/INEP. *Plano Nacional de Educação.* Brasília- DF. Ministério da Educação e do Desporto/ Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais, 1997.

----- **MEC/SENTEC-** *Programa de Expansão da Educação Profissional-* Brasília- dezembro/98

----- Decreto 2208/97 (regulamentação da LDB- Lei no. 9394/96, no tocante à Educação Profissional)

----- **MEC.** *Legislação e normas do Ensino de 2º grau.* Brasília, MEC/SEPS, 1998.

BUARQUE, C. *Da Modernização Técnica à Modernização Ética: a revolução nas prioridades,* INESC/ IEC /INED, 1993.

BURAWOY, M. *Toward a marxist theory of the labor process: Braverman and Beyond,* in *Politic & Society* 8, nº 3-4, p.247-312.

CANO, W. "Industrialização, crise, ajuste e industrialização". *O mundo do Trabalho- Crise e Mudança no final do século.* SP, Ed. Scritta, 1994.

CARVALHO, O. *A escola como mercado de trabalho: os bastidores da divisão do trabalho no âmbito escolar,* IGLU, São Paulo, 1989.

CATTANI, A. D. *Trabalho e Autonomia,* Vozes, Petrópolis, 1996.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisas em Ciências humanas e Sociais,* SP, Cortez, 1998.

COLLARES, C.A L. & MOYSÉS, M. A. *Preconceitos no cotidiano: ensino e medicalização,* SP, Cortez : Campinas: UNICAMP. Faculdade de Ciências Médicas, 1996.

COMISIÓN Interinstitucional de la WCEFA (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial) *Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990,* Jomtien, Tailândia, 1990.

CORIAT, B. *El Taller y el cronómetro: ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción en masa*, traduzido por Juan Miguel Figueroa Pérez, Siglo Veintiuno editores, 2ª edición, Colombia, 1985.

CHILE. Ministerio de Educacion. *Formación Profesional Dual-FOPROD- Cooperación Técnica Chileno-Alemana*, 1998

DAL ROSSO, S. *A jornada de trabalho na sociedade: o castigo de Prometeu*, SP: LTr, 1996.

_____ *O debate sobre a redução da jornada de trabalho-*
ABET, SP, 1998.

DEDECCA, C. L. *Conceitos, Fontes Estatísticas e Indicadores sobre o Mercado de Trabalho*. SP, Ed. Scritta , 1996.

_____ "Racionalização Econômica e Heterogeneidade nas relações e nos mercados de trabalho no capitalismo avançado". *Crise e Trabalho no Brasil- Modernidade ou volta ao passado?*, 1996.

D'INCÃO, M. A . *Saber Militante (ensaio sobre Florestan Fernandes) / Organização Maria Ângela D'Incão.-* RJ: Paz e Terra; São paulo: UNESP, 1987. Vários colaboradores.

ENGUITA, M. *Educação e Teorias da Resistência*, in *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 14(1):3, jan/jun 1989.

FERREIRO, A. *A Escola de Aprendizizes Artífices do Estado da Paraíba: processos disciplinares e de reordenamento para o trabalho assalariado.*, INEP, Série documental: Relatos de Pesquisa, nº 19, jul/1994.

FILMUS, D. *Demandas Populares por Educacion: el caso del movimiento obrero argentino.* - AIQUE: Buenos Aires, 1992.

FLACSO- FUNDAÇÃO CONCRETAR, FUNDAÇÃO FORD, OREALC. *Es possible concertar las políticas educativas? la concertacion de políticas educativas en Argentina e America Latina*, Ed. Minõ y D'avila editores, Buenos Aires, 1995.

FLEURY A. & HUMPHREY, J. *Recursos Humanos e a Difusão e Adaptação de novos Métodos para a Qualidade no Brasil*, IPEA, maio, 1992.

FERNANDES, F. *A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento*, 2ª. ed., Vozes, Petrópolis, 1980.

FORRESTER, V. *O horror econômico*; tradução Álvaro Lorencini. - São Paulo: Editora UNESP, 1997.

FREYSSENET, M. *Performances Economiques et Formes Sociales D'automatisation*, CNRS, France, 1992.

FRIGERIO G. & POGGI, M. *Relaciones Institucionales: un marco de referencia para el plan de actividades del subproyecto: "Problemas laborales y relaciones institucionales."* Programa de Asistencia Técnica ,Arg.88/005 S.P.7 MEJ/BIRD, OREALC/UNESCO.

FRIGOTTO, G. & ali. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século!* Gaudêncio Frigotto (org). - Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. - (Coleção estudos culturais em educação)

_____ *Cidadania e Formação Técnico-Profissional: desafios neste fim de século.* In: *Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais.* Porto Alegre, Sulina, 1996.

_____ *Metodologia da Pesquisa Educacional.* Cortez, SP, 1991.

_____ "Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos" in *Trabalho e Conhecimento: dilemas da educação do trabalhador*, Cortez, 1989.

GDF. SE. FEDF. DEPTO. PEDAGOGIA. *Escola Candanga: uma lição de cidadania*, Brasília, 1995.

GENTILI, P. *Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora*, 1997 (mimeo) ANPED.

GITAHY, L. & RABELO, F. "Educação e Desenvolvimento Tecnológico: o caso da indústria de autopeças" in *Educação & Sociedade*, Campinas, no. 45, ano XIV, agosto, 1993.

GORE, E. *Que debería saber la gente para poder trabajar?*, Universidad de San Andrés, Argentina, junio de 1994.

GORZ, A. *Métamorphoses du travail. Quête du Sene. Critiques de la raison economique.* Galilée, Paris, 1988.

GRAMSCI, A *Os intelectuais e a organização da cultura.* Civilização Brasileira, RJ , 1968.

_____ *Maquiavel, a política e o Estado moderno.* Civilização Brasileira, RJ, 1980.

_____ *Concepção Dialética da História.* Civilização Brasileira, RJ, 1978.

HABERMANS, J. *Um perfil Filosófico-político, uma entrevista "A nova intransparência arquitetura moderna e pós-moderna,* Novos estudos CEBRAP, nº 18, setembro de 1987.

HENRIQUE, W.. "Mercado de trabalho e exclusão social no Brasil". *Crise e Trabalho no Brasil- Modernidade ou volta ao passado?* Ed. Scritta, SP, 1996.

HIRATA, H. "Fordismo e Modelo Japonês". *Padrões Tecnológicos, Trabalho e Dinâmica espacial.* José Fortes, Rosa Soares, (org). Ed. da UnB, Brasília, 1996.

IPEA/PLAN *Para a década de 90: prioridades e perspectivas de políticas públicas/* Instituto de Planejamento Econômico e Social. Instituto de Planejamento, Brasília, 1989

HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.* Loyola, SP, 5ª edição, 1992.

KISSLER, L. *Modernização Industrial através da participação dos trabalhadores?*, IPEA, maio, 1992.

KRAWCZYK, N. *A Utopia da Participação: a posição dos movimentos docentes na formulação da Política Educativa na Argentina,* tese de doutorado, UNICAMP, 1993.

KRUPSKAIA, N. *Acerca de la educación comunista,* Moscú, Ediciones en Lenguas Extranjeras, sd.

_____ *Une école neutre est-elle possible?* In LINDENBERG, d. *L'Internationale Communiste et école de classe.* François Maspero, Paris, 1972.

KUENZER, A. *Educação e Trabalho no Brasil: o estado da questão,* INEP, Brasília, 1991.

KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas - Perspectiva S. A .*, SP, 5ª edição, 1997.

LE MONDE, Paris, *Les Paradoxes de la pauvreté.* Ed. Le Monde, 1992.

LÊNIN, V. *Sobre a educação*. Seara Nova, Lisboa, 1977, v. 1 e 2.

MACHADO, L. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. – Cortez & Autores Associados, SP, 1989. (Coleção educação contemporânea)

_____ *Formação geral e especializada: fim da dualidade com as transformações produtivas do capitalismo?* Revista Brasileira de Educação, set/out/nov/dez/1995, no. 0.

MACPHERSON, C. *Ascenso y Caída de la Justicia Economica y otros ensayos*. MANANTIAL, Buenos Aires, 1991.

MANACORDA, P. *Lavoro, intelligenza nell'età microelettronica*. Feltrinelli, Milano, 1986.

MANFREDI, S. *Formação Sindical: história de uma prática cultural no Brasil*. Escrituras Editora, SP, 1997.

MARKERT, W. *Trabalho em grupo nas empresas alemãs: um novo modelo de produção e uma proposta conceitual de formação profissional*. 1997, Reunião anual da ANPED. (mimeo)

MARX, K. *Introducción General a la Critica de la Economia Política*. Ed. P & P, Córdoba, 1968.

MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. Martins Fontes, SP. 1977.

MARX & ENGELS *Ideologia Alemã*. Ciências Humanas, SP, 1979.

_____ *Textos sobre educação e ensino*. Ed. Moraes, SP, 1983.

MARTINS, H. *A qualidade total como conformação do campo pedagógico através da aprendizagem organizacional: o caso da Companhia Cervejaria Brahma- Filial do Rio de Janeiro*, 1997 (mimeo) Conferência proferida na reunião anual da ANPED.

MASI, D. *A emoção e a regra: os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950*/ Domenico De Masi(org); tradução Elia Ferreira Edel- Ed. UnB /José Olímpio, RJ, 1997.

MATTOSO, J. E. L. *A desordem do trabalho*. Ed. Scritta, SP, 1995.

_____ *Emprego e Concorrência desregulada: incertezas e desafios"- Crise e Trabalho no Brasil- Modernidade ou volta ao passado?* Ed. Scritta, SP, 1996.

----- *Desafios do mundo do trabalho no final do século,*
 UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo)

MEYER, J.& ali. *World expansion of mass education, 1870-1890*, in *Sociology of education*, vol. 65, april 1992, number 2.

NEVES, M. L. *Política Educacional nos anos 90: determinantes e propostas*- Recife. Ed. Universitária da UFPE, 1995.

OLIVEIRA, M. *Reestruturação produtiva e relações de trabalho: tendências internacionais e o cenário brasileiro*. UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo)

----- *Os anos dourados: mercado de trabalho e o Estado de Bem- Estar*. UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo)

----- *Formação do Mercado de Trabalho no Brasil*. UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo)

OREALC. *Necesidades Básicas de Aprendizaje - Estrategias de Acción*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), Santiago, Chile, Febrero 1993.

PAGÈS, M.& al. *O Poder das organizações: a dominação das multinacionais sobre os indivíduos*. Atlas, SP, 1987.

PAIVA, V. *Novo Paradigma de Desenvolvimento e Centralidade do Ensino Básico*, UIE / Hamburgo (mimeo, s/d)

----- *Produção e Qualificação para o Trabalho: uma revisão da bibliografia Internacional*, IEI / Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1989.

PEREIRA, P. *New Technologies Opportunities and threats for developing countries*, Brasilia, octubre, 1990. (Chapter for the sourcebook on "Science, Technology and Developement")

PINHEIRO, A. & FILHO, L. *Privatização no Brasil, passado, planos e perspectivas*. IPEA, agosto, 1991.

PICANÇO, I. *Gênese do Ensino Técnico Industrial no Brasil: uma nova ética do trabalho nos anos 20*, INEP, Série Documental nº 33, jul/1995.

PNUD, UNESCO, UNICEF, BANCO MUNDIAL. *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio*

de 1990, Jontien, Taylândia, 1990, publicado por la Comisión Interinstitucional de la WCEFA.

POCHMANN. M. *Padrão de Emprego e Custo de mão-de-obra no Brasil.* UNICAMP- IE/ CESIT-STb/ GDF- MTb / 1996 (mimeo)

PORTUGAL./ Ministério da Educação/ GETAP. *O novo Ensino Secundário: 35 perguntas. 35 respostas.* 2ª edição, Porto: GETAP, 1993.

PREALC- Programa Mundial del Empleo. *Las relaciones entre cambio tecnologico y el empleo o como armar el rompecabezas,* Chile, agosto, 1990, nº 350.

----- *Es possible concertar las politicas educativas? la concertación de politicas educativas en Argentina e America Latina,* Ed. Minõ y D'avila editores, Buenos Aires, 1995.

QUIROGA, J. & ali. *Aprender en el campo: la granja escuela la limpia,* Prólogo de Fiorenzo Alfiero. Editorial Laia, Barcelona, 1982.

RAMIREZ, F. *The nation-state, citizenship, and educational change institutionalization and globalization,* Stanford University, may, 1992.

RAMIREZ, F. & CHA, Y. *Citizenship and gender: western educational developmentes, in comporative perspective.*

REICH, R. *The Work of Nations. Preparing ourselves for 21st-century capitalism.* Nova York, Alfred A. Knopf, 1991.

RIFIKIN, J. *O fim dos empregos- O declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho.* Ed. Makron, SP, 1995.

ROMANELLI, O.. *História da Educação no Brasil.* Vozes, Petrópolis, 1978.

ROPÉ, F. & TANGUY, L. *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa/ Françoise ropé , Lucie Tanguy (orgs) trad. Patrícia Chitoni Ramos e equipe, Campinas ,SP, 1997.*

SALGADO, U. *Os determinantes das funções das Unidades de Treinamento na Siderurgia: um estudo realizado em empresas de grande porte,* UFMG, 1984.

- SALM, C. e ali.** *A educação e o mercado de trabalho*. UFRJ, (1996)
- SAVIANI, D.** *Educação e questões da atualidade*. Livros do Tatu & Cortez, SP, 1991. (coleção hoje e amanhã).
- SAVIANI, D.** *Escola e Democracia*. Cortez & A. Assoc., SP, 1983.
- SCANS** - The Secretary's Comisión on Achieving Necessary Skills : *Lo que el trabajo requiere de las escuelas: informe de la comision SCANS para America 2000*. Departamento de Trabajo de los Estados Unidos, 1992.
- SCHMITTER, P. & LEHMBRUNH G.** *Neocorporativismo I: Más allá del Estado y el mercado*, Alianza Editorial, México, 1992.
- SCHUMANN, M.** *Tendência da Produtividade industrial na perspectiva do fim da divisão do trabalho*, IPEA, 1992.
- SEGNINI, L.** *Controle e Resistência nas formas de uso da força de trabalho em diferentes bases técnicas e sua relação com educação*, VI CBE (mimeo)
- SILVA, H. & ali.** *A escola cidadã no contexto da globalização*/ Luiz Heron da Silva (org). - Vozes, Petrópolis, 1998.
- SOUZA, M.** *A complementação da escolaridade do trabalhador na empresa: uma experiência baiana*, 1997 (mimeo) Reunião anual da ANPED.
- TAVARES, M.** *Cultura Organizacional :uma abordagem antropológica da mudança*. Qualitymark, RJ, 1991.
- TEDESCO, J. C.** *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*, tradução: Otacílio Nunes. Editora Ática, SP, 1998.
- TIRONI, L. & ali.** *Critérios para geração de indicadores de qualidade e produtividade no serviço público*. IPEA, outubro, 1991.
- TOMMASI, L. & ali.** *O Banco Mundial e as políticas educacionais*, Livia de Tommasi, Miriam Jorge Warde, Sérgio Haddad (org), Cortez & PUC-SP, Ação Educativa, SP, 1996.
- UNITRABALHO-** *Avaliação da Política Nacional de Educação Profissional- Relatório I*, Ana Maria Saul, Lúcia Helena Lodi, Maria Ciavatta Franco, Ozir Tesser (coordenação), Brasília, 1997.

XAVIER, A. *Gestão da Qualidade Total nas Escolas: um novo modelo gerencial para a educação*. IPEA, setembro 1991.

ZARAFIAN, P. "Produtividade e novo modelo de organização" in *Parões tecnológicos, trabalho e dinâmica espacial*. José Fortes, Rosa Soares (orgs) , Ed. Da UnB, Brasília, 1996.

Revista: "Qualification" in *CADRES*, CFDT, no. 313, jun/1984

Revista: "Indicateurs sur le système éducatif" in *L'état de l'école*, numéro 5, octobre, 1995.

Revista: *Educação à Distância: perspectivas da América Latina*, vol. 3, nº 6, nov/1994.

Revista: *Ensino Secundário: uma evolução surpreendente*, Portugal, 1988.

Revista: "A revolução Tecnológica e a nova ordem mundial sofrem o desafio das desigualdades". In *Cadernos do 3º Mundo*. Junho/julho 1997, N.º 200.

Revista: "Assim caminha o Emprego" in *LIDA*, maio/julho / 1998- Ano 2 no. 8.

Revista: Teoria e Debate, nº 32, SP, Jun/Set. , 1996.

Revista: Sociedade & E\$stado. Departamento de Sociologia da UNB. Vol. XV, nº 2, Jun/Dez., 1996.

Jornal: Folha de São Paulo, 28/07/95; 02/nov/1997;13/12/98; 31/01/99.

MATERIAL DE ANÁLISE

MST

- CALDART, Roseli Salete. *Educação em movimento: Formação de educadoras e educadores no MST*- Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- Princípios da educação no MST in *Caderno de Educação* – nº 8, julho 1996.
- Educação Infantil: construindo uma nova criança in *Boletim da educação* - no. 7- julho 1997.
- Alfabetização de Jovens e Adultos in *Caderno de Educação* N.º 4, Porto Alegre, set/1994.

- Concrab: quatro anos organizando a cooperação. Uma publicação da Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil. SP, 1995.
- Sem-terra/ Com educação - Jornal da UnB, Universidade de Brasília, 12 de agosto 1997 (suplemento especial). A educação no Movimento dos trabalhadores Rurais sem Terra em Bagé e Sarandi (RS)/ Sérgio Haddad, Maria Clara Di Piero. - Brasília: INEP. 1994. (série inovações educacionais).
- Entrevista com o diretor da ANCA.

FORÇA SINDICAL

- *Um projeto para o Brasil: a proposta da Força Sindical* / Coordenação Central Força Sindical. 2ª ed. São Paulo: Geração Editorial, 1993.
- Instrumentos para a criação das comissões tripartites de emprego in *Cadernos de formação*, 2ª edição, Força Sindical, Secretaria Nacional de Formação
- A formação profissional no Brasil, 1998.
- "Emprego, Educação e Justiça: 3º Congresso Nacional da Força Sindical.

CNTE

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, in *Cadernos de Educação*, nº 3, 2ª edição, março, 1997.
- Currículo Nacional in *Cadernos de Educação*. N.º 5, 1ª ed., Janeiro, 1997.
- Educação no Centro das Atenções: em defesa da escola Pública in *Revista de Educação da CNTE / Gestão 95-97*. N.º 2, Ano ii, 1ª edição, junho/95.
- MONLEVADE, J. *Funcionários das escolas públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis?*. Edição particular do autor.
- XXV Congresso Nacional dos Trabalhadores em Educação, 24 a 27/jan/95, Porto Alegre - RS in *Educação no Centro das Atenções: em defesa da escola pública*.
- OF. CIRC. N.º 015/97 SEC. EDUC.
- OF/PR/N.º 104/97
- CNTE Notícias, Ano VIII- set/ out/1996. Nov/dez/1995
- CNTE Institucional (mimeo)

SINASEFE

Documentos:

- A outra face do Ensino Técnico (mimeo)

- Plano Nacional de Educação (versão preliminar de uma pré-proposta para o Sistema Nacional de Educação Profissional) , Brasília, 1997.
- SOUZA L. & TEIXEIRA Z. A Educação Profissional (mimeo), Brasília-DF, 1996.
- Informativo 02- a Formação Profissional no Brasil e o Sistema S (mimeo), Brasília, 1996.
- Estatuto do SINASEFE- 05/01/99
- Estudo comparativo entre o PL nº 1603/96 e o Decreto nº 2208/97

OIT

- Catalogo de Publicaciones de la OIT- 1994-1995- Oficina Internacional del Trabajo- Ginebra.
- Boletín "Seguridad y Salud en el trabajo"
- Programa Sebrae/ OIT - MM - Melhor ambiente de trabalho. Maior produtividade.
- Management Consulting: a guide to the profession- third (revised) edition- International Labour Office -Geneva.
- Conferencia Internacional del Trabajo - Convenio 142: Convênio sobre la orientación profesional y la formación profesional en el desarrollo de los recursos humanos. - Ginebra, 4 de junio de 1975.
- Conferencia Internacional del Trabajo. Convenio 150: convenio sobre la administración del trabajo: cometido, funciones y organización. - Ginebra, 7 de junio de 1978.
- Entrevista com o Diretor da OIT em Brasília, Dr. João
- DEMO, P.O futuro do trabalhador do futuro: ótica estratégica do desenvolvimento humano, OIT.-Brasília, 1994.
- ILOLEX- La base de datos sobre las normas internacionales del trabajo, OIT.-Ginebra, 1996.
- ABRANCHES, S. Crise e mudança: a nova cara do Brasil. OIT, Brasília, 1994.
- The Ilo, standard setting and globalization.- International Labour Conference 85th Session, 1997. International Labour Office- Geneva, 1997.
- Trabajo, revista de la OIT, Oficina Internacional del trabajo, no. 15, marzo de 1996.
- Informaciones de actualidad. Publicaciones de la OIT. - Oficina Internacional del trabajo, 1996.
- La organización Internacional de trabajo. Nota informativa preparada por la Oficina y Prensa de la OIT, 1994.
- Sistema Tegal de Información sobre formación profesional
- World employment 1996/1997: national policies in a global context. International Labour Office-Geneva

CUT

- Escola e Criança feitos um para o outro- Campanha Nacional em defesa da Educação, São Paulo, agosto/1995/ Executiva Nacional da CUT/ Comissão de educação / SPSO e DNTE/CUT.
- Fichas de Levantamento de informações sobre iniciativas dos Governos, Empresários e Sindicatos na Área da Formação Profissional- Seminário Nacional sobre Formação Profissional/ Organização Fórum sobre Formação profissional da CUT Nacional, SP, 18 e 19 de novembro de 1996.
- Política Educacional e Capacitação de Professores/ Organização: DNTE-CUT, outubro-94
- Resoluções 7ª Plenária Nacional Zumbi dos Palmares, 30 de agosto a 2 de setembro/95 - São Paulo - Informa CUT, nº 257, set/95.
- Resoluções 8ª. Plenária- 28/29 e 30/96
- Formação Profissional - 5º CONCUT- Resoluções (mimeo)
- De Fato, ano 1, número 1, 28 de agosto de 1993.

ANEXO

Prezado Dirigente,

Este questionário é parte integrante da tese de doutorado que estou elaborando junto à Universidade Estadual de Campinas e tem por objetivo colher subsídios para uma política de Educação Profissional para o Brasil neste final de século, no âmbito da Educação Formal, na perspectiva dos trabalhadores. A pesquisa versará apenas, sobre a educação formal de nível médio.

Nesse sentido, solicito a inestimável colaboração dessa Entidade, para o preenchimento desse questionário, esperando que o produto desse trabalho conjunto sirva de instrumento de luta e avanço nas conquistas dos trabalhadores brasileiros, na área de Educação.

Solicito anexar, ao questionário preenchido, panfletos, prospectos, jornais, documentos, etc. que adicionem ou enriqueçam as informações prestadas.

Estou à disposição, para informações e correspondência, nos seguintes endereços: SQS 403- Bl. G - Apto. 206 - Brasília -DF - CEP:70237-070 - Fones: (061) 225-6914 - 912-0527.
Faculdade de Educação/ Depto. de Teoria e Fundamentos - Universidade de Brasília- Fone: 348-2126.

Muito Obrigada.

Brasília, 15 de agosto de 1997

Profa. Olgamir Francisco de Carvalho

I- DADOS DE CARACTERIZAÇÃO DA ENTIDADE:

1- Nome completo da Entidade: _____
 Sigla: _____

2- Setor a que está vinculado: _____

No caso de Centrais ou confederações, que Entidades ou Setores são a eles vinculados: _____

3- Área de abrangência da Entidade:

- ☐ local
- ☐ regional
- ☐ nacional
- ☐ internacional

Especificar (cidade, região, país) _____

4- Número de Filiados ou Entidades Filiadas: _____

5- Percentual de filiação em relação ao montante de trabalhadores do Setor:

6- Nível médio de escolaridade dos filiados:

Sem escolarização _____ (%)

Somente alfabetização _____

1º. grau completo _____

2º. grau completo _____

1º. grau incompleto (especificar as séries cursadas) _____

2º. grau incompleto (especificar as séries cursadas) _____

II- DADOS DE CARACTERIZAÇÃO DA ENTIDADE NO QUE DIZ RESPEITO À CONCEPÇÕES E PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO, NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO FORMAL:

1- Como a Entidade vê as transformações do mundo do trabalho no final do século XX e a sua relação com a qualificação do trabalhador, em especial, com a educação formal?

2- Existe na Entidade, algum setor específico que cuide das questões educacionais?

3- Qual tem sido a participação dos trabalhadores brasileiros, na formulação e implementação de políticas de formação profissional, no âmbito da educação formal?

4- A Entidade desenvolve alguma atividade de formação profissional de nível médio, no âmbito da educação formal? Em caso afirmativo, descrever a experiência ou enviar material informativo.

5- Como a Entidade avalia a Educação Profissional de nível médio existente hoje no Brasil?

6-- Que política de Educação Profissional de nível médio, a Entidade proporia para o Brasil, neste final de século XX ? (enviar documento da proposta, caso ela esteja sistematizada, ou responder aos itens que se seguem, entre outros:

-Finalidade da Educação Profissional de nível médio :

-Pressupostos da Educação Profissional de nível médio:

-Objetivos da Educação profissional de nível médio:

-Organização da Educação Profissional de nível médio:

-Currículo na Educação Profissional de nível médio:

Financiamento da educação profissional de nível
médio:
