

JOSÉ DOS SANTOS SOUZA

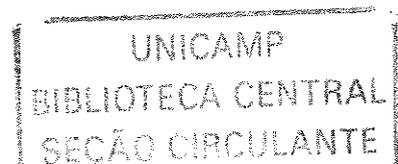
**TRABALHO, QUALIFICAÇÃO E AÇÃO SINDICAL NO
BRASIL NO LIMIAR DO SÉCULO XXI:
disputa de hegemonia ou consentimento ativo?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Sociologia.

Área Temática: Trabalho, Cultura e Sociedade
Linha de Pesquisa: Sociologia do Trabalho

**Orientador:
Prof. Dr. Ricardo Antunes**

**Campinas/SP
2005**



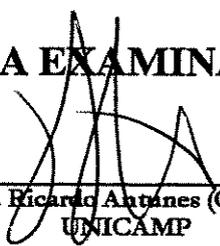
JOSÉ DOS SANTOS SOUZA

**TRABALHO, QUALIFICAÇÃO E AÇÃO SINDICAL NO BRASIL NO
LIMiar DO SÉCULO XXI:
disputa de hegemonia ou consentimento ativo?**

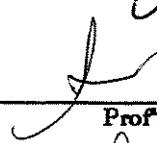
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Sociologia.
Área Temática: Trabalho, Cultura e Sociedade
Linha de Pesquisa: Sociologia do Trabalho

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida e aprovada pela Banca Examinadora, em 24/06/2005.

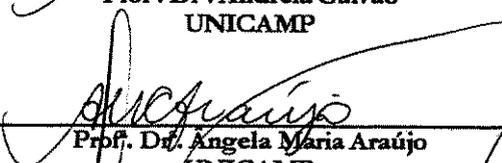
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ricardo Antunes (Orientador)
UNICAMP



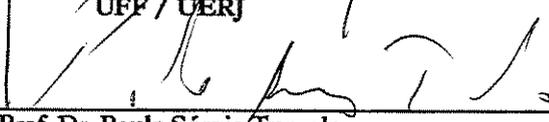
Prof. Dr. Andréia Galvão
UNICAMP



Prof. Dr. Angela Maria Araújo
UNICAMP



Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto
UFF / UERJ



Prof. Dr. Paulo Sérgio Tumolo
UFSC

Campinas/SP
Junho de 2005

UNIDADE	BC
Nº CHAMADA	ATIVUNICAMP
	5089t
V	EX
TOMBO BC/	66424
PROC.	16.00086.05
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	11,00
DATA	30/11/05
Nº CPD	

Ed. id. 373910

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO IFCH - UNICAMP

So89t **Souza, José dos Santos**
Trabalho, qualificação e ação sindical no Brasil no limiar do século XXI: disputa de hegemonia ou consentimento ativo? / José dos Santos Souza. – Campinas, SP : [s. n.], 2005.

Orientador: Ricardo Luiz Coltro Antunes.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Trabalho. 2. Sindicalismo – Brasil. 3. Educação – Aspectos políticos. 4. Ensino profissional – Aspectos políticos – Brasil. 5. Qualificações profissionais. 6. Políticas públicas – Brasil. I. Antunes, Ricardo L.C. (Ricardo Luiz Coltro), 1953-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

(cnc/ifch)

Palavras – chave em inglês (Keywords) : Labor.

Syndicalism – Brazil.

Education – Political aspects.

Professional education – Political aspects - Brazil.

Vocational qualifications.

Public policy – Brazil.

Área de concentração : Sociologia do trabalho.

Titulação : Doutorado em Sociologia

Banca examinadora : Andréia Galvão, Ângela Maria Araújo, Gaudêncio Frigotto, Paulo Sérgio Tumolo.

Data da defesa : 24/06/2005

000526972

*Para Jussara, companheira que dá
sentido a minha vida, a quem devo
muito do que sou, em especial as
boas características.*

AGRADECIMENTOS

À Jussara, minha companheira e amiga, cuja paciência, carinho, dedicação e confiança a mim dispensados constituíram a fonte de energia para a conclusão deste trabalho. Tenho certeza de que sua presença em minha vida é imprescindível e que, sem ela, este trabalho jamais teria sido o mesmo.

À minha mãe, Marlene da Conceição Souza, pelo apoio sempre incondicional e pelos ensinamentos que, hoje, fundamentam meus princípios de dignidade e de luta contra o capitalismo.

Às minhas irmãs, Joelma Ribeiro de Souza e Fabiane Ribeiro de Souza, pelo apoio constante.

Ao Prof. Ricardo Antunes, pela orientação deste trabalho, mas principalmente pela lição de autonomia intelectual proporcionada. Jamais poderia deixar de agradecer, também, por manter sempre viva a indignação com a ordem social capitalista e a esperança de uma sociedade mais justa e igualitária. Agradeço, ainda, o companheirismo, a amizade e a generosidade que lhe são próprias, o que torna a convivência mais prazerosa.

À Paula Marcelino, pelas críticas sempre muito duras e exigentes, mas sempre construtivas, as quais me fizeram mudar várias partes deste trabalho. Agradeço também pelo tanto que aprendi sobre a vida convivendo com ela e pelo imenso carinho a mim dedicado. Paula me fez reavivar a simplicidade e a hombridade que a vida operária construiu em nossas vidas.

Ao Jair Batista da Silva, pelas contribuições significativas, em especial pelas questões sempre desconcertantes que, muitas vezes, me fizeram avançar quando me esforçava em não lhe dar o gostinho de deixá-lo sem resposta. Obrigado pela amizade sincera, elemento essencial que fez de nossas discussões um exercício de honestidade, generosidade e companheirismo.

Ao Henrique Amorim, por sempre tentar colocar em xeque minhas crenças mais consolidadas e pela crítica constante. Essas foram contribuições importantes para a construção deste trabalho. Obrigado também pela surpreendente amizade, pela disposição de ensinar e de aprender com as diferenças e por me permitir descobrir a riqueza de sua natureza humana.

A todos os companheiros do Grupo de Estudos Reestruturação Produtiva e Lutas Operárias, com quem mantive permanente interlocução e com quem aprendi a refletir e a construir conhecimentos de forma coletiva e fraterna, imune às vaidades e competitividades típicas do meio acadêmico. Nesse grupo senti-me livre e seguro para socializar as certezas, dúvidas, temores e angústias que permeavam a construção deste trabalho.

Aos professores Armando Boito Jr., Ângela Maria Tude de Souza e Liliana Segnine, pela contribuição substancial oferecida por meio de suas aulas sempre enriquecedoras.

À Gilvani e Cristina, secretárias dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais e em Sociologia, respectivamente, pela constante disposição em auxiliar, mesmo nas horas mais difíceis.

Ao Secretário de Relações Intersindicais da Força Sindical, o Peninha; ao Antônio, coordenador do CEDOC da CUT; a Alessandra Bortoluci, da SDS; e ao Paulo Pirassol, da CGT, pela atenção dispensada e por disponibilizarem documentos essenciais para a construção deste trabalho.

A todos os dirigentes sindicais que aceitaram conceder entrevistas, disponibilizando informações importantes para a construção deste trabalho, em especial Martinho da Conceição (SNF/CUT) e Kokiti Nelson Nakamoto (CNM).

A todos os funcionários da Biblioteca do IFCH, pela eficiência e disponibilidade para colaborar com nosso trabalho.

Aos funcionários da reprografia do IFCH, pelos serviços pontuais e eficientes, bem como pela simpatia que faz daquele espaço uma referência de ambiente agradável.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), pelo apoio.

À CAPES, pelo apoio financeiro que, embora insuficiente, foi fundamental para a realização deste trabalho.

E, por fim, um agradecimento especial ao povo brasileiro que, por intermédio de pagamento de impostos, financiam as universidades públicas e as agências de fomento à pesquisa deste país, sem as quais este trabalho não seria possível. Esse agradecimento se dirige, em especial, aos trabalhadores pobres, os mais penalizados pela política tributária do país e pela dificuldade de acesso à universidade pública que financiam.

O ser estranho a quem pertencem o trabalho e o produto deste, a quem o trabalho é devotado, e para cuja fruição se destina o produto do trabalho, só pode ser o próprio homem. Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, mas o enfrenta como uma força estranha, isso só pode acontecer porque pertence a um outro homem que não o trabalhador. Se sua atividade é para ele um tormento, ela deve ser uma fonte de satisfação e prazer para outro. Não os deuses nem a natureza, mas só o próprio homem pode ser essa força estranha acima dos homens.

(Karl Marx, no Manifesto do Partido Comunista, em 1848).

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	XV
RESUMO	XXI
ABSTRACT	XXIII
INTRODUÇÃO	1
1. A FORMAÇÃO E A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO CAMPO DE DISPUTA DE HEGEMONIA	15
1.1. Fundamentos Filosóficos da Escola Desinteressada do Trabalho – A Escola Unitária	22
2. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE NA TRAJETÓRIA DAS CENTRAIS SINDICAIS BRASILEIRAS	29
2.1. A CUT.....	34
2.2. A Conclat e a CGT.....	68
2.3. A Força Sindical.....	78
2.4. A SDS.....	95
2.5. Crise do Movimento Operário Brasileiro	103
3. CRISE DO CAPITAL E RECONFIGURAÇÃO DA (RE)PRODUÇÃO SOCIAL DA VIDA MATERIAL: NOVOS DESAFIOS PARA O SINDICALISMO BRASILEIRO.....	111
3.1. A Crise do Capital e a Busca de uma Nova Regularidade Para a Produção Social da Vida Material	113
3.2. A Construção de uma Nova Cultura do Trabalho e da Produção ou a Conformação Psicofísica do Trabalhador	131
3.2.1. Concepções do Sindicalismo Brasileiro Acerca da Ciência e da Tecnologia.....	131
3.2.2. Papel da Ciência e da Tecnologia no Processo de Valorização do Capital.....	139

3.2.3.	O Toyotismo: novo mecanismo de subsunção real do trabalho ao capital.....	142
3.2.4.	Reação Sindical Diante da Construção de uma Nova Cultura do Trabalho e da Produção	146
3.3.	A Reconfiguração dos Mecanismos de Mediação do Conflito de Classe ou a Conformação Ético-Política do Trabalhador.....	158
3.3.1.	Crise do Estado de Bem-Estar Social	159
3.3.2.	Apologia do Estado Mínimo: a alternativa neoliberal para a manutenção da hegemonia	162
3.3.3.	Ampliação do Controle Social Sobre as Decisões Estatais	173
3.3.4.	Reação Sindical Diante da Reconfiguração dos Mecanismos de Mediação do Conflito de Classe	189
3.4.	Efeitos da Reconfiguração da (Re)Produção Social da Vida Material na Qualificação do Trabalhador.....	204
4.	NOVA INSTITUCIONALIDADE DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E AÇÃO SINDICAL	221
4.1.	O Recrudescimento da Teoria do Capital Humano	228
4.2.	Reforma da Educação Profissional no Brasil: a construção de uma nova institucionalidade para a educação do trabalhador.....	244
4.2.1.	O Papel do Banco Mundial na Nova Divisão do Trabalho Educacional no Mundo Ocidental	248
4.2.2.	A Ação Estatal para Reformar a Política de Educação Profissional.....	253
4.2.3.	O PLANFOR: a consolidação da nova institucionalidade da educação profissional	260
4.3.	A Construção do Consentimento Ativo dos Trabalhadores Ao Projeto Neoliberal Para a Educação Profissional Brasileira	272
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	289
	BIBLIOGRAFIA	305

LISTA DE SIGLAS

ADS	⇒ Agência de Desenvolvimento Solidário da CUT
AID	⇒ Associação Internacional de Desenvolvimento
ALCA	⇒ Aliança de Livre Comércio das Américas
AMGI	⇒ Agência Multilateral de Garantia de Investimentos
ANAMPOS	⇒ Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais
BID	⇒ Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	⇒ Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
BM	⇒ Banco Mundial
BNDES	⇒ Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
C&T	⇒ Ciência e Tecnologia
CAT	⇒ Central Autônoma dos Trabalhadores
CAT	⇒ Central Autônoma dos Trabalhadores
CEDOC	⇒ Centro de Documentação da CUT
CET's	⇒ Conselhos Estaduais do Trabalho
CGT	⇒ Central Geral dos Trabalhadores

CGT	⇒ Confederação Geral dos Trabalhadores
CGTB	⇒ Central Geral dos Trabalhadores Brasileiros
CIADI	⇒ Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos
CIOSL	⇒ Confederação Internacional das Organizações Sindicais Livres
CMT	⇒ Confederação Mundial do Trabalho
CNM	⇒ Confederação Nacional dos Metalúrgicos
CNTE	⇒ Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CNTI	⇒ Confederação Nacional dos Trabalhadores da Indústria
CODEFAT	⇒ Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
CONCLAT (a)	⇒ Confederação Nacional das Classes Trabalhadoras
CONCLAT (o)	⇒ Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras
CONCUT	⇒ Congresso Nacional da CUT
CONED	⇒ Congresso Nacional de Educação
CPI	⇒ Comissão Parlamentar de Inquérito
CSC	⇒ Corrente Sindical Classista

CST	⇒ Central Sindical dos Trabalhadores
CUT	⇒ Central Única dos Trabalhadores
DNTE	⇒ Departamento Nacional de Trabalhadores em Educação da CUT
DPQP	⇒ Departamento de Qualificação Profissional
FAT	⇒ Fundo de Amparo ao Trabalhador
FGTS	⇒ Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FHC	⇒ Fernando Henrique Cardoso
FIESP	⇒ Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FMI	⇒ Fundo Monetário Internacional
FSM	⇒ Federação Sindical Mundial
IFC	⇒ Corporação Financeira Internacional
IFET's	⇒ Instituições Federais de Ensino Técnico-Profissional
MAST	⇒ Movimento dos Agricultores Sem Terra
MBA	⇒ Master Business Administration
MR-8	⇒ Movimento Revolucionário 08 de Outubro
MST	⇒ Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

MTb	⇒ Ministério do Trabalho
MTE	⇒ Ministério do Trabalho e Emprego
PCB	⇒ Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	⇒ Partido Comunista do Brasil
PEA	⇒ População Economicamente Ativa
PLANFOR	⇒ Plano Nacional de Educação Profissional
PNQ	⇒ Plano Nacional de Qualificação
PPA	⇒ Plano Plurianual de Investimentos
PPS	⇒ Partido Popular Socialista
PPTR	⇒ Política Pública de Trabalho e Renda
REP	⇒ Rede de Educação Profissional
SDS	⇒ Associação Nacional de Sindicatos Social-Democratas (Social Democracia Sindical)
SDS	⇒ Social Democracia Sindical
SEBRAE	⇒ Serviço Brasileiro de Assistência ao Empresário
SEFOR	⇒ Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional

SENAC	⇒ Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	⇒ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	⇒ Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	⇒ Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes
SESC	⇒ Serviço Social do Comércio
SESI	⇒ Serviço Social da Indústria
SEST	⇒ Serviço Social dos Transportes
SNF	⇒ Secretaria Nacional de Formação da CUT
SPPE	⇒ Secretaria de Políticas Públicas de Emprego
UFF	⇒ Universidade Federal Fluminense
URSS	⇒ União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
URV	⇒ Unidade Real de Valor
USI	⇒ União Sindical Independente

RESUMO

No limiar do século XXI, a propagação de uma nova cultura do trabalho e da produção, articulada à redefinição da relação entre o Estado e a sociedade civil, trouxe consigo o surgimento de novas demandas de formação de competências sociais e profissionais na classe trabalhadora. No caso brasileiro, para atender tais demandas, o empresariado e o Estado buscaram a adesão da classe trabalhadora ao seu projeto de universalização da educação básica e de ampliação das oportunidades de educação profissional. Para este fim, implementaram uma nova institucionalidade para a formação/qualificação profissional capaz de acionar o consentimento ativo dos trabalhadores por meio da gestão tripartite e paritária dos fundos públicos. Desse modo, a política de formação/qualificação profissional constitui-se não apenas em campo estratégico para o aumento da produtividade e competitividade das empresas, mas também em campo de disputa de hegemonia. Diante desta problemática, esta tese analisa a ação da CUT, da Força Sindical, da CGT e da SDS no campo da política de formação/qualificação profissional, com o objetivo de verificar se ocorre uma ação consciente de disputa de hegemonia ou uma espécie de consentimento ativo diante da reforma da política de formação/qualificação profissional. Os dados foram coletados a partir de fontes bibliográficas primárias, tais como: resoluções de congressos e plenárias nacionais; documentos sobre reestruturação produtiva e educação; panfletos e revistas. Outros dados foram coletados por meio de revisão de literatura sobre sindicalismo brasileiro e por meio de entrevistas. Verificou-se que, de maneiras distintas, as centrais sindicais apontam a formação/qualificação profissional como fator de aumento da produtividade e da competitividade das empresas, condição indispensável para a inserção do país no mercado globalizado. Além disto, entendem que o sucesso na concorrência dessas empresas no mercado internacional seria a alternativa para o desemprego. Esta característica configura relativa confluência de interesses entre as centrais sindicais, o empresariado e o governo. Apesar do esforço da CUT em formular um projeto de formação/qualificação profissional alternativo àquele do empresariado, esta não se furta à participação ativa na política governamental, sob a justificativa de disputa de hegemonia. Carente de um projeto genuinamente anticapitalista, esse esforço da CUT viu-se permeado de contradições e cada vez mais distante do projeto de rompimento definitivo com a dualidade entre formação para o trabalho e formação para a vida social, rumo à formação *omnilateral*, de caráter politécnico, de natureza científica e tecnológica. A Força Sindical busca conformar a classe trabalhadora às novas exigências de formação/qualificação social e profissional. A CGT e a SDS, praticamente, oscilam entre as formulações da CUT e da Força Sindical, respectivamente. Concluiu-se que o principal limite destas centrais para formular um projeto alternativo para a formação/qualificação do trabalhador consiste no imediatismo de seus planos de ação para enfrentar o desemprego e no pragmatismo de suas formulações. Conformadas no projeto empresarial de interdependência entre educação básica e educação profissional, até mesmo a CUT, central mais crítica, mantém-se nos limites do projeto liberal-democrata para a formação do trabalhador na atualidade. As demais centrais pesquisadas, seja por opção política ou por ausência de propostas, também se conformam nos limites do projeto educativo liberal-democrata. Esta conformação, combinada com a participação ativa destas centrais nos fóruns gestores da política de formação/qualificação profissional instituídas pelo Governo, configuram o consentimento ativo do sindicalismo brasileiro às ações do empresariado e do governo no campo da política de formação/qualificação profissional. (Financiamento: CNPq).

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho – Sindicalismo: Brasil – Educação: aspectos políticos – Ensino profissional: aspectos políticos: Brasil – Qualificação profissional – Políticas públicas: Brasil.

ABSTRACT

In the dawning of the XXI Century, the spread of a new culture of labor and production articulated with the redefinition of the relationship between the State and Civil Society, brought with it the emergence of new demands regarding the constitution of social and professional competencies in the working class. In the Brazilian case, the State and entrepreneurs, in order to attend to these new necessities, sought the adhesion of the working class to its project of universalization of basic education and the increase in opportunities for professional education. For that end, they implemented a new institutionality in professional formation/qualification that would be able to put in action active consent through a three-party and egalitarian management of public funds. In this manner the policy for professional formation/qualification becomes not only a strategic site for the increase in productivity and competitiveness of enterprises, but also a site for hegemony disputes. In the face of this, the action of CUT, Força Sindical, CGT and SDS regarding professional formation/qualification is analyzed, in order to verify if a conscious dispute for hegemony or a kind of active consent occurs associated with reform of the formation/qualification policies. Data was collected from primary bibliographical sources, such as: resolutions from congresses and national plenaries; documents on productive restructuration and education; pamphlets and magazines. Other data was collected from a revision of the literature on Brazilian syndicates and through interviews. It was verified that, in different ways, the syndicate centrals point to professional formation/qualification as a factor in the increase of productivity and in the competitiveness of companies, an essential condition for the insertion of Brazil in the globalized market. Beyond that, they understand that the success in the competition between these companies in the international market would be an alternative to unemployment. This characteristic points to a relative agreement of interests that emerges among syndicates, entrepreneurs and government. Despite the efforts of CUT towards formulating a professional formation/qualification project alternative to the one thought out by entrepreneurs, this syndicate central does not shy away from active participation in government policies, under the justification of a fight for hegemony. Lacking a truly anti-capitalist project, this effort from CUT is permeated with contradictions and became increasingly distant from the definitive break with the duality between a formation for labor and formation for social life, a move towards an omnilateral formation having a politechnical character, with a scientific and technological nature. Força Sindical tries to conform the working classes to the new demands of social and professional formation/qualification. CGT and SDS oscillate between the projects coming from CUT and Força Sindical, respectively. The conclusion is that the main limit these syndicate centrals face in trying to formulate alternative projects for worker formation/qualification is the short-term character of their plans of action for fighting unemployment and in the pragmatism present in their formulations. Conformed to the empresarial project of interdependence between basic and professional education, even CUT, the most critical central, stays safely within the limits of the liberal-democratic project for worker formation contemporarily. The other centrals researched, due to political options or a lack of proposals, have also conformed to the liberal-democratic education project. This conformation, combined with their active participation in the management organs for professional formation/qualification instituted by the government, configure the active consent of Brazilian syndicalism to the actions of the entrepreneurs and of the government in the site of professional formation/qualification. (Financed by CNPq).

KEYWORDS: Labor – Syndicates: Brazil – Education: political aspects – Professional Education: political aspects: Brazil – Professional Qualification – Public Policies: Brazil.

INTRODUÇÃO

Recentemente, na segunda metade de 2002, a Central Única dos Trabalhadores (CUT) reuniu 700 trabalhadores, representando todos os estados brasileiros, mais uma delegação internacional, com representantes de 15 países, para a realização de uma “Conferência da Política Nacional de Formação da CUT”. Nesta ocasião, destacava-se o posicionamento do ex-ministro da educação do Governo Itamar Franco, Murilo Hingel, que teceu elogios à iniciativa da CUT e à sua preocupação para com a educação. Segundo afirmava o então Secretário Nacional de Formação da CUT, Altemir Tortelli, o objetivo daquela Conferência era estimular o debate sobre as mudanças no âmbito do Estado e como essas mudanças se expressavam no desenvolvimento das políticas públicas, especialmente na educação de jovens e adultos; também era objetivo da Conferência possibilitar a socialização de experiências de educação de trabalhadores e trabalhadoras da base da CUT e de outras entidades comprometidas na elaboração de uma proposta de educação verdadeiramente emancipatória.

Ao que tudo indica, parecia não haver muitas polêmicas acerca dos encaminhamentos da política nacional de formação no interior da CUT, pois, nessa Conferência, praticamente todos os seus dirigentes, especialmente Lúcio Guterres e João Felício, abordaram a importância do projeto cutista de uma educação voltada para o trabalhador e para as transformações do mundo do trabalho, em tempos de globalização e de “resistência” ao neoliberalismo. O clima aparentemente consensual

que predominava naquela Conferência foi corroborado pelo discurso do então Presidente Nacional da CUT, João Antônio Felício, quando aproveitou o evento para denunciar que o Governo Federal havia suspenso o repasse dos recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) para as organizações sindicais. Segundo este dirigente sindical, tal medida governamental colocava em risco a conclusão da formação profissional de milhares de trabalhadores. Diante do que considerava uma ameaça aos projetos cutistas de “combate ao neoliberalismo” por meio da promoção de ações educativas, João Felício, então, convocou toda a Central para, a partir daquela Conferência, se mobilizar para promover um protesto nacional (CUT, 2002). Definitivamente, a luta pelos fundos públicos para financiamento de ações educativas da CUT passou a constituir o cimento ideológico necessário para a conformação dos antigos antagonismos entre as diferentes concepções de organização, de luta e de projeto político-pedagógico para a educação dos trabalhadores existentes no interior desta Central.

Embora, em um primeiro momento, nos pareçam desarticulados e independentes, alguns fatos contemporâneos à realização da Conferência da Política Nacional de Formação da CUT merecem ser mencionados. Um deles é a realização do debate comemorativo dos 18 anos da CUT, em agosto de 2001, cuja temática era: *“Desemprego: o desafio da década”*. Nesta oportunidade, estiveram presentes na Sede Nacional da CUT, em São Paulo, os deputados federais Antônio Kandir, Delfim Neto, Aloísio Mercadante e o professor da UNICAMP, Luciano Coutinho, para debater o tema do evento. Neste debate também prevaleceu certo consenso, especialmente no que se referia às compreensões de cada um dos debatedores sobre o que fazer para acabar com o desemprego. A retomada do crescimento como condição básica para a geração de emprego pareceu ser a palavra-chave que serviu de cimento ideológico para a construção deste consenso.

Mas, afinal, qual seria a relação existente entre os temas debatidos de forma tão plural nesses dois eventos promovidos pela CUT? Esta resposta quem

deu foi o economista e deputado federal Aloísio Mercadante, quando afirmou que para acabar com o desemprego, além da retomada do crescimento, era preciso também implementar estratégias da economia solidária – como forma de geração de renda – e investir na formação, qualificação e requalificação dos trabalhadores – como forma de garantir emprego. Em confluência com as formulações do Governo Federal e de outras instâncias da aparelhagem estatal, também para a CUT, na atualidade, é no discurso da garantia de emprego e renda que a educação encontra seu maior vínculo com as questões do mundo do trabalho e da produção.

Esses fatos carregam consigo um conteúdo no mínimo controverso. Quem se recorda das ações da CUT no campo da formação da classe trabalhadora na década de 1980, certamente ficará confuso com o rumo que a política nacional de formação desta Central vem tomando. Se não fizermos um esforço analítico que articule tais mudanças tão substanciais com as transformações ocorridas no mundo do trabalho e da produção, bem como nos mecanismos de mediação do conflito de classe¹, provavelmente teremos dificuldades para compreender a trajetória da CUT na construção desta nova realidade do movimento sindical brasileiro. Da mesma forma, também teremos dificuldades para identificar as formulações e as diversas ações pautadas nesse discurso como expressão da crise do sindicalismo brasileiro, o que, a propósito, o alinha à tendência do movimento sindical no mundo todo.

Este dado ganha maior complexidade quando repararmos que a Força Sindical também tem se preocupado com a questão educacional e, seguindo o mesmo percurso discursivo da CUT, também tem vinculado a educação à questão da geração de emprego e renda. No seu IV Congresso Nacional, a Força Sindical reafirmava o discurso de que as ações públicas de intermediação de força de trabalho jamais deveriam ser desvinculadas da formação e qualificação profissional,

¹ O que chamamos aqui de “mecanismos de mediação do conflito de classe” são as estratégias de caráter político-ideológico implementadas pela burguesia em busca do consenso em torno de sua concepção de mundo, condição essencial para a manutenção de sua hegemonia. Procuraremos desenvolver melhor esta categoria no capítulo três desta tese, onde procuraremos evidenciar sua dinâmica no contexto atual.

com vistas na principal fonte de financiamento dessas ações: o FAT. A isso, o discurso do IV Congresso da Força Sindical chamava de “coordenação da política de formação de recursos humanos” (FORÇA SINDICAL, 2001, p. 17).

Corroborando o que Antônio Kandir havia afirmado na ocasião do debate comemorativo dos 18 anos da CUT, a Força Sindical consolidou neste seu IV Congresso Nacional a compreensão de que a forma de ampliação das competências profissionais dos trabalhadores será conseguida por meio da ampliação dos cursos de formação profissional em sintonia com o mercado de trabalho, adequando a oferta de força de trabalho – com outro nível de qualificação e um outro nível de relação de trabalho – com as demandas atuais do mercado.

Essas discussões se inserem em um fenômeno social bastante complexo onde, aparentemente, ocorre uma confluência de interesses entre capital e trabalho no que tange à formação/qualificação da força de trabalho para a garantia de emprego e renda. Atualmente, no Brasil, trabalhadores, empresários e governo têm atribuído à educação o papel de formação e qualificação da força de trabalho diante da exigência de novas competências técnico-operacionais e sociais demandadas pelo atual patamar de desenvolvimento científico e tecnológico e pela aplicação cada vez mais intensa de ciência e tecnologia nos processos de trabalho e de produção e na vida urbano-industrial. Tal iniciativa tem em vista a garantia de maior produtividade e competitividade das empresas como diferencial no mercado dito globalizado.

Apesar dos limites consideráveis, não se pode negar que as demandas atuais para o desenvolvimento do capital, no que tange à formação/qualificação da força de trabalho, têm aberto novas possibilidades de acesso ao conhecimento científico e tecnológico para a classe trabalhadora. Tais possibilidades se materializam nas ações e formulações do Estado e do empresariado no campo da formação/qualificação social e profissional da classe

trabalhadora. Diante da necessidade de formação de novas competências sociais e profissionais, o empresariado, em parceria com o Estado, busca a adesão dos trabalhadores na promoção e universalização da educação básica e das oportunidades de educação profissional. Paradoxalmente, é inerente a esta política a diminuição (e não sua extinção) da dicotomia entre teoria e prática, trabalho e educação, ciência e vida, embora ainda nos marcos estreitos impostos pela valorização do capital. Da mesma forma, para promover a universalização da educação básica e ampliação das oportunidades de formação/qualificação profissional com a participação ativa da classe trabalhadora, torna-se necessário o alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais.

Por outro lado, no campo sindical, ainda hoje, existem dificuldades de concepção unitária da educação básica e educação profissional. De uma forma equivocada, os sujeitos coletivos que representam os interesses da classe trabalhadora no Brasil, especialmente aqueles vinculados ao movimento docente, vêem a educação básica como estratégia de formação para a cidadania, distanciando-se da concepção ampliada da formação para o trabalho. Nessa concepção restrita, não são explicitados os vínculos da educação escolar com o “mundo do trabalho”. Frequentemente tratam a educação básica de forma desvinculada da educação profissional ou, quando muito, a tratam de forma articulada, como se uma fosse a base para o desenvolvimento da outra. Mas a educação é um fenômeno social concreto que possui uma dimensão econômica. Estas duas dimensões são indissociáveis e interdependentes. Se considerarmos a educação somente como espaço de conformação – ou de emancipação política e ideológica – sem considerarmos que também possui outra dimensão, a econômica, que consiste na conformação psicofísica do trabalhador às demandas da empresa capitalista – ou na apropriação da ciência e da tecnologia aplicada na produção –, estaríamos sendo pouco precisos e carentes de objetividade. Na medida em que se prioriza apenas o papel político da educação básica em detrimento de sua dimensão econômica, o movimento sindical se fragiliza na compreensão e propagação de uma

unidade entre a formação para o trabalho e a formação para a vida social – elemento indispensável para a elaboração de uma proposta educativa alternativa àquela do capital. Como consequência, ocorre uma tendência à conformação nos limites da concepção burguesa da formação do trabalhador.

Não obstante, alguns avanços têm sido contabilizados no que tange ao tratamento dado pelo movimento sindical à relação entre educação básica e educação profissional. Mas as demandas impostas pelo desemprego e a ação do Estado e do empresariado na implementação de novos mecanismos de manutenção da hegemonia têm imposto limites consideráveis ao movimento sindical nesse campo. Muitas vezes, compelido pelo imediatismo da luta pela manutenção e geração dos postos de trabalho, o sindicalismo brasileiro tem sido obrigado a fazer concessões no campo da política de educação profissional. Deve-se somar a tudo isto três elementos importantes, de cujas repercussões se ressentem as ações e formulações do movimento sindical brasileiro na atualidade: a derrocada do regime do Leste Europeu, a hegemonia neoliberal, a crise de representatividade de que se recente o movimento sindical em todo o mundo, diante das mudanças recentes no trabalho, na produção e nas relações de produção.

Estes fatos trazem à tona algumas considerações acerca da problemática na qual se insere nosso objeto de análise. A primeira delas é que, diante do desenvolvimento social e político do país, combinado com as transformações tecnológicas no mundo do trabalho e da produção, a formação para o trabalho passa a constituir-se, não apenas um campo estratégico para o aumento da produtividade e competitividade das empresas, mas também um campo de disputa pela hegemonia. A segunda é que a disputa de hegemonia travada no campo da formação/qualificação profissional, na atualidade, ao mesmo tempo em que tem o potencial de abrir novas possibilidades de organização para a classe trabalhadora construir um projeto de formação humana alternativo ao do capital, também tem o potencial de conformar parcelas significativas da classe trabalhadora em torno do

projeto burguês de formação do trabalhador. E, por fim, a terceira é que justamente no momento em que o capital se vê obrigado a ampliar suas contradições no campo da formação/qualificação profissional, o sindicalismo brasileiro – e de toda a América Latina – passa por uma verdadeira recomposição diante da ofensiva neoliberal, de modo geral acuado numa ação defensiva, marcada pelo imediatismo da ação e pelo pragmatismo das formulações. Diante dessa problemática, algumas questões se apresentam para nós como desafios analíticos que, no presente trabalho, nos propomos a tratar. Passemos, então, à sistematização dessas questões:

- a) Se, por um lado, a articulação do setor empresarial em defesa de seus interesses de classe vem propondo a formação de um “novo trabalhador” que atenda as atuais exigências de qualidade e produtividade da indústria para competir no mercado mundial e, por outro lado, o movimento sindical brasileiro tem partilhado com o empresariado esta idéia, relacionando o aumento da produtividade e da competitividade das empresas com geração de emprego e renda, poderíamos afirmar que estamos vivendo um momento de capitulação do sindicalismo brasileiro ao projeto empresarial capitalista?
- b) Existe no movimento sindical brasileiro alguma central sindical que possa ser indicada como aquela que constitui uma referência na luta contra esse projeto do capital?
- c) Que limites e possibilidades os diferentes organismos de representação da classe trabalhadora vêm enfrentando no campo da formação para o trabalho para formular um projeto alternativo ao projeto neoliberal para a educação?
- d) Além dessas questões, existe uma outra que é de ordem conjuntural, mas que se constitui condicionante da

interpretação da relação entre educação e trabalho no mundo contemporâneo, ou melhor, da relação entre formação para o trabalho e a capacidade de conquistar e/ou de manter o emprego no estágio atual do desenvolvimento do capital, qual seja: qual o papel da formação/qualificação profissional na política pública de trabalho e renda?

Em busca de respostas para essas questões, os estudos desenvolvidos no Mestrado em Educação da UFF acerca das concepções e propostas do movimento sindical brasileiro para a educação da classe trabalhadora nos anos 1990 (SOUZA, 1998) nos propiciaram algumas informações que merecem maior aprofundamento. Naquela ocasião, constatamos que, na década de 1990, tanto a parcela do movimento sindical que vem disputando com o setor empresarial a hegemonia da sociedade – centralizada pela CUT – quanto a parcela que vem compondo com os empresários e o governo um bloco de parceria política para defender os interesses corporativos dos trabalhadores – centralizada pela Força Sindical –, vêm deparando-se com questões do campo educacional que sempre desembocam na questão da política pública de geração de emprego e renda.

Além disso, percebemos que o movimento sindical brasileiro, ainda ressentido por causa da crise do paradigma socialista, somando-se a isto o desemprego estrutural e os ataques freqüentes a conquistas da classe trabalhadora, tem sido chamado a uma ação mais pragmática e imediatista, secundarizando as questões políticas mais gerais e carecendo de propostas radicalmente fundadas em uma racionalidade própria de um projeto alternativo à ordem social capitalista. Certamente essa dificuldade tem provocado uma perda significativa de espaço na disputa pela hegemonia travada entre capital e trabalho no seio da sociedade civil.

Em contrapartida o empresariado vem apresentando maior desenvoltura na incorporação da classe trabalhadora ao seu projeto de sociedade,

obtida através de sua ação em busca do consenso, tanto no âmbito dos aparelhos privados de hegemonia quanto no âmbito da aparelhagem estatal. Além disso, esse setor tem se mostrado mais atento às necessidades impostas pela crise do capital a um país ameaçado pela baixa produtividade e qualidade do trabalho, antecipando-se, na maioria das vezes, na proposição de alternativas para a inserção do País no mercado globalizado, embora em condição subalterna. Na maioria das vezes, esse segmento social tem encontrado pouca resistência para a efetivação de suas proposições no campo educacional. Isso tem contribuído para que o Bloco no Poder tenha uma agenda clara e bem definida para o encaminhamento da política educacional no país, condição básica para a realização de seus interesses.

Foi a partir do embate entre os diferentes projetos políticos para a educação que se chocavam tanto na relação capital/trabalho, quanto na relação intersindical, que constatamos em estudos anteriores (SOUZA, 2002) que o surgimento do Novo Sindicalismo no Brasil – alternativa ao sindicalismo corporativista de Estado inaugurado pelo Governo Vargas a partir dos anos 1930 – não trouxe consigo a construção de uma consciência política da classe trabalhadora a respeito da educação. Além disto, até o final dos anos 1990, o movimento sindical brasileiro ainda não comportava em suas propostas educacionais uma concepção de escola que ultrapassasse a defesa da escola pública, gratuita e universal. Suas propostas permaneciam circunscritas ao modelo de política educacional do Estado liberal-democrata, impondo, desse modo, limites ao desenvolvimento de uma concepção de escola voltada para a transformação das relações sociais vigentes no mundo contemporâneo – a escola unitária.

Tal indicação, obviamente, merece maior aprofundamento. E é exatamente a isto que se propõe este trabalho. Nossa preocupação é aprofundar as conclusões provisórias indicadas pelo trabalho desenvolvido no nível de mestrado, de modo a oferecer uma caracterização da intervenção sindical na formulação e gestão das políticas públicas de formação para o trabalho no País. Tal

aprofundamento tem como objetivo verificar a pertinência da indicação de que as formulações e ações concernentes à educação básica e educação profissional desenvolvidas pelo movimento sindical brasileiro mantêm-se circunscritas nos limites do projeto liberal-democrata. Nossa hipótese se fundamenta na constatação de que tais formulações e ações sindicais no campo da política de formação para o trabalho têm contribuído mais para a conformação das camadas subalternas à ordem social capitalista do que para a construção de uma alternativa para além desta ordem social. Em vez de uma disputa contra-hegemônica, as ações e formulações sindicais na política de educação profissional brasileira têm significado uma espécie de consentimento ativo à ação do capital para retomar suas bases de acumulação e manter vivo o consenso em torno de sua concepção de mundo. Isto ocorre em consequência do fato de o sindicalismo brasileiro, em sua luta visceral pela manutenção do emprego, ter se transformado em um parceiro privilegiado do empresariado e do Estado na construção de uma nova cultura do trabalho e na reconfiguração dos mecanismos de captura da subjetividade operária pela lógica do capital.

Nosso eixo central da análise é a relação entre educação e trabalho, entre teoria e prática, entre ciência e vida, entre formação para o trabalho intelectual e formação para o trabalho manual. Nesta perspectiva, seguimos um percurso analítico que nos permitiu: a) identificar as diferentes propostas do movimento sindical brasileiro para a educação profissional no decorrer dos anos 1980 e 1990; b) caracterizar as formas de intervenção sindical na política de formação profissional e explicitar os fundamentos de suas concepções de trabalho, política social, educação básica e educação profissional; c) identificar os princípios norteadores da organização e luta sindical por educação no Brasil e confrontá-los com os princípios que regem as ações e formulações do empresariado e do governo no campo das políticas públicas de trabalho, qualificação profissional e geração de emprego e renda a partir dos anos 1990 e com os princípios educativos revolucionários expressos na proposta de escola unitária; d) finalmente, classificar os diferentes

segmentos do movimento sindical brasileiro segundo sua articulação com os interesses empresariais capitalistas ou com os interesses históricos da luta da classe trabalhadora contra o capital.

Tomamos como referência empírica a ação sindical na política pública de formação/qualificação profissional das quatro centrais sindicais que participam da gestão tripartite e paritária do FAT, quais sejam: a CUT, a Força Sindical, a Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT) e a Social Democracia Sindical (SDS). Nosso foco foi a intervenção sindical na política de educação profissional no Brasil a partir dos anos 1990. O levantamento dos dados se deu a partir de registros de resoluções de congressos, plenárias e demais fóruns deliberativos, além de outros documentos que tratam das concepções e propostas das centrais para a formação/qualificação social e profissional do trabalhador diante das transformações no mundo do trabalho e do cotidiano social verificadas nas últimas décadas. De posse destas informações, nossa meta é demonstrar que a ação sindical na política de formação/qualificação profissional no Brasil mantém-se nos limites do projeto liberal democrata de universalização da educação básica e ampliação das oportunidades de educação profissional. Em lugar da formulação de uma contra-hegemonia, em direção à construção do consenso em torno de uma concepção de mundo alternativa à ordem social burguesa de produção e reprodução social da vida material, o que se verifica é o consentimento ativo das principais centrais sindicais do país ao projeto educativo do empresariado e do Governo.

Neste intento, coletamos dados sobre estas centrais a partir de fontes bibliográficas primárias (documentos bibliográficos produzidos pelas centrais sindicais que ofereciam informações sobre trabalho, qualificação e política de educação profissional, priorizando-se informações pertinentes à intervenção sindical na política educacional brasileira). Elegemos como fontes privilegiadas as resoluções de congressos e plenárias deliberativas de cada uma das centrais sindicais pesquisadas, bem como publicações sobre educação, qualificação profissional e

reestruturação produtiva. Além destas fontes, outras fontes bibliográficas secundárias foram consultadas, tais como a literatura acerca da reestruturação produtiva e seu impacto na qualificação do trabalhador, do movimento sindical brasileiro, da reforma da educação profissional no Brasil e das políticas públicas de trabalho, qualificação profissional e geração de emprego e renda.

A interpretação dos dados teve como referência teórica a contribuição gramsciana à teoria de Estado, em especial o conceito de hegemonia. Foi a partir deste referencial que elegemos o conceito de escola unitária como referência para um projeto educativo voltado para os interesses históricos da classe trabalhadora. A partir desse referencial teórico buscamos:

- a) levantar a concepção de Estado, de política social e de educação profissional de cada uma das centrais sindicais, bem como suas bandeiras e manifestações concretas na luta por educação no Brasil a partir dos anos 1990;
- b) levantar a concepção de Estado, política social e de educação profissional que fundamentam o projeto neoliberal para a educação;
- c) explicitar a natureza das concepções de Estado, política social e educação profissional que permeiam a dinâmica da formulação e encaminhamento de propostas do movimento sindical brasileiro no contexto das transformações das forças produtivas e da sociabilidade no Brasil urbano-industrial, estabelecendo-se possíveis divergências e identidades, seja com o projeto político-pedagógico de cunho neoliberal, seja com o projeto revolucionário;

- d) verificar se a intervenção sindical na política de formação profissional no Brasil nos últimos anos ultrapassou ou não os limites do ideário liberal-democrata em defesa da escola pública gratuita e de qualidade, rumo a um projeto político-pedagógico voltado para a crítica e para transformação da realidade social contemporânea, fundamentado no trabalho como princípio educativo e na unidade entre ciência e vida, entre trabalho e educação.

No primeiro capítulo, procuraremos explicitar o significado da escola unitária para a organização e luta dos trabalhadores por uma sociedade mais justa e igualitária. No segundo capítulo, trataremos da trajetória das quatro centrais sindicais, sua identidade política e a forma como cada uma delas trata a questão educacional. No terceiro capítulo, abordaremos as mudanças ocorridas no trabalho e na produção e nas relações de poder desde o final dos anos 1970, procurando evidenciar a forma como cada uma das centrais sindicais pesquisadas concebe este fenômeno social concreto, dando ênfase à concepção de reestruturação produtiva, de ciência e tecnologia, de Estado, de política social e de política educacional. No capítulo IV, procuraremos evidenciar a natureza da reforma da educação profissional em meados dos anos 1990 e a forma como se deu a ação sindical, configurando o consentimento ativo em torno do projeto do empresariado e do Governo.

1. A FORMAÇÃO E A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO CAMPO DE DISPUTA DE HEGEMONIA

O atual patamar de desenvolvimento da ordem capitalista nos oferece elementos suficientes para afirmar que o ritmo e a direção do desenvolvimento dos sistemas educacionais no mundo contemporâneo são determinados pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, assim como do nível de alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais. Estes fatores têm se consubstanciado, na atualidade, no impacto econômico e político-social da aplicação da ciência e da tecnologia nos processos produtivos.

A partir dessa premissa, entendemos que a formação/qualificação profissional da classe trabalhadora deve ser concebida como uma ação humana de caráter técnico-político inerente ao processo de ampliação da maquinaria e do controle social sobre as decisões estatais. Ou, como afirma Neves (1994), a formação da classe trabalhadora é, como política social do capitalismo no mundo contemporâneo, uma prática social determinada pelo binômio industrialismo/democracia. Trata-se da unidade emanada da relação entre o avanço científico e tecnológico do trabalho e da produção, de um lado, e o processo de

socialização da política, de outro, verificados na história do capitalismo como uma tendência a ele inerente.²

Ao concebermos a educação da classe trabalhadora como consequência da incorporação da ciência e da tecnologia ao processo produtivo e das mudanças no padrão de sociabilidade humana, torna-se evidente o crescente estreitamento entre ciência e trabalho, entre ciência e vida, entre teoria e prática, entre trabalho e educação no processo de industrialização, embora ainda nos limites da valorização do capital. Tal fato vem evidenciando-se através do notório crescimento da demanda social por formação e qualificação da força de trabalho por parte de diferentes segmentos da sociedade civil. Esta demanda crescente por educação funda-se no ideal de formação de um novo tipo de homem, um novo tipo de sociabilidade humana e um novo tipo de escola, em busca de adequação ao avanço do patamar científico e tecnológico das forças produtivas e das relações de produção, expressas em um novo tipo de relação capital/trabalho na disputa pela hegemonia da sociedade.

Entretanto, o estágio atual de desenvolvimento científico e tecnológico das forças produtivas nos remete à consideração de que a educação da classe trabalhadora no mundo contemporâneo deve ser concebida a partir de dois aspectos fundamentais: a preparação para o trabalho, em seu sentido lato, e a preparação para o trabalho, em seu sentido estrito. No primeiro aspecto, a formação para o trabalho refere-se às ações educativas da sociedade capitalista contemporânea que têm em vista a conformação técnica, política e cultural da força de trabalho às necessidades da civilização urbano-industrial presididas pela lógica científica da organização do trabalho e das relações de produção. Nesta perspectiva, a formação para o trabalho identifica-se com escolarização. Vejamos:

² Tal unidade foi preconizada por Marx (1972) no *Manifesto*, amplamente explorada por Gramsci (2001) em “Americanismo e Fordismo” e, posteriormente, desenvolvida por Coutinho (1992; 1994; 2000) e Neves (1991; 1994). No capítulo três, retomaremos esta tese e procuraremos desenvolvê-la.

Escolarização que, à medida que se amplia e se aprofunda a organização científica do trabalho e da vida, requer um patamar sempre mais complexo da capacidade de abstração do conjunto da força de trabalho, quer ela realize tarefas simples ou complexas no mundo da produção ou assuma responsabilidades sócio-político-culturais na organização do seu cotidiano [NEVES, 1997a p. 23].

Assim, entendemos que o termo “educação básica” faz referência ao sentido lato da formação para o trabalho, ou seja, faz referência à socialização da capacidade de produção do conhecimento científico e tecnológico minimamente necessário ao nível de racionalização do trabalho na indústria e à complexidade da vida contemporânea por intermédio da escola³.

Já no sentido estrito, a formação para o trabalho no mundo contemporâneo refere-se a um ramo do sistema educacional destinado à permanente qualificação e atualização técnico-política e cultural da força de trabalho escolarizada, após o seu engajamento potencial ou efetivo no mundo da produção. Seu principal objetivo é criar aptidões para o trabalho na sociedade urbano-industrial, por meio da permanente atualização técnico-produtiva da força de trabalho escolarizada. Nesta perspectiva, formação para o trabalho identifica-se com ensino técnico-profissionalizante ou, conforme o discurso oficial, educação profissional.

Assim, o termo educação profissional faz referência ao sentido estrito da formação para o trabalho, ou seja, faz referência à qualificação e atualização permanente da força de trabalho escolarizada para o domínio de aptidões técnico-

³ Tal concepção se confirma, inclusive, no texto da Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) quando trata das finalidades da Educação Básica: “Art. 22 A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Vale observar que no projeto aprovado na Câmara de Deputados tal vínculo com o trabalho também era atribuído à Educação Básica, demonstrando o nível de consenso acerca da questão.

produtivas adequadas ao nível de racionalização do trabalho nas empresas contemporâneas⁴.

Embora, aparentemente, quando concebemos a educação da classe trabalhadora como “formação para o trabalho” estejamos restringindo sua potencialidade, na realidade estamos ampliando o seu sentido para além do paradigma humanista. Note-se que tal concepção afina-se com o ideal de formação humana para o domínio do conhecimento técnico-científico e filosófico socialmente acumulado para sua aplicação diretamente produtiva, através do processo de trabalho. Como se percebe, ao ampliar-se a concepção de formação para o trabalho, ao contrário do senso comum, considera-se a formação para o trabalho uma prática corrente do mundo contemporâneo que engloba desde a escolarização básica até ações educativas voltadas para o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. A formação para o trabalho, portanto, é concebida como uma prática educativa que se dá tanto no âmbito da escola regular quanto no âmbito das instituições de ensino profissionalizante. Esta perspectiva rompe de uma vez por todas com a visão dicotômica entre formação para o trabalho e escolarização, entre trabalho e educação, que tem predominado em nossa sociedade.

Porém, é preciso assinalar que, no processo de desenvolvimento do capital, o conflito de classe se evidencia na concepção e na política de educação básica e de educação profissional, de modo que a análise da intervenção sindical na política de formação profissional nos obriga a considerar sempre dois projetos distintos: um da ótica do capital e outro da ótica do trabalho. Não obstante, ambos

⁴ O termo Educação Profissional é aqui utilizado para se referir à Formação Profissional em sentido estrito devido ao fato de ser esse o termo utilizado na atual LDB (Lei 9394/96). Veja: “Art. 39 A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

têm como pressuposto a aplicação da ciência e da tecnologia no processo de produção⁵.

Marx (1994), no século XIX, ao refletir sobre a relação entre o desenvolvimento da maquinaria e a indústria moderna, já afirmava que a base técnica da indústria era revolucionária, enquanto todos os modos anteriores de produção eram essencialmente conservadores. Com base nisto, prenunciava que a conquista do poder político pela classe trabalhadora traria a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático, nas escolas dos trabalhadores. Além de Marx, Gramsci (1989b), ao refletir sobre a natureza da escola no mundo contemporâneo, também constatou que a educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual. De acordo com a ótica do trabalho, as exigências de atualização profissional e requalificação da força de trabalho previamente escolarizada, decorrentes do avanço do patamar científico e tecnológico da organização das forças produtivas e das relações de produção no mundo capitalista, traduzem-se em um tipo de escolarização que engloba desde as habilidades técnicas necessárias ao domínio dos novos conteúdos do trabalho até os conhecimentos teóricos que favoreçam a compreensão do processo de trabalho em seu conjunto (NEVES, 1997, p. 25).

Na ótica do trabalho, portanto, a formação para o trabalho, em sentido estrito, seria um ramo da educação escolar, de natureza técnico-científica; espaço privilegiado para o aumento da capacidade produtora de ciência e de tecnologia, uma vez que o conhecimento científico e suas aplicações diretamente produtivas no mundo contemporâneo têm se tornado a principal força produtiva no estágio atual de desenvolvimento do capital, além de se constituírem em uma reserva estratégica na conquista de espaços privilegiados nas relações de poder.

⁵ Esses dois projetos foram bem evidenciados na disputa eleitoral para a presidência da república em 1994 e em 1998 (SOUZA, 1999a; CUNHA, 1995).

Assim, o projeto da ótica do trabalho, na atualidade, impõe como objetivos da formação para o trabalho no mundo contemporâneo, seja no âmbito da escola básica ou no âmbito da educação profissional, o seguinte: a) identificar os princípios que presidem a relação ativa entre homem e natureza e a relação orgânica entre o indivíduo e os outros indivíduos ao longo da história da humanidade; b) apreender os fundamentos e os conteúdos do trabalho em determinado padrão de desenvolvimento científico e tecnológico da produção em nível internacional, de modo a intervir autonomamente nesse processo; c) solidificar uma consciência moral que atenda aos objetivos da luta pela superação da ordem social burguesa de produção e reprodução social da vida material – em lugar da luta pela “cidadania plena”.

De acordo com essa concepção, está implícito um modelo de desenvolvimento em que as reivindicações para a universalização da educação básica e das oportunidades de educação profissional visam, não apenas ao aumento da produtividade industrial para a garantia de maior qualidade de vida da população em geral, mas sim o rompimento com o monopólio do conhecimento exercido pela burguesia. A propósito, a luta da classe trabalhadora pela apropriação da ciência e da tecnologia aplicada trabalho, na produção e na vida social é parte da luta histórica dos trabalhadores pela superação da ordem social burguesa de produção e reprodução social da vida material. Na perspectiva da ótica do capital, o aumento do nível educacional de base científica e tecnológica de uma reduzida parcela da classe trabalhadora, em detrimento da desqualificação de uma outra parcela cada vez mais imensa, tem como propósito o aumento de produtividade do trabalho. Mas, para a perspectiva da ótica do trabalho, o aumento da produtividade decorrente da ciência e tecnologia aplicada na produção só faz sentido como fator de diminuição da jornada de trabalho e conseqüente aumento do tempo livre do trabalhador como fator de construção da consciência de classe. Por esta razão, a luta estratégica de aumento do tempo livre do trabalhador deve estar articulada à luta pela garantia de acesso a bens materiais e imateriais indispensáveis à dignidade da vida humana.

Na ótica do capital, a formação para o trabalho não assume caráter unitário, conforme estabelece a ótica do trabalho. Embora seja impossível para as relações sociais de produção capitalista a radicalização da dicotomia entre teoria e prática no processo produtivo e de ciência e vida nas relações de produção, devido ao atual patamar de desenvolvimento das forças produtivas e do alargamento dos limites de socialização da política, a ótica do capital procura impor limites à classe trabalhadora através da socialização desigual do conhecimento científico e tecnológico – o que configura o monopólio do conhecimento. Para isso, impõe objetivos diferenciados à formação para o trabalho, seja no âmbito da educação básica ou da educação profissional. Para uma ampla parcela da força de trabalho prevê a conformação técnica e ético-política, capacitando-a para adaptar ou operar produtivamente as tecnologias produzidas; para outra parcela mínima da força de trabalho, prevalecem os objetivos voltados para o domínio dos fundamentos e dos conteúdos do trabalho em determinado padrão de desenvolvimento científico e tecnológico da produção.

Desse modo, de acordo com a ótica do capital, a formação para o trabalho baseia-se na distinção entre formação para o trabalho manual para a grande massa de trabalhadores e formação para o trabalho intelectual para uma elite privilegiada. No entanto, para ambas as parcelas da força de trabalho, a educação tem como objetivo a constituição de um novo tipo de trabalhador voltado para o mercado, quer como sujeito empreendedor, quer simplesmente como sujeito de consumo. Nessa perspectiva, a formação para o trabalho vem atender aos mecanismos sociais e políticos de reprodução das relações sociais fundadas na estrutura de dominação de classe.

Nessa última concepção está implícito um modelo de desenvolvimento em que as reivindicações para a universalização da educação básica e para o desenvolvimento da educação profissional visam ao aumento da

produtividade industrial para maior valorização do capital – por meio do aumento da mais-valia relativa.

Não obstante, na disputa capital/trabalho em torno da concepção e da política de educação básica e educação profissional, tanto os sujeitos coletivos que partilham da ótica do capital, quanto aqueles que partilham da ótica do trabalho partem do interesse de aplicar de forma produtiva a ciência e a tecnologia no mundo do trabalho e na sociabilidade do mundo contemporâneo. No entanto,

A explicitação dos dois projetos de sociedade, em disputa pela hegemonia na atualidade brasileira, põe em evidência as diferenças existentes entre a proposta de educação pública e gratuita com qualidade para todos em todos os níveis e a proposta de educação básica de qualidade para a competitividade industrial. A primeira se caracteriza como uma proposta educacional na ótica do trabalho e, a segunda, como uma reivindicação baseada nos interesses do empresariado [NEVES, 1995, p. 114].

É exatamente a partir do confronto entre estas duas concepções de aplicação diretamente produtiva da ciência e da tecnologia que surge a proposição de um tipo de escola anticapitalista, absolutamente comprometida com o rompimento da dicotomia existente entre educação e trabalho, entre ciência e vida. Procuraremos, então, sistematizar os fundamentos filosóficos desta proposição político-pedagógica nascida na dinâmica da militância socialista.

1.1. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA ESCOLA DESINTERESSADA DO TRABALHO – A ESCOLA UNITÁRIA

Considerando a educação, essencialmente, como um processo de aquisição de conhecimentos necessários ao homem no seu intercâmbio com a natureza e com os outros indivíduos, esse processo de aquisição do conhecimento se dá no próprio contexto do processo de trabalho e dele é fruto. Se, por um lado, a aquisição de conhecimentos constitui-se em um instrumento necessário e essencial

ao processo de trabalho, por outro, o próprio conhecimento se constitui no contexto desse processo.

Partindo dessa premissa, Gramsci (1991) analisa, aprofunda, critica os limites e resgata os valores das tendências do debate educacional no contexto da disputa entre capital e trabalho para, finalmente, propor uma nova e original alternativa para a educação da classe trabalhadora, evitando qualquer tipo de conciliação oportunista. Gramsci se posicionara nessa polêmica defendendo uma “escola desinteressada do trabalho” essencialmente humanista⁶, com atividades formativo-culturais para o conjunto do proletariado, mas com a ressalva de que essa formação não poderia ser dentro de uma cultura abstrata, enciclopédica, burguesa, que efetivamente confunde as mentes trabalhadoras e dispersa sua ação, conforme Engels (MARX & ENGELS, 1992, p. 80), em 1844, já havia denunciado em “*A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra*”. A compreensão de Gramsci era de que uma “escola desinteressada”⁷ baseada em uma concepção de mundo idealista não

⁶ A referência ao humanismo renascentista é a marca registrada de Antônio Gramsci. Será uma das idéias-chaves até o final de sua vida. O homem renascentista, para ele, sintetiza o momento de elevada cultura com o momento de transformação técnica e artística da matéria e da natureza; sintetiza também a criação das grandes idéias teórico-políticas com a experiência da convivência popular. Gramsci sintetiza, no ideal da escola moderna para o proletariado, as características da liberdade e livre iniciativa individual com as habilidades necessárias à forma produtiva mais eficiente para a humanidade de hoje, concebendo um projeto educacional distinto tanto da concepção humanista do renascimento quanto da concepção pragmática e racionalista da era capitalista. Para ele, esses dois pólos são organicamente interdependentes (Cf.: NOSELLA, 1992, p. 20).

⁷ A categoria “saber desinteressado” que se refere à “escola desinteressada” é muito bem explicitada por Gramsci, pois ele a utiliza com frequência. Para este autor, o saber desinteressado não significa um saber neutro ou interclassista. É uma expressão difícil de traduzir para a língua portuguesa e, mesmo em língua italiana, esse termo, tomado fora do contexto, não traduz o sentido que Gramsci lhe dá. Para ele, o saber desinteressado se contrapõe ao saber voltado para o interesse imediato, ao saber que é útil a muitos, a toda a coletividade, histórica e objetivamente. Talvez possamos ser ajudados a entender melhor esse conceito, recorrendo ao par lingüístico inglês “lowbrow/highbrow”, que originalmente significam um tipo de olhar que passa pelos cílios inferiores e o olhar que passa pelos cílios superiores, designando assim visão próxima (por baixo) e visão superior (por cima). Indicam maneiras existenciais de ser: há pessoas que só enxergam o imediato (lowbrow-interessado) e pessoas capazes de ver o limite do horizonte possível (highbrow-desinteressado). O primeiro se envolve com sua pessoa, seus parentes, seus amigos, seus negócios, seus interesses; o segundo é o que vê longe no espaço e no tempo, vê a humanidade, a história, o coletivo. Essa referência à expressão inglesa “lowbrow/highbrow” sem dúvida ajuda a entender o conceito gramsciano de interessado/desinteressado, sem porém a conotação de menosprezo que, na expressão inglesa, qualifica o homem ‘highbrow’ como sendo o filósofo que anda nas nuvens, que descuida de si mesmo. Também a expressão da língua portuguesa ‘interesseiro’ poderia ajudar, se não possuísse conotação moralista que torna toda atitude interesseira desprezível e condenável (Cf.: NOSELLA, 1992: 116-117).

conseguiria elaborar uma cultura popular ou dar um conteúdo moral e científico aos próprios programas escolásticos que permaneciam como esquemas abstratos e teóricos. Esse tipo de escola continuaria sendo promotor da cultura de uma restrita aristocracia intelectual, enquanto que, por outro lado, uma “escola desinteressada do trabalho”, baseada na filosofia da práxis, seria o coroamento de todo um movimento de reforma intelectual e moral, dialetizado no contraste entre cultura popular e alta cultura.

O embate político entre capital e trabalho no campo da formulação e gestão de políticas de educação básica e de educação profissional ganha um sentido absolutamente renovado se tomarmos como referência a relação entre trabalho e educação a partir da nitidez e originalidade da proposta da “escola desinteressada do trabalho” de Gramsci. Esta se distingue da “escola desinteressada” e da “escola do trabalho”. Tal sentido abre novas perspectivas para a organização e luta da classe trabalhadora por educação, na medida em que pressupõe a incorporação dos fundamentos científicos e tecnológicos do atual patamar de desenvolvimento das forças produtivas e a sua universalização por meio de uma política de combate ao monopólio do conhecimento, de democratização do acesso ao conhecimento, de universalização da escolarização básica e da garantia de oportunidades de educação profissional em instituições públicas, gratuitas e de qualidade.

O conceito de “escola desinteressada do trabalho” se distingue do de “escola desinteressada” por não significar uma escola idealista, escolástica, fundada na metafísica. Ao contrário, a proposta de Gramsci propõe uma escola fundada no equilíbrio entre ordem social e natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico-prática do homem, de caráter científico e tecnológico, com uma concepção histórico-dialética do mundo. Não obstante, a “escola desinteressada do trabalho” coincide com a “escola desinteressada” apenas na sua essência humanista, mas se distingue no conteúdo e no método.

Da mesma forma, o conceito de “escola desinteressada do trabalho” se distingue do de “escola do trabalho” por não significar uma escola que está preocupada em satisfazer interesses imediatos, em proporcionar a aquisição de habilidades operacionais para a produção industrial e por não ser uma escola do emprego. A “escola desinteressada do trabalho” seria uma escola preparatória (elementar e média) que conduziria o jovem até as mais amplas possibilidades de escolha profissional e não apenas a um ofício, preocupando-se em formar homens e mulheres como pessoas capazes de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige a sociedade. A “escola desinteressada do trabalho” coincide com a “escola do trabalho” apenas por fundamentar seu processo de ensino/aprendizagem na aplicação direta e objetiva da ciência e da tecnologia em processos produtivos.

A “escola desinteressada do trabalho” é, portanto, a síntese entre o que há de positivo na “escola desinteressada” e na “escola do trabalho” e, por conseguinte, a negação do idealismo inerente à primeira e do pragmatismo inerente à segunda, constituindo-se em uma concepção pedagógica que se distingue daquelas anteriores, uma concepção nova, revolucionária. Nesse sentido, reafirma-se a preocupação central de Gramsci que é integrar a corrente humanista e a profissional, que se chocam no campo do ensino popular, lembrando que, antes do operário, existe o homem que não deve ser subjugado à máquina, impedido de percorrer os mais amplos horizontes do espírito.

A “escola desinteressada do trabalho” não representa nem um saudosismo humanista tradicional nem um profissionalismo tecnicista. Ela resgata o potencial educativo da escola humanista tradicional, em confronto com a necessidade de um novo tipo de escola mais interessada, para propor uma escola mais técnica – e não tecnicista. Esta proposta de escola é menos tradicional e mais orgânica ao mundo industrial moderno, baseada em princípios científicos e tecnológicos, capaz de se constituir em um espaço de síntese entre a prática e a

teoria, entre o trabalho manual e o intelectual⁸. Justamente por isso a “escola desinteressada do trabalho” é uma escola unitária.

A proposta de “escola desinteressada do trabalho” de Gramsci está centrada na idéia da liberdade concreta, universal e historicamente obtida, isto é, na liberdade gestada pelo trabalho industrial e universalizada pela luta política. A relação escola/trabalho dá sentido à idéia de liberdade, onde o trabalho é o fundamento pedagógico que forja o homem na prática produtiva, projetando, estendendo e concretizando vários outros tipos de conhecimentos culturais e políticos, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária a um determinado momento histórico. Por isso, para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca da liberdade por parte do homem (NOSELLA, 1992, p. 127).

Partindo de uma investigação da realidade concreta, buscando soluções racionais para a sociedade de sua época, Gramsci (1989b, p. 406-407), embora com ressalvas, considera aspectos do fordismo como essenciais para o desenvolvimento da humanidade⁹. De fato, o desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção capitalista é por ele considerado capaz de apontar as condições objetivas e subjetivas para uma transformação das relações sociais e políticas, a partir da formação de uma nova sociedade urbano-industrial, de base

⁸ A partir da análise do processo de modernização industrial vivido pelo ocidente no início do século XX, Gramsci sustenta a tese de que, no modelo de desenvolvimento fordista, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo de homem, conforme o novo tipo de trabalho e de produção. Daí, utiliza-se da categoria “Americanismo e Fordismo” para designar esse processo de organização econômica programática em substituição ao velho individualismo econômico. Assim, levanta uma série de considerações para responder se é possível o avanço da ciência, desenvolvido e aplicado a partir desse processo, ser utilizado na construção de uma sociedade socialista. A questão que Gramsci levanta é se a exigência técnica pode ou não ser pensada de forma vinculada aos interesses históricos da classe trabalhadora (Cf.: GRAMSCI, 1989b: pp. 375-413).

⁹ Note-se que, em Gramsci, a expressão “americanismo e fordismo” faz referência ao “bloco histórico” constituído pela sociabilidade e pela organização produtiva fundadas no industrialismo contemporâneo. Ao passo que o termo “americanismo” refere-se à cultura, à ética, à ideologia, à política e aos paradigmas próprios da sociedade urbano-industrial do século XX, o termo “fordismo” refere-se à organização das forças produtivas e à regulação das relações de produção próprias da acumulação capitalista do século XX.

técnico-científica (GRAMSCI, 1989b, p. 393). Portanto, para Gramsci, o “americanismo” tem um significado histórico representativo do desenvolvimento de condições reais para uma nova civilização, justamente por exigir do homem um conhecimento de novo tipo, onde a teoria e prática se conformam em uma unidade, embora dentro dos limites da valorização do capital, mas que faz emergir a possibilidade de um novo humanismo, de um novo tipo de relação entre teoria e prática, entre conhecimento e trabalho, mesmo que essas condições não tenham sido ainda exploradas. Porém, ele não quer dizer com isso que o “americanismo” em si representa o limiar de uma nova sociedade, com novas relações sociais de produção, mas que se trata apenas de uma fase superior de um processo que não é novo e se inicia com a industrialização, abrindo novas possibilidades para a classe trabalhadora (NOSELLA, 1992, p. 127-128).

É evidente que o empresariado tem consciência dessa possibilidade de “liberação” do cérebro do operário e da nova disponibilidade de energia humana, preocupando-se e interessando-se política e economicamente com isso (GRAMSCI, 1989b, p. 404). De acordo com a ótica do capital, jamais esse espaço deve ser ocupado na produção integral da liberdade, mas em favor da produção de “mais-valia”.

A proposta de “escola desinteressada do trabalho” de Gramsci surge exatamente dessa problemática, ou seja, do fato dos industriais se preocuparem em ocupar os cérebros dos trabalhadores livres da produção através de “escolas” fundamentadas na máquina ou na ciência, metafisicamente (e não historicamente) concebidas. As escolas profissionalizantes, politécnicas, tecnológicas, os círculos de cultura e de lazer etc., correspondem a esse interesse, enquanto que a proposta de “escola desinteressada do trabalho” de Gramsci se contrapõe tanto à educação jesuítica (desinteressada), como também à educação burguesa do trabalhador (interessada), materializada na formação unificada do técnico e do cientista da

produção, negando o idealismo e afirmando a posição marxista da prática produtiva como ponto de partida e o demiurgo da própria consciência (GRAMSCI, 1991, p. 118).

De acordo com as análises das “Cartas do Cárcere” feitas por Nosella (1992), toma-se evidente que Gramsci tinha grandes preocupações com as questões didático-pedagógicas, sempre orientado pela sua concepção de vida, de cultura, de filosofia, de história, segundo a qual o ser humano deve educar-se científica e culturalmente até os níveis mais complexos, sofisticados e modernos, partindo de uma forte e vital ligação com sua base popular e com seu senso comum. Esta concepção educacional seria o que, no presente trabalho, consideramos aquela da ótica do trabalho. O interesse oposto de uma educação voltada para a formação de um técnico abstrato, um intelectual desenraizado e não orgânico, considerada aqui como aquela da ótica do capital, significaria uma ameaça para a aliança revolucionária (GRAMSCI, 1991, p. 117-118).

Gramsci sempre teve absoluta clareza do sentido histórico da sua proposta e fazia questão de distingui-la das outras propostas que impregnavam o debate político-educacional de sua época, ressaltando o seu caráter revolucionário. Por isso, sua proposta de “escola desinteressada do trabalho” não se trata de uma proposta isolada, mas sim uma proposta gestada no sabor da militância socialista e no compromisso com a classe operária. Sua proposta fazia parte de um projeto muito maior: construir uma nova ordem de relações sociais de produção.

Em prosseguimento ao percurso analítico a que nos propomos, no próximo capítulo, procuraremos evidenciar as proposições de cada uma das centrais sindicais brasileiras para a sociedade e para a educação. Trata-se de uma primeira aproximação do objeto da pesquisa. Nosso objetivo é construir uma caracterização de cada uma das centrais que nos permita estabelecer diferenças e semelhanças na forma como cada uma delas concebe a questão educacional.

2. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE NA TRAJETÓRIA DAS CENTRAIS SINDICAIS BRASILEIRAS

Estamos vivenciando um processo de redefinição das práticas sócio-políticas da classe trabalhadora e da burguesia nacional. O Estado brasileiro vem adquirindo características que expressam uma redução do uso de seus mecanismos de coerção para a mediação do conflito de classe, passando a utilizar-se cada vez mais de estratégias de persuasão em busca do consentimento das massas (COUTINHO, 2000). Este fenômeno decorre da contradição existente entre o avanço das forças produtivas e as conquistas da classe trabalhadora, o que traz à tona novas demandas de mediação do conflito de classe. Em função desta reconfiguração das relações de poder, a partir do final dos anos 1980, a burguesia tem sido obrigada a reorganizar-se para o enfrentamento das pressões da emergente re-organização da classe trabalhadora e dos movimentos populares de um modo geral (NEVES, 1994, p. 35).

A presença dos movimentos sociais urbanos na arena política, como instrumento de democracia direta de massas, significa a mais importante contribuição para a ampliação dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais, o que beneficiou a conquista e consolidação de direitos sociais e enriqueceu a organização da sociedade civil na década de 1980. Os partidos políticos, por sua vez, embora com suas limitações, foram responsáveis por uma importante atuação na transição política desta década, enquanto buscavam sintetizar as demandas

sociais das classes em conflito, bem como buscavam atuar como articuladores entre a sociedade civil e o Estado (NEVES, 1994, p. 37).

No bojo desse processo de abertura, a classe trabalhadora fortaleceu sua organização autônoma e contribuiu significativamente para o alargamento dos marcos estreitos do projeto de abertura do Regime Militar. Isto repercutiu na estruturação do próprio Estado e na organização da sociedade civil. A partir do vigoroso movimento grevista do ABC paulista, em maio de 1978, até o final da década de 1980, contabilizamos inúmeras e significativas transformações: a retomada das ações grevistas, a explosão do sindicalismo dos assalariados médios e do setor de serviços, o avanço do sindicalismo rural, o nascimento das centrais sindicais, as tentativas de consolidação da organização dos trabalhadores nas fábricas, os aumentos de índices de sindicalização, as mudanças na relação entre sindicatos e Estado, as mudanças e conservações no âmbito da estrutura sindical pós-Constituição de 1988 etc., permitindo-nos dizer que o movimento sindical brasileiro desenvolveu-se no contrafluxo da crise do mundo do trabalho do ocidente avançado (ANTUNES, 1995, p. 84).

A primeira central sindical brasileira a ser fundada foi a CUT, em agosto de 1983. Logo em seguida, nasceu a CONCLAT, em novembro de 1983. A partir de dissidências desta última, surgiram outras duas centrais: a Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT), em novembro de 1986, e a Central Geral dos Trabalhadores (CGT), entre o final de 1989 e o início de 1990, que hoje é CGTB – Central Geral dos Trabalhadores Brasileiros. Em setembro de 1985 nasceu a União Sindical Independente (USI). Mais tarde, em março de 1991, nasceu a Força Sindical. Em 1995, nasceu a Central Autônoma dos Trabalhadores (CAT). Em 1997, nasceu a Social Democracia Sindical (SDS).¹⁰

¹⁰ Embora ainda não tenhamos informações sobre seu processo histórico, sabemos da existência da Central Sindical dos Trabalhadores (CST) e, no momento, estamos investigando a existência ou não de uma central com a sigla “CCT” mencionada em um *site* de busca da *Web*.

Depois de tantos anos sob a ditadura militar, embora a motivação da luta tenha sido predominantemente econômica, o movimento sindical brasileiro recolocou a classe trabalhadora na cena social e política do país (ANTUNES, 1995, p. 85) e acabou por preencher muitas das lacunas abertas pela limitação dos partidos políticos de esquerda, na medida em que assumiu de forma relevante o papel político-ideológico no embate de forças políticas na disputa pela hegemonia da sociedade em diferentes momentos (*Ibidem*, p. 45).

Devido ao agravamento do quadro recessivo no decorrer da década de 1980, que jogou a ação dos trabalhadores para o universo da preservação do emprego e dos salários, combinado com a ausência de uma estratégia clara no enfrentamento da questão social em sua totalidade, o tratamento dado pela principal central sindical do país – a CUT – às políticas sociais em geral foi pontual e débil. Somente no final da década de 1980, esta Central fez a autocrítica e colocou em discussão uma nova proposta sindical que buscou romper com as amarras econômico-corporativas do sindicalismo e ampliar o leque de reivindicações e conquistas dos trabalhadores. Buscou-se, assim, integrar a dupla dimensão do trabalhador – de sujeito econômico e sujeito social – no âmbito do próprio movimento sindical (NEVES, 1995, p. 102).

Contudo, já no final dessa década, o movimento sindical brasileiro é forçado a assumir uma ação mais defensiva, numa perspectiva conciliatória, na medida em que a recomposição do capital e a globalização da economia avançavam. Como consequência, os anos 1990 trouxeram consigo grandes mudanças na ação sindical e em seu conteúdo. Era um momento em que o sindicalismo brasileiro estava ensaiando extrapolar os limites da ação sindical delimitados na esfera da disputa direta entre patrão e empregado. O sindicalismo buscava avançar na disputa com a burguesia em outras esferas da vida social. Tratava-se de um momento de tentativa de rompimento com a concepção e a prática econômico-corporativa, baseada na denúncia e na reivindicação, para um outro tipo de estratégia sindical

que fosse capaz de disputar hegemonia com a burguesia no campo ético-político. Entretanto, o movimento sindical brasileiro acabou sendo atropelado pela crise do mundo do trabalho no contexto mundial justamente nesse momento. A ofensiva do capital, de algum modo, condicionou as iniciativas sindicais a superar seus limites. Mas também contribuiu muito para isto a crise de representatividade vivida pelo sindicalismo no mundo todo, em decorrência das mudanças empreendidas no mundo do trabalho e na produção. Obrigado a dar respostas imediatas às novas demandas surgidas no seio de suas bases, em um contexto por demais complexo, o sindicalismo brasileiro assumiu uma postura defensiva, buscando legitimar seu papel representativo diante da ofensiva neoliberal e, ao mesmo tempo, responder às demandas das categorias profissionais que representam. O resultado foi a propagação e fortalecimento do “sindicalismo propositivo”¹¹, que nada mais é do que um refúgio ao imediatismo, à contingência, cuja referência analítica principal para os problemas da classe trabalhadora passou a ser o pragmatismo. Conforme observação de Antunes,

Os sindicatos foram forçados a assumir uma ação cada vez mais defensiva, cada vez mais atada ao imediatismo, à contingência, regredindo em sua já limitada ação de defesa de classe no universo do capital. Gradativamente foram abandonando seus traços anti-capitalistas visando preservar a jornada de trabalho regulamentada, os demais direitos sociais já conquistados. E quanto mais a “revolução técnica” do capital avançava, maior era a luta para manter o mais elementar e defensivo dos direitos da classe trabalhadora, sem o qual sua sobrevivência está ameaçada: o direito ao trabalho, ao emprego. [...] As perspectivas generosas da emancipação humana, tão caras a Marx, foram ou estão sendo pouco a pouco trocadas pelos valores da acomodação social-democrata [ANTUNES, 1995, p. 52].

¹¹ A este novo comportamento sindical, convencionou-se chamar de “sindicalismo propositivo”, conforme a literatura mais recente sobre o tema. Talvez fosse mais apropriado considerar como “propositivo” aquele sindicalismo capaz de pensar dialeticamente os problemas concretos da classe trabalhadora e, em consequência, formular alternativas capazes de disputar, na sociedade civil, o consenso em torno de seus projetos em detrimento dos projetos do empresariado e do governo, tendo como referência básica a superação da ordem social burguesa de produção e reprodução social da vida material. Entretanto, reconhecemos que tem sido cada vez mais recorrente na literatura a expressão “sindicalismo propositivo” para fazer referência à estratégia sindical bastante distinta daquilo que estaríamos propensos a apreender como tal. A literatura, de certo modo, convencionou o uso dos termos “sindicalismo propositivo” para se referir a um tipo de estratégia sindical que se mantém nos limites da ordem burguesa, agindo por meio de fóruns tripartites, submetendo a ação sindical à negociação tripartite e paritária em busca do consenso, da conciliação entre as classes. Seria o que alguns autores têm chamado de *concertazione*, em alusão a experiências de negociação coletiva italiana.

Com efeito, a crise do mundo do trabalho em nível mundial se reflete na estrutura da principal central dos trabalhadores — a CUT:

Depois de ter presenciado significativo avanço, durante a década passada [anos 1980], vê-se hoje frente a desafios e impasses que conformam um quadro preocupante e crítico. Centrando ao longo dos anos 80 sua atenção através do confronto e da resistência, neste momento em que tem sido convocado à oferecer propostas alternativas, o movimento sindical, que tem a CUT como referência central, está presenciando uma fase de negociação e participação que, embora tenha a aparência de um avanço — uma vez que lhe permite “participar”, junto com o capital, de decisões de políticas setoriais — está, em verdade, vivenciando um grande retrocesso. Tanto por distanciar-se do seu passado mais ousado, quanto porque esta ação negociada, por estar atada a um acordo e a um projeto com o capital, o impede de oferecer uma alternativa duradoura e inspirada em elementos estratégicos, que efetivamente represente o conjunto dos trabalhadores [ANTUNES, 1995, p. 51].

Outro elemento importante do processo histórico do movimento sindical brasileiro é o surgimento do sindicalismo de resultados, representado pela Força Sindical. Existem também outras centrais sindicais formadas a partir do movimento grevista de 1979, tais como a Central Geral dos Trabalhadores (CGT)¹², a Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT) e a Social Democracia Sindical (SDS). Porém, hoje, com pouca representatividade, possuem pouco peso político na disputa atual entre capital e trabalho. De fato, a CUT e a Força Sindical são as duas forças políticas que disputam a representatividade da classe trabalhadora no país.

Hoje, uma parcela significativa do movimento sindical brasileiro se vê frente ao desafio de se recompor na linha de resistência ao projeto globalizante do capital para o país e retomar seu papel combativo, mas com capacidade propositiva, no embate entre capital e trabalho. Para isso, precisa reconhecer que não é possível enfrentar o capitalismo, hoje, sem investir na análise científica da realidade histórica desse sistema.

¹² Hoje esta central passou a se chamar Central Geral dos Trabalhadores do Brasil (CGTB).

É nesse contexto que as questões educacionais tomam corpo no processo de organização e luta dos trabalhadores no Brasil. Tanto as centrais sindicais mais antigas quanto aquelas fundadas mais recentemente vêm-se obrigadas a dar respostas à questão da qualificação profissional, bem como sua articulação com a educação básica.

Antes mesmo de procurarmos compreender a natureza das concepções e propostas sindicais para a educação profissional, pretendemos indentificá-las na dinâmica de construção de cada uma das principais centrais sindicais brasileiras. Neste sentido, procuraremos, neste capítulo, fazer uma revisão da trajetória das centrais sindicais pesquisadas e, a partir daí, explicitar a forma como cada uma delas trata a questão educacional. Esperamos com isto fazer uma exposição do problema de nossa pesquisa.

2.1. A CUT

A CUT foi fundada em agosto de 1983, no I Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras (I CONCLAT), ocorrido em São Bernardo, na Região do ABC Paulista. Este Congresso foi fruto da articulação entre diversas correntes, tendências, agrupamentos e individualidades que atuavam no universo mais combativo do movimento sindical, aglutinados anteriormente na Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais (ANAMPOS).

A ANAMPOS congregava os dirigentes sindicais opositoristas do final dos anos 1980. Chamados de sindicalistas autênticos, o grupo que compunha a ANAMPOS era formado, de um lado, por uma nova geração de diretores sindicais independentes e, de outro, por sindicalistas com vinculações partidárias, especialmente do PCB – que imediatamente mais tarde vão formar a Unidade Sindical, em 1979. No início, a atuação da ANAMPOS era de oposição à diretoria da

Confederação Nacional dos Trabalhadores da Indústria (CNTI), mas depois evoluíram para uma oposição ao Regime Militar, avançando assim, do caráter econômico-corporativo para o ético-político. Desse conjunto de sindicalistas faziam parte o atual presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, então presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo; João Pires de Vasconcelos, do Sindicato dos Metalúrgicos de João Monlevade; Arnaldo Gonçalves, do Sindicato dos Metalúrgicos de Santos; Hugo Peres, da Federação dos Metalúrgicos de São Paulo, entre outros.

Com base em outra linha de ação, nasceu a Unidade Sindical, em 1979, por ocasião do Encontro Nacional de Dirigentes Sindicais, realizado em Niterói (RJ). Formada por sindicalistas ligados ao PCB, MR-8, independentes e segmentos “apelegados”¹³, a Unidade Sindical manteve uma prática moderada, contrária à radicalização da luta contra a burguesia e o Regime Militar, buscando conformar-se na ordem de abertura democrática lenta, gradual e segura promovida pelo próprio governo, diferenciando-se dos sindicalistas autênticos (SOUZA, 2002, p. 132-141).

Embora com tantas diferenças internas, a criação da CUT significava a materialidade do esforço de vários segmentos, no sentido de criar um organismo intersindical que centralizasse a luta dos trabalhadores no Brasil. Nesse campo, aglutinaram-se desde o sindicalismo independente, passando por amplos contingentes da esquerda católica – ligados à Teologia da Libertação – até tendências socialistas e comunistas diversas, dissidentes da esquerda tradicional ou vinculados ao trotskismo. Obviamente, este campo político comportava um ideário diverso, mas havia um sentimento que o unificava: o propósito de estruturar uma central sindical nacional de caráter autônomo e independente, capaz de dar direção à ação política da classe trabalhadora no país (ANTUNES, 1995, p. 30).

¹³ No jargão sindical, o termo pelego faz referência àqueles dirigentes sindicais que, uma vez conduzidos à direção sindical, traem a classe trabalhadora, compactuando com os empresários e o governo, em detrimento da defesa dos interesses da base que representam.

Entre 26 e 28 de agosto de 1983, estiveram presentes 5.087 delegados no I CONCLAT, dos quais 1.734 eram membros de diretoria e 3.353 eram membros da base, representando 934 entidades. Nesse momento fundamental para a fundação da CUT, além da presença de representantes de entidades nacionais e estrangeiras, contou-se também com diversas manifestações de solidariedade por meio de moções que ratificaram a notória legitimidade do evento (Cf.: CUT, 1983b).¹⁴

No estatuto provisório da CUT, deliberado em seu congresso de fundação (o I CONCLAT), foram estabelecidos os seguintes objetivos: lutar por uma sociedade sem exploração e democrática, pela construção da democracia e pela unidade da classe trabalhadora, respeitando suas convicções políticas, ideológicas, filosóficas e religiosas. Visando o avanço na unidade da classe trabalhadora e a não-cooperação entre as classes sociais, estabeleceram-se as seguintes propostas: unidade de ação e repúdio à unidade orgânica; luta pela construção de novas estruturas e mecanismos capazes de possibilitar e garantir conquistas de interesse das classes trabalhadoras; unidade com os movimentos populares nas iniciativas destinadas a conquistar as liberdades democráticas e favorecer os interesses das classes trabalhadoras, em particular do povo explorado; independência das classes trabalhadoras em relação aos patrões, aos governos, aos partidos políticos e aos credos religiosos; solidariedade internacional e relacionamento com todas as centrais internacionais, conservando sua autonomia e independência; organização no local de trabalho; reconhecimento da CUT como órgão máximo, que objetiva coordenar, dirigir e orientar a luta dos trabalhadores em defesa de seus direitos e reivindicações de caráter político, econômico, social e trabalhista (CUT, 1983c).

Com base no princípio de ampla participação das bases do movimento sindical nas decisões da Central, a plenária do I CONCLAT deliberou a

¹⁴ No *Jornal da CUT – Edição Histórica* (CUT, 1983c) consta que estiveram presentes 5.059 delegados no I CONCLAT, divergindo dos dados que constam do *Jornal do CONCLAT* (CUT, 1983b). Optamos pelos dados desta última fonte por estarem mais detalhados, constando número de membros de base e diretoria, bem como número de entidades representadas, o que não ocorre na primeira.

eleição de delegados para os congressos a partir das entidades sindicais, conforme uma proporcionalidade que garantisse tanto a participação de diretores sindicais quanto a de trabalhadores da base. Assegurava-se, inclusive, a participação de delegados das oposições sindicais e das federações e confederações.

Seu plano de lutas se caracterizava pela perspectiva de confronto com o governo e o patronato. Previa até um calendário de organização de uma greve geral de caráter político, demonstrando já o amadurecimento da organização e luta da classe trabalhadora brasileira. Nesse sentido, as bandeiras de luta deliberadas foram: contra as restrições à organização sindical; contra o desemprego; pela estabilidade no emprego; pela redução da jornada de trabalho para 40 horas; pelo fim da hora extra; contra o arrocho salarial; em defesa dos funcionários públicos; contra a política de habitação; pela reforma agrária; pela liberdade democrática; pela revogação das cassações dos líderes sindicais; pelo rompimento com o FMI; e pelo salário-desemprego (CUT, 1983c).

O I Congresso Nacional da CUT (I CONCUR) foi realizado em agosto de 1984, também em São Bernardo do Campo, em plena campanha das *Diretas Já*, e contou com a participação de 5.222 delegados, pertencentes a 937 entidades sindicais. No I CONCUR foram aprovadas, praticamente, as mesmas bandeiras de luta do I CONCLAT, com alguns avanços no plano político, destacando-se o posicionamento contrário e o boicote à participação no Colégio Eleitoral e ao apoio a Tancredo Neves; o posicionamento contrário à atribuição de poderes constituintes ao Congresso Nacional, a defesa de uma Assembléia Nacional Constituinte e da revogação da Lei de Segurança Nacional; e, além do rompimento com o Fundo Monetário Internacional (FMI), defenderam a suspensão imediata do pagamento da dívida externa e a não privatização das estatais.

Não restavam dúvidas na plenária do I CONCUR de que aquele era um momento histórico na luta dos trabalhadores e constituía-se na maior vitória

política desde 1964. Era consensual a compreensão de que a fundação da CUT a partir das bases e das lutas dos trabalhadores fazia parte do processo de conquista da liberdade sindical e da luta pela emancipação dos trabalhadores. A perspectiva geral era de que a CUT viesse a se tornar um instrumento de unidade operária, na medida em que se estruturasse definitivamente. Acertadamente, a esse processo era atribuído o status de uma nova realidade no sindicalismo brasileiro. De fato, havia um consenso de que era um “Novo Sindicalismo” que se consolidava, demarcando substancialmente o início de uma redefinição das práticas políticas da classe trabalhadora organizada.¹⁵

A plataforma de lutas propunha o rompimento com o FMI, o não pagamento da dívida externa; fim do arrocho salarial e reposição das perdas salariais; redução da jornada de trabalho sem redução de salário; liberdade e autonomia sindical; reconhecimento do direito de greve e desatrelamento da estrutura sindical do Estado; garantia imediata das necessidades básicas dos trabalhadores, como alimentação, saúde, educação, habitação, transporte, vestuário, recreação, esportes, cultura e lazer; revogação da Lei de Segurança Nacional; contra a privatização de empresas estatais; contra discriminação de raça e de gênero; reconhecimento da CUT como órgão máximo de representação dos trabalhadores brasileiros (CUT, 1984, p. 08).

Como se percebe, tais reivindicações são, em sua maioria, de caráter econômico e sindical, não diferindo praticamente em nada daquelas defendidas no I CONCLAT. Embora o I CONCLAT tenha expressado preocupação com questões mais gerais, tais como reivindicações no sentido da garantia do atendimento imediato de necessidades básicas da classe trabalhadora por meio de políticas públicas na área social, isso não foi suficiente para caracterizar sua política

¹⁵ Quem nos oferece uma boa sistematização da construção da noção de Novo Sindicalismo é Mattos (1998, p. 53 *em diante*). Este autor apresenta uma boa exposição da noção de Novo Sindicalismo como um modelo de movimento sindical surgido no final dos anos 1970, que se opunha tanto ao imobilismo do sindicalismo controlado e reprimido pelo Estado, como também às formas do sindicalismo populista típicas do período pré-1964.

de forma diferente de uma ação sindical corporativo-reivindicativa. A CUT praticamente não tinha nenhuma proposição política para a área social, limitando-se nesse campo à mera reivindicação de resgate da dívida social.

A preocupação maior naquele momento era a estruturação da Central no nível nacional. Justamente por isso, o I CONCUR aprovou o início do debate para a elaboração de uma nova proposta de estrutura sindical com base nos seguintes princípios: democracia, liberdade e autonomia sindicais, princípio classista e de luta e organização por ramo de atividade (CUT, 1984, p. 10). Pretendia-se consolidar a CUT como uma entidade de representação sindical em nível nacional, referência para a organização e luta dos trabalhadores brasileiros.

As divergências internas existentes desde o congresso de fundação só vieram a manifestar-se de forma mais nítida no II CONCUR, realizado em agosto de 1986, no Rio de Janeiro. Este encontro contou com a participação de 5.564 delegados, sendo 1.641 membros de diretoria e 3.923 membros de base, representando 1.014 entidades.¹⁶ O principal determinante do acirramento das disputas internas nessa época foi o processo eleitoral constituinte, momento em que as diferentes forças políticas em disputa político-eleitoral, na intenção de capitalizar o conjunto do eleitorado sindical, polemizavam em torno de questões mais gerais, tais como o encaminhamento da Campanha Nacional de Lutas de 1986, principalmente a partir do Plano Cruzado I,¹⁷ participação da mulher na direção do movimento e questões mais específicas, tais como: proposta de nova estrutura sindical, critérios de escolha de delegados para os congressos, modificações estatutárias referentes à

¹⁶ Existe um choque de informações sobre o número de delegados do II CONCUR entre duas fontes consultadas. No *Jornal do 2º Congresso* (CUT, 1986), uma publicação especial do Boletim Nacional da CUT, consta que estiveram presentes 5181 delegados, sendo 1532 de direção e 3649 de base, representando 933 entidades. Já no Boletim Nacional da CUT (de Ago./Set. de 1986) consta os dados que mencionamos no texto acima. A escolha pelos dados do Boletim Nacional foi quase aleatória, já que os sindicalistas consultados não souberam informar quais eram os dados corretos. Na realidade, usamos os dados do Boletim Nacional apenas por ser uma fonte publicada posteriormente à primeira, o que nos fez acreditar que apresentava os dados mais bem trabalhados.

¹⁷ Plano econômico do Governo José Sarney, que tinha como principal medida de controle da inflação o congelamento de preços e a persuasão da sociedade civil a cumprir o papel de fiscal do governo.

proporcionalidade ou não na composição da direção da Central e relação da CUT com outros setores do movimento sindical.

Nesse Congresso, o grande número de delegados eleitos na base refletiu o caráter dos critérios estabelecidos para a eleição daqueles delegados, os quais determinavam uma vinculação direta entre a Central e as entidades de base. Deliberou-se que os delegados do CONCURT deveriam ser eleitos e indicados por cada entidade ou grupo de oposição sindical, legitimado por assembléia de pelo menos cinco vezes o número de delegados que a entidade oficial teria direito de eleger. Admitia-se, ainda, que as diretorias indicassem delegados, independente da assembléia, de acordo com critérios de proporcionalidade entre delegados de base e delegados de diretoria. Ao considerarem participantes do Congresso os trabalhadores das entidades sindicais e profissionais filiados a CUT ou não, isto é, incluindo-se as representações das oposições sindicais, e garantido os critérios de proporcionalidade entre número de delegados de base e delegados de direção, o II CONCURT reafirma, na prática, o princípio de um movimento de base, contrapondo-se à tendência “cupulista” de organização e luta da classe trabalhadora.

Além disso, o II CONCURT define mais claramente os princípios, o caráter, as bandeiras de luta e as propostas a serem defendidas e encaminhadas pela CUT. Avança-se, então, da proposta genérica de uma sociedade sem exploração, afirmada nos congressos anteriores, para um claro posicionamento em defesa do socialismo, demarcando, assim, uma definição ideológica da Central naquela época.

Contudo, talvez por causa do agravamento da crise do capital no âmbito mundial e sua dura repercussão na economia e na política brasileira, o II CONCURT não chega a ultrapassar o caráter reivindicatório em todos os campos de sua intervenção. Mesmo com bandeiras de luta e propostas de cunho político, é perceptível, ainda, a predominância das preocupações imediatas de garantia da

sobrevivência, ou seja, da reprodução da força de trabalho. Em função desta característica de organização e de luta encaminhada pela Central, as políticas sociais são vistas, ainda, como mecanismo de luta pela de garantia de condições mínimas de sobrevivência e não como mecanismo de mediação do conflito de classe e, portanto, um espaço de condensação de forças políticas em disputa pela hegemonia na sociedade. Decorre desta característica a secundarização das políticas sociais no plano de lutas da Central e, ao tratar a questão política mais geral, priorizando apenas as reivindicações democráticas burguesas, esvazia-se, assim, sua declarada opção por uma sociedade socialista.

Naquela época, já eram perceptíveis no Brasil as mudanças no mundo do trabalho e na sociabilidade urbano-industrial, decorrentes da crise do capital. Embora ainda de forma incipiente, tais mudanças já haviam introduzido novas contradições entre a burguesia e a classe trabalhadora. Era notável uma crescente complexificação das relações entre as classes – e no interior das classes sociais – no Brasil. Ao mesmo tempo em que o movimento sindical e demais organizações de caráter popular e democrático passaram a ocupar mais espaço na arena política nacional, a elite dominante teve que redefinir seus mecanismos de mediação do conflito de classe para manter sua hegemonia. Isso exigia do Estado tanto uma intervenção mais direta na valorização do capital, quanto a adoção da mediação política como estratégia privilegiada de dominação, levada a cabo por meio de suas políticas públicas.

Entretanto, até o final dos anos 1980, a CUT ainda não apresentava uma percepção clara desse processo. Sua atuação mantinha-se muito mais como luta reivindicativa do que como formulação de propostas concretas para disputar com o Governo e o empresariado a direção política da sociedade. A CUT manteve a compreensão de que as políticas públicas do Estado capitalista são uma resposta às necessidades de valorização do capital, o que é uma realidade, mas, de fato, apenas um aspecto dela. Talvez fosse necessário que a CUT – principal referência para a

classe trabalhadora no Brasil – tratasse as políticas públicas também como uma forma de mediação política dos interesses antagônicos que perpassam a sociabilidade burguesa.

Compreendemos que o problema maior não era o fato de a CUT sempre ter concebido as políticas sociais como resultado das necessidades estruturais de produção e reprodução da força de trabalho. O problema era o fato de a CUT não ter conseguido capitalizar os avanços democráticos da década de 1980 a seu favor, na medida em que eles demandaram uma ampliação dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais, em especial a consolidação dos níveis de participação alcançados pela classe trabalhadora. Isso ocorreu justamente pela ausência de uma ação mais coerente com uma perspectiva revolucionária preparada para disputar hegemonia com a burguesia no campo da formulação e da gestão dessas políticas, exigindo a radicalização dos mecanismos de controle social das decisões estatais. O fato é que a transição de uma ação “corporativo-reivindicativa” para outra de caráter mais social e político se deu em outros patamares, conforme veremos adiante, a partir do III CONCUT.

O III CONCUT ocorreu em setembro de 1988, em Belo Horizonte, justamente no momento em que a Assembléia Constituinte concluía seu trabalho. Nele estiveram reunidos 6.244 delegados de 1.157 entidades, mais representantes de 40 entidades estrangeiras, inclusive das três centrais mundiais: FSM, CMT e CIOSL. A publicação de um caderno com dezessete teses explicitava diferentes posições sobre o socialismo, o processo constituinte, contrato coletivo de trabalho e modificações no estatuto da CUT. Também deixava clara a existência de diferenças entre as diversas correntes internas existentes no interior da Central desde sua fundação. Contudo, prevaleceu a tese apresentada pela tendência Articulação

Sindical, intitulada *“Pela CUT classista, de massa, democrática, de luta e pela base”*.¹⁸

Obviamente, a Articulação Sindical, tendência majoritária da CUT, já visualizava as profundas transformações estruturais e superestruturais pelas quais vinha passando o País; identificava, também, a necessidade de unificação das lutas da classe trabalhadora como elemento fundamental para o enfrentamento do capital. Mas apontava, implicitamente, a redefinição de metas e de estratégias que, no entanto, não estavam claras ainda naquela ocasião.

A tese da Articulação Sindical aprovada no III CONCUR (CUT, 1988, p. 20) identificava como novo desafio localizar e superar as concepções sindicais equivocadas que não contribuíam para o avanço das lutas e apontava a definição de uma única concepção sindical como base para a construção de uma nova estrutura da CUT. Esta tese defendia que era esta a única concepção sindical capaz de assegurar a democracia interna, promover a unidade de ação e impulsionar a organização sindical de massas, classista, representativa, autônoma e independente. O que comprometeu a efetividade desta proposta foi o fato de que, embora constasse em seu discurso a disposição para um debate aberto e fraterno, com absoluto respeito aos princípios e à prática democrática, o que prevaleceu nos encaminhamentos das resoluções foi o autoritarismo e a intransigência para ouvir as tendências que divergiam da concepção sindical defendida pela Articulação Sindical. A partir de então, esta concepção sindical única passou a ser imposta, contradizendo, na prática, o que a tendência majoritária da CUT defendia em seu

¹⁸ A tese majoritária concebe a CUT como uma Central de massas, aberta a todos os trabalhadores, e tinha como princípios o seguinte: a) CUT de massas, aberta a todos os trabalhadores; b) superar as posições vanguardistas; c) CUT democrática, pluralista, unitária e representativa; d) CUT organizada a partir dos locais de trabalho; e) CUT independente e autônoma; f) Lutar contra as discriminações; e g) conquistar a liberdade sindical. Nesse sentido, o III CONCUR explicita melhor as diferenças entre as entidades sindicais e os partidos comprometidos com os trabalhadores, onde ambos são vistos como constitutivos do movimento pela emancipação dos explorados, enquanto que a especificidade da CUT consiste na compreensão de que, apesar de sua grande potencialidade, ela possui limites a serem superados pelas organizações partidárias (Cf.: CUT, 1988).

discurso. De acordo com a avaliação de Costa, as resoluções do III CONCUR apresentam algumas distorções:

As alterações no estatuto da CUT correspondem a uma determinada concepção, que, no fundamental, constrói uma estrutura sindical em que a Central é colocada no topo da organização vertical, reduzindo e até eliminando a horizontalidade. As propostas aprovadas são, na realidade, a negação dos argumentos utilizados em 1982 [?] e 1983 como justificativas para a divisão do movimento e a criação da CUT [COSTA, 1995, p. 111].¹⁹

Em meio a essa disputa acirrada, de fato a CUT, ao final dos anos 1980, já havia construído uma fantástica capacidade de mobilização, ampliado ainda mais suas bases e tomado-se a principal referência para a classe trabalhadora brasileira. Entretanto, no que concerne às políticas sociais, esta central ainda deixava a desejar. Carente de uma discussão mais aprofundada sobre as questões menos imediatas, embora não menos importantes, a CUT ainda não possuía, naquela ocasião, um acúmulo suficiente para lhe permitir uma intervenção mais propositiva no campo das políticas sociais. Limitava-se à prática da denúncia e reivindicação que, muitas vezes, não ultrapassava os limites do resgate da dívida social.

No campo educacional, por exemplo, até o III CONCUR não havia nenhuma referência à necessidade da melhoria da qualidade do ensino em seus congressos e plenárias nacionais, tampouco se fazia qualquer referência ao monopólio do conhecimento ou à necessidade de democratização do acesso ao ensino. Entretanto, sempre existiu no interior da CUT a preocupação com a questão educacional, na maioria das vezes encabeçada pelos trabalhadores da educação, muitos deles ligados ao Partido dos Trabalhadores (PT). Talvez por esta discussão ainda não estar sistematizada no interior da CUT, até 1988, esta Central limitava-se a

¹⁹ Outra observação pertinente do mesmo autor é que “a escolha dos delegados para o congresso nacional nos congressos estaduais permite a cassação da representação sindical de inúmeras entidades. Vejamos porque: para que um membro de base ou de diretoria de um sindicato participe do Congresso Nacional, ele deverá ter seu nome inscrito em uma das chapas concorrentes no congresso estadual, e esta deve atingir um número mínimo de votos. Assim, os representantes de uma categoria só garantirão seu direito de participação se estiverem em uma chapa inscrita e forem escolhidos entre os componentes que a chapa terá direito de indicar. Isto acaba por gerar a grave distorção na representação sindical nacional, uma vez que exclusiviza os membros das tendências”. (COSTA, 1995, p. 112)

lutar, genericamente, por ensino público, gratuito e de boa qualidade em todos os níveis de escolarização, como atestaram as resoluções de seus congressos realizados até essa época.

Mesmo no seu III Congresso, a CUT é praticamente omissa em relação à educação da classe trabalhadora no que se refere a propostas concretas, seja no campo da educação básica ou da educação profissional. Sua ação praticamente limitou-se a reivindicar a ampliação do direito à educação, assim como à saúde, habitação, previdência social. Inclusive, quando reivindica educação infantil — educação de 0 a 6 anos — o faz em caráter de assistência à mulher trabalhadora e não como atendimento educacional. O argumento que justificava tal reivindicação era de que a ausência de creches adequadas e em número suficiente não oferece condições de trabalho para as mães. Por isso, apresentou em seu plano de lutas a garantia de creche gratuita para os filhos de trabalhadores até a idade de sete anos, nos locais de trabalho ou moradia, controlada pelos trabalhadores (CUT, 1988, p. 39).

As proposições da CUT para a educação escolar foram apresentadas, indireta e fragmentariamente, por meio de contribuições dos sindicalistas ligados a vários segmentos do campo educacional. As posições da CUT no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na ocasião do processo de elaboração da Constituição de 1988 e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei 9394/96 — refletiam, quase que exclusivamente, o pensamento dos trabalhadores em educação. De fato, pode-se afirmar que, na década de 1980, o sindicalismo autônomo dos trabalhadores não conseguiu construir uma proposta educacional que traduzisse as necessidades do conjunto dos trabalhadores organizados, embora tenham defendido a universalização da educação básica, a democratização do acesso a todos os níveis de ensino, a qualidade e gratuidade.

A educação profissional, por sua vez, sempre foi vista com certa desconfiança. Sempre predominou no discurso dos militantes ligados à educação a resistência à educação interessada, preocupada com a formação para o trabalho produtivo. Talvez por esse motivo não conste das resoluções de congressos nem de plenárias realizados na década de 1980 qualquer referência sistemática à educação profissional. O pouco que se construiu acerca da educação ficou limitado à educação básica, especialmente o que tange à defesa de uma educação que formasse para “cidadania plena”. Tumolo confirma esta constatação com a seguinte observação:

Embora vários sindicatos filiados à CUT fizessem um trabalho de formação profissional, fruto da herança da estrutura assistencialista do sindicalismo oficial e, por isso, questionada e rejeitada no interior da Central, esta não desenvolveu, ela própria, atividades desse gênero e, ao mesmo tempo, sempre discutiu tal questão com vistas a elaborar propostas de formação profissional e uma política de intervenção junto às instituições que a realizam. Tal quadro se altera quando a 7ª Plenária Nacional decidiu “implementar a política de formação profissional da CUT na estrutura da central (escolas de formação, estrutura vertical etc.)” [TUMOLO, 2002, p. 192].

Apesar de, inicialmente, existir no interior da CUT uma certa resistência à promoção da formação profissional pela própria Central, os anos 1990 trouxeram consigo novas demandas que impuseram ao movimento cutista uma rediscussão da questão. Como indicado anteriormente por Tumolo, o posicionamento da CUT em relação à formação profissional foi reformulado na VII Plenária Nacional CUT. Mas o próprio autor nos informa que tal reversão tem suas origens já no início dos anos 1990 (Cf.: TUMOLO, 2002, p. 193).

Essa mudança no posicionamento da CUT em relação à formação profissional tem como principal determinante uma combinação de diversos fatores, quais sejam: a) o avanço do processo de internacionalização do capital e a formação de novos blocos de poder em nível mundial; b) a difusão no Brasil de inovações na organização da produção e no processo de trabalho; c) a hegemonia liberal-conservadora, conquistada com a vitória de Collor de Mello nas eleições presidenciais em 1989; d) a previsão – depois confirmada – de uma composição

mais conservadora das forças sociais após as eleições governamentais e legislativas em 1991; e) a criação de uma nova central – a Força Sindical –, expressão sindical da ideologia neoliberal, com vistas na disputa direta pela direção política da classe trabalhadora, antes, de certa forma, monopolizada pela CUT; f) a hegemonia conquistada pela corrente Articulação Sindical no interior da CUT e suas conseqüências concretas na definição dos rumos desta Central no final do século passado.

Nesse contexto, realiza-se o IV CONCUR, em setembro de 1991, em São Paulo. Este congresso reuniu 1.554 delegados, representando 1.679 categorias e entidades filiadas.²⁰ A realização do IV CONCUR foi perpassada por um clima bastante conturbado e complexo, marcado pela derrocada do Regime do Leste Europeu, pela desagregação da URSS, pela Guerra do Golfo Pérsico, pela ofensiva neoliberal na América Latina, pela eleição de Collor – que impôs uma política econômica recessiva e privatização das empresas estatais – e, ainda, pela crise do movimento sindical brasileiro, debilitado pelo refluxo das lutas diretas por meio de mobilizações de massa. A respeito deste último elemento, destacamos o estilo moderado de enfrentamento do capital imposto pela maioria da direção nacional da CUT que, a partir de então, passou a dirigir o movimento sindical dentro dos limites da ordem institucional, de modo que não tem conseguido responder à altura a ofensiva neoliberal.

O IV CONCUR foi marcado, também, pelas manobras estatutárias por parte da tendência majoritária, a Articulação Sindical, no sentido de garantir, *a priori*, a sua maioria no Congresso. Esse foi o principal determinante do acirramento da polarização manifestada já a partir do III CONCUR. De um lado, a tendência majoritária, que pretendia fazer da CUT uma central de organizações sindicais, o que significaria, em última instância, aceitar os parâmetros da economia de mercado e da

²⁰ Em função dos novos critérios de escolha de delegados, essa foi a primeira vez que um congresso nacional da CUT contou com um número de entidades representadas maior que o número de delegados

institucionalidade. De outro lado, diversas tendências, à esquerda, que pretendiam fazer da CUT uma central de luta revolucionária.

O IV CONCUR foi convocado de acordo com os critérios estabelecidos no estatuto aprovado no III CONCUR. Isto significou o fim dos congressos de massa, conforme a descrição da própria Articulação Sindical, em sua tese para o congresso:

Pela primeira vez foram adotados os critérios estatutários definidos no 3º CONCUR, em 1988, para a convocação, organização e composição de um Congresso Nacional da Central. **Terminou a fase dos congressos de massa**, verdadeiros atos públicos que não ofereciam o mínimo de conforto para se poder pensar, discutir e elaborar propostas para o próximo mandato. Além disso, os congressos massivos até então não refletiam a real representação da CUT no cenário nacional [CUT, 1991, p. 2 – grifo nosso].

De fato havia terminado, definitivamente, a era da CUT de massas. Se compararmos o número de delegados do III CONCUR com o do IV CONCUR, verificamos uma queda de mais de 75%. Mesmo assim, o número de entidades representadas aumentou em 57%. Ora, isto significa que a partir do IV CONCUR um número significativamente menor de delegados passa a representar um número significativamente maior de entidades, concentrando o poder de decisão das bases sindicais sobre os rumos do movimento nas mãos de suas lideranças. Tal fenômeno se agrava ainda mais se observarmos que o número de delegados pertencentes a diretorias sindicais tem sido cada vez maior do que o número de delegados membros de base.

O êxito da tendência majoritária não seria possível senão por conta de uma onda de manobras para manipular o número de delegados e promover a redução artificial de algumas delegações estaduais, o que lhe rendeu um aumento de peso político na plenária do IV CONCUR de 49% para 51%, garantido sua maioria no Congresso.²¹ Em relação às diversas denúncias de manobras e fraudes no processo

²¹ Costa (1995, p. 113-116) aponta diversas denúncias de manobras e fraudes por parte da maioria da Direção Nacional da CUT para diminuir número de delegados em alguns estados e aumentar em outros, procurando garantir, artificialmente, a sua maioria no IV CONCUR.

de escolha dos delegados para o IV CONCUR e aos encaminhamentos da tendência majoritária da CUT para a realização do congresso, Costa afirma que:

A estas denúncias, somam-se outras que dizem respeito à condução imposta à Central, à sua democracia interna e ao relacionamento entre suas correntes. A partir das alterações estatutárias aprovadas no III CONCUR, em 1988, com o objetivo de garantir a manutenção do domínio da Articulação, avolumaram-se as críticas sobre a burocratização da Central. Apenas a Executiva, superestimando seu poder político, passa a tomar decisões importantes, não unitárias, sem ouvir as entidades filiadas e a própria direção nacional. A corrente majoritária, contando, na maioria das votações, com a pequena vantagem de um ou dois votos, decide fazer aliança com setores do patronato ligados ao Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE), no sentido de pressionar o governo a liberar os cruzados retidos pelo Plano Collor I. Decide ir ao “entendimento nacional”, nova versão do pacto social, e suspender a greve geral convocada para junho de 1990. Essa postura da Articulação contribuiu para intensificar a luta interna, privilegiando as divergências em detrimento do encaminhamento unitário das lutas [COSTA, 1995, p. 115-116].

Todavia, conforme aponta Neves (1995, p. 102-122), foi nesse congresso que desembocou o intenso debate desencadeado no III CONCUR acerca de uma nova direção política para a Central nos anos 1990. Tal debate tinha como objetivo superar o caráter reivindicativo da Central e passar para uma estratégia mais propositivo-afirmativa.

Foi a partir do IV CONCUR que a Central procurou combinar as lutas por categorias com as mobilizações gerais, estabelecer parâmetros básicos para desenvolver políticas de abrangência nacional, romper com a característica unitária e avançar na construção de uma nova hegemonia na articulação com outros setores democráticos e populares, de modo que, em detrimento da luta pelo socialismo, a democracia passou a ser o objetivo principal, sob a bandeira de luta pela “cidadania plena”. Como afirma Neves,

O 4º CONCUR rompeu as amarras corporativas do sindicalismo dos anos 80, ampliando o leque de reivindicações e conquistas dos trabalhadores, e tentou integrar a dupla dimensão do trabalhador e cidadão no âmbito do próprio movimento sindical, superando a dicotomia vigente nos anos de abertura política, quando ao sindicato cabiam as questões trabalhistas e aos movimentos sociais as questões de cidadania [NEVES, 1995, p. 103].

Esse passo significativo na organização e luta da classe trabalhadora, lamentavelmente, só foi possível às custas do abandono dos princípios democráticos de organização interna da Central, do sectarismo, das manobras estatutárias e fraudes promovidas pela tendência majoritária. Outro custo altíssimo dessas transformações foi a drástica redução na participação das bases sindicais na definição dos rumos da Central. Em contrapartida, cresceu a importância das tendências sindicais, em detrimento das entidades filiadas; a Direção Executiva Nacional passou a concentrar o poder de decisão acerca das estratégias e encaminhamentos do plano de lutas; e, em decorrência, caminhou-se para uma crescente burocratização da Central.

Tais contradições nos remetem a uma desconcertante insegurança em relação às perspectivas desse processo de transformação pelo qual vem passando a CUT, desde os anos 1990. Se, por um lado, esta central avançou do seu caráter econômico-corporativo para um caráter “propositivo-afirmativo”, por outro, esvaziou-se o princípio da democracia interna, do movimento de base e da combatividade ao sistema capitalista. Decerto, o esvaziamento do caráter combativo da Central foi o elemento de maior relevância dessa guinada. A adoção do caráter “propositivo-afirmativo” como estratégia de luta não se deu com base em princípios revolucionários, de modo a constituir um enfrentamento do capital em um patamar mais avançado, no campo da disputa de hegemonia. Ao contrário, a mudança na estratégia de luta da Central se deu com base nos princípios de colaboração de classes, materializado na dinâmica da negociação tripartite e paritária como modelo de relação capital/trabalho, no limite da ordem burguesa. Em vez de disputa de hegemonia, a CUT assumiu a estratégia do consentimento ativo.

Além disso, no bojo dessas transformações, principalmente a partir do IV CONCUR, evidenciou-se a opção da pequena maioria da Direção Executiva Nacional (52% na época) pela moderação e pela institucionalidade no encaminhamento do plano de lutas da Central, limitando-se a reivindicações de

retomada do desenvolvimento econômico com distribuição de emprego e renda. Tal debilidade se expressa, inclusive, na ausência de uma política de unificação das lutas dos trabalhadores em torno de ações concretas, em nível nacional, e pelo decorrente corporativismo que marcou as mobilizações e greves de diversas categorias a partir de 1991. No entanto, essa opção não é compartilhada por parte significativa das forças políticas que compunham a CUT.²² Grande parte das 16 teses do IV CONCUR apresentou críticas severas à postura da tendência majoritária. Apesar da inegável hegemonia da Articulação Sindical, percebe-se claramente a existência de, pelo menos, dois projetos distintos e bem definidos de organização e luta da classe trabalhadora no Brasil, os quais se evidenciaram na eleição da nova Direção Nacional Executiva da CUT: um, de caráter mais combativo, notadamente socialista, que repudia a conciliação de classes; outro, de caráter mais moderado, notadamente social-democrata, que repudia o confronto direto entre capital e trabalho, preferindo o entendimento tripartite.

Já dentro dessa nova perspectiva, os congressistas do IV CONCUR aprovaram sua proposta para a educação da classe trabalhadora.²³ Tal proposta tinha como pressuposto uma análise do sistema educacional brasileiro que apontava para o baixo nível de escolaridade da população e também para a distribuição desigual das oportunidades educacionais; considerava a educação escolar brasileira elitista, na medida em que privilegiava uma pequena parcela da população; compreendia que a educação escolar estava deixando de se constituir em um instrumento político de promoção do desenvolvimento social e econômico da população, bem como de construção da “cidadania plena” (CUT, 1991, p. 15).

²² A decisão da Executiva Nacional da CUT de participar de um fórum de negociações tripartite convocado pelo Governo, por exemplo, se deu por uma diferença de apenas dois votos. Assim, a tendência majoritária, ao mesmo tempo em que consolida sua hegemonia através de práticas duvidosas, torna-se a principal responsável pelo acirramento das relações entre as tendências, na medida em que sua prática hegemônica não considera a opinião de quase a metade dos delegados do IV CONCUR.

²³ Esta proposta – A Escola que Queremos – foi fundamentalmente a mesma aprovada pelo XXIII Congresso Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE/DNTE, no mesmo ano, qual seja, janeiro de 1991.

Como alternativa ao caráter excludente da educação brasileira, o IV CONCURTO afirma o seguinte:

Em nossa concepção a escola pública para o trabalhador deverá ser alegre, competente, séria, democrática e, sobretudo, comprometida com a transformação social, gratuita em todos os níveis e para todos. Deverá vir a ser uma escola mobilizadora, a serviço da comunidade, centro irradiador da cultura popular, capaz de recriá-la permanentemente. [...] Deverá ser unitária na qualidade e no desenvolvimento de um projeto educacional e de um processo pedagógico que tenha o trabalho como princípio educativo, não no sentido da Escola uniformizadora, formadora de cabeças em série, e sim um espaço sadio de pluralismo de idéias. O saber adquirido na escola, imprescindível para o cumprimento de suas finalidades, não será visto como um fim em si mesmo, mas como um instrumento de luta. Em nossa concepção, o fim da educação é a formação da consciência crítica, predominando as idéias de liberdade. [Afirmamos a seguinte posição:] uma escola de tempo integral, que tenha no trabalho seu princípio educativo e que possa superar as dicotomias entre o trabalho manual e intelectual, a teoria e a prática, a formação geral e a formação profissional [CUT, 1991, p. 15].

Embora tenha se posicionado pela defesa de uma escola unitária²⁴, de uma educação de caráter politécnico²⁵ e de uma formação omnilateral²⁶ do

²⁴ A proposta de “Escola Unitária” da CUT tinha como fundamento a relação entre trabalho e educação concebida a partir da unidade entre a formação para o trabalho intelectual e a formação para o trabalho manual. Trata-se de uma proposta pedagógica que pressupõe atividades de ensino-aprendizagem que unificam a teoria e a prática, a ciência e a vida, segundo uma perspectiva histórico-dialética, com vistas na formação do homem para refletir sobre sua existência histórica e para criar e aplicar a ciência e a tecnologia nos processos produtivos e na sua vida cotidiana. A escola unitária pressupõe também o rompimento com a ordem social capitalista de produção. Ela é, em si, um projeto revolucionário que se articula com ações e formulações subversivas à ordem do capital. O principal expoente da escola unitária é Gramsci (ver: GRAMSCI, 2000b).

²⁵ Politecnicidade supõe a ultrapassagem de um conhecimento meramente empírico, na medida em que requer formas de pensamento mais abstratas, ou seja, vai além de uma formação simplesmente técnica, na medida em que pressupõe um perfil amplo de trabalhador, consciente e capaz de atuar criticamente no processo produtivo, habilitado a buscar autonomamente os conhecimentos necessários ao seu progressivo aperfeiçoamento. Sendo assim, uma educação de caráter politécnico demanda o domínio dos conceitos, princípios e leis fundamentais das bases técnico-científicas contemporâneas; demanda o domínio dos princípios tecnológicos que norteiam a aplicação da ciência e da tecnologia tanto nos processos produtivos como no processo de sociabilidade no mundo contemporâneo. Sobre a distinção de politecnicidade e polivalência (MACHADO, 1992).

²⁶ Omnilateralidade é uma referência a um aspecto específico da relação trabalho/educação sistematizado pela teoria marxista que se contrapõe à dicotomia entre a formação humana para o trabalho manual e para o trabalho intelectual, inerente ao sistema social de produção capitalista. Sendo assim, uma formação omnilateral do homem, própria do projeto socialista, demanda o desenvolvimento total, completo, multilateral em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua satisfação. Omnilateralidade significa, portanto, o desenvolvimento global do homem, tendo o trabalho como atividade vital o seu princípio educativo. Sobre a relação trabalho/educação em uma perspectiva omnilateral ver: Manacorda (1990); Jesus (1998); e Nogueira (1993).

homem em contraposição à escola tecnicista e a uma educação de caráter dogmático²⁷, cúmplices da exclusão social, a CUT não correlacionou explicitamente sua alternativa político-pedagógica com as mudanças em curso no setor produtivo e nas relações de poder no Brasil e no mundo neste final de século.

Talvez por esta razão, o avanço significativo da CUT no que concerne a proposições no campo educacional é comprometido pela ausência de uma articulação com a formação profissional. A proposta educacional apresentada no IV CONCURTO, mais preocupada com o papel político da educação de construção da “cidadania plena”, acaba negligenciando seu papel econômico de qualificação da força de trabalho, abstendo-se da necessária unidade entre a economia e a política inerente ao conteúdo da escola unitária por ela defendida. Por consequência, a CUT acaba reproduzindo a velha dualidade da educação burguesa que contrapõe formação geral à formação profissional, justamente o que se propunha a combater no campo teórico.

Ao mesmo tempo em que votava uma proposta para a educação nacional, a CUT fazia uma auto-avaliação quanto ao tratamento dado por ela ao conjunto das políticas sociais, em especial, à política educacional brasileira nos anos 1980. Sua preocupação era articular uma estratégia sindical para o campo educacional, na qual se comprometia a: a) explicitar para a sociedade que, nas discussões travadas em torno das questões educacionais estão em jogo, fundamentalmente, concepções antagônicas de sociedade; b) discutir questões educacionais inclusive fora do âmbito do Departamento Nacional dos Trabalhadores em Educação da CUT (DNTE); c) levantar e denunciar as distorções decorrentes da desarticulação entre as esferas de governo e da interferência financeira de pais e/ou empresas no ensino público; e d) endossar a campanha pelo envolvimento das

²⁷ Utilizamos-nos dos termos “educação de caráter dogmático” para fazer referência à educação desinteressada, típica da escola tradicional, eminentemente idealista e essencialmente humanista em seu conteúdo e método; herança cultural da escolástica e impregnada pela metafísica, carente de cientificidade e de organicidade com o mundo da produção. Sua única função social seria a ilustração de uma elite ociosa e distanciada do trabalho produtivo.

universidades e do movimento docente na recuperação e desenvolvimento global das redes públicas de educação básica (CUT, 1991).

Poderíamos considerar diversos fatores que, possivelmente, contribuíram para que a proposta educacional aprovada no IV CONCUR não tivesse gerado uma discussão organizada no conjunto dos trabalhadores ligados a essa central e tampouco viesse a interferir na definição da política educacional brasileira no período 1991-1994, quais sejam: a) a crise do sindicalismo brasileiro em face da reestruturação produtiva; b) a delimitação deste debate e da elaboração de propostas no âmbito do movimento dos trabalhadores em educação; c) o avanço do neoliberalismo ao longo da primeira metade dos anos 1990; d) o imediatismo da ação sindical na luta pela manutenção dos postos de trabalho; ou, ainda, a simultaneidade de todos esses determinantes.

Mesmo que para o poder executivo central as políticas educacionais em seu conjunto ainda não apresentassem uma nítida configuração neoliberalizante, ao final do governo Itamar Franco, em 1994, não havia mais dúvidas na sociedade civil quanto ao predomínio neoliberal da sua maneira de fazer política. Defendendo tais diretrizes, o seu candidato à sucessão presidencial, Fernando Henrique Cardoso (FHC), afastado do cargo de ministro da Fazenda para candidatar-se, saiu-se vitorioso na eleição presidencial de 1994, já no primeiro turno eleitoral, com o apoio do empresariado e de amplos setores das camadas médias, fascinadas com a chegada ao poder de um intelectual dito de esquerda.

Nesse contexto, a CUT chega ao seu V Congresso Nacional sem ter conseguido mobilizar a classe trabalhadora para uma reação sistemática ao arrocho salarial, tendo dispersado sua ação em várias frentes relacionadas a questões institucionais do tipo: *impeachment*, CPI do Orçamento, emendas à Medida Provisória que criou a Unidade Real de Valor (URV), Revisão Constitucional, Câmaras Setoriais... Até mesmo a greve geral deliberada pela VI Plenária Nacional

(Cf.: CUT, 1993) foi transformada em um dia nacional de mobilizações e manifestações com greves. É evidente que isto só contribuiu para o agravamento das divergências internas na CUT. A Articulação Sindical foi apontada por diversas tendências como principal responsável pelo imobilismo da classe trabalhadora e pela fragilidade da Central frente ao projeto neoliberal.

Assim, a ação política da tendência majoritária da CUT contribuiu muito para que a organização da classe trabalhadora no Brasil, até a primeira metade dos anos 1990, ainda não tivesse conseguido ultrapassar as propostas de ampliação do controle social sobre as decisões estatais para além dos limites da ordem burguesa. Na medida em que procurava refrear a ação da classe trabalhadora na luta contra a burguesia, levantando a bandeira da institucionalidade, a Articulação Sindical, tendência majoritária da CUT, acaba alimentando ilusões na classe trabalhadora, fazendo-a acreditar na possibilidade de um mundo livre, fraterno e igualitário nos marcos da ordem capitalista.

Como consequência, a luta dos trabalhadores brasileiros nos anos 1990 transformou-se muito mais em uma luta pela “empregabilidade” do que pela superação das relações sociais de produção capitalista. Em vez de disputar com o governo e o empresariado projetos alternativos para a ampliação de empregos com garantia de direitos sociais, com o apoio da mobilização direta da classe trabalhadora, a CUT passou a agir por dentro da aparelhagem estatal, participando dos fóruns tripartites instituídos pelo governo, como por exemplo, na gestão dos recursos do FAT, ou implementando projetos de formação profissional subordinados técnica e financeiramente às diretrizes governamentais, claramente identificadas com a lógica do mercado.

O V CONCURT realizou-se em maio de 1994, em São Paulo, em meio à disputa pela sucessão presidencial, contando com 1.918 delegados credenciados para representar 2.235 entidades. Nesse Congresso, a intervenção das tendências

minoritárias no debate ficou bastante prejudicada. De acordo com a nova dinâmica do CONCUR, apenas uma tese foi apresentada – a da tendência majoritária – como texto básico de discussão. Em casos de divergências, cabia às tendências minoritárias apresentarem suas emendas, que eram submetidas ao debate. Ao contrário dos congressos anteriores, não houve grupos de debate acerca dos temas tratados no Congresso; a discussão ocorreu somente no plenário. Obviamente, o debate no V CONCUR foi ainda mais restrito. Outro aspecto que merece destaque é a desproporção, nesse Congresso, entre o número de delegados de base (16%) e de delegados membros de diretoria (80%), o que reflete o distanciamento da CUT das suas bases.

Neste congresso, mantendo os mesmos princípios educacionais das propostas anteriores, a CUT buscou articular sua intervenção na política de formação profissional em dois eixos: 1) a defesa da efetividade das políticas públicas que promovessem o acesso ao mundo do trabalho; e 2) a defesa da inclusão da educação profissional no sistema regular de ensino.

Quanto ao primeiro eixo, a CUT reafirmava as proposições do IV CONCUR, ao defender para a classe trabalhadora uma educação democrática, laica, unitária, de caráter científico e politécnico, tendo o trabalho como princípio educativo e elemento organizador de sua estrutura, currículo e métodos. Quanto ao segundo eixo, a CUT dava maior visibilidade à sua proposta anterior, integrando a educação profissional ao projeto educativo global e emancipador, de modo que sua proposta de educação escolar confunde-se com sua proposta de educação profissional.

Todavia, essa articulação entre educação básica e educação profissional preconizada no V CONCUR não se deu dentro de uma perspectiva de construção da escola unitária, embora este modelo pedagógico tenha sido usado como referência discursiva. A meta de construção da “cidadania plena” constituía muito mais um princípio educativo para a CUT do que a categoria “trabalho”.

Enquanto a educação básica era vista como a modalidade de ensino que daria acesso a uma formação geral, necessária à participação autônoma na sociedade, a educação profissional daria as condições de “empregabilidade”, condição básica para tal participação autônoma. Assim, a educação profissional ganha status de estratégia privilegiada na luta pela cidadania, enquanto a educação básica ganha status secundário de modalidade de ensino preparatória para a educação profissional. Talvez nessa compreensão esteja o cerne da concepção de formação humana da CUT que irá nortear todas as suas formulações e ações para a formação do trabalhador/cidadão daí por diante. O efeito mais perverso desta ordem de pensamento que passou a predominar na CUT foi o fato de conformar a consciência dos trabalhadores no leito da idéia de que a conquista da “empregabilidade”, obtida por meio da qualificação, da aquisição de novas competências, é, em si, a própria condição cidadã. Ser cidadão, então, é prerrogativa apenas dos empregados?

Assim, o V CONCURTO constitui um marco na trajetória da CUT em diversos aspectos, inclusive no que tange à intervenção desta Central na política educacional. A partir deste Congresso, a principal central sindical do País abandona seu discurso de defesa da escola como espaço de construção da “cidadania plena” e passa a defender a educação profissional integrada ao sistema regular de ensino como fator indispensável à construção dessa “cidadania plena”. O que para Neves (1995), por exemplo, significava um avanço, na medida em que tal estratégia se justificava com base nos princípios da *escola unitária* de Gramsci (2000), na realidade, tratava-se apenas de uma transição imposta pela ameaça do desemprego, que desloca o eixo central do debate educacional do campo político – educação básica para garantir a “cidadania plena” – para o campo econômico – educação profissional para a garantia de emprego e renda. Não é à toa que, a partir desta época, a Confederação Nacional dos Metalúrgicos (CNM) passou a dar direção ao debate educacional no interior da CUT, enquanto a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) manteve-se ocupada com suas lutas imediatas por melhores salários. O que ocorreu, na prática, é que o projeto de formação

profissional da CNM acabou se transformando no modelo político-pedagógico da CUT.²⁸

No bojo do discurso de defesa da educação profissional, a CUT defende a criação de “Centros Públicos de Formação Profissional” devidamente integrados ao sistema nacional de educação (CUT, 1994, p. 52), sem, no entanto, estabelecer estratégias para a sua viabilização. Isto gera dúvidas quanto à relação que se deveria estabelecer entre educação profissional e escolarização regular. Tal dúvida, obviamente, criava obstáculos para a garantia da construção de uma concepção de escola unitária e de uma formação politécnica do conjunto dos trabalhadores. A esse respeito, afirma-se nas resoluções do V CONCUR o seguinte:

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, 1994, p. 52].

Já eleito, Fernando Henrique Cardoso (FHC) encampa a proposta empresarial de educação profissional que, não podendo ser explicitamente anunciada na LDB (Lei 9394/96),²⁹ devido à correlação de forças no Congresso Nacional, termina sendo efetivada por meio de decreto do Poder Executivo (Decreto 2208/97).

A proposta oficial acenava para a criação de Centros de Educação Profissional que, à primeira vista, guardava estreita semelhança com a proposta

²⁸ A propósito, essa mesma tendência ocorre no âmbito da aparelhagem estatal no mesmo período. No primeiro governo de FHC, o Ministério do Trabalho assume para si a política de educação profissional, que antes era gestada pelo Ministério da Educação.

²⁹ Houve uma intensa mobilização na sociedade contra a proposta governamental de educação profissional, enviada ao Congresso sob a forma de Projeto de Lei, antes mesmo da promulgação da LDB, em dezembro de 1996, o que caracteriza seu caráter antipopular.

defendida pela CUT, no seu V Congresso Nacional, uma vez que a proposta oficial também se fundamentava, em parte, na associação entre educação profissional e escolarização regular. Parece que esta semelhança contribuiu para justificar a pouca participação direta da CUT na luta contra a extinção dos cursos técnicos de nível médio, uma vez que a criação dos Centros de Educação Profissional do Governo pressupunha a extinção desses cursos.³⁰

Esse embricamento entre a proposta cutista e a proposta governamental para a educação é mais nitidamente percebido nas proposições da CUT para a educação, aprovadas durante a realização do seu VI CONCURT, meses após a promulgação da nova LDB e da assinatura do Decreto 2.208/97, pelo presidente da República.

O VI CONCURT foi realizado em agosto de 1997, em São Paulo, contando com 2.140 delegados, representando 2.570 entidades. Nesse Congresso, a CUT se apresentava basicamente sem grandes mudanças qualitativas, embora no aspecto quantitativo verificava-se um crescimento em quase 28% do número de sindicatos filiados e de pouco mais de 11% de crescimento da base. Cresceu, também, em quase 47% o número de sindicalizados.³¹ Outros dados chamam a atenção para o fato de ser o ramo da educação o mais representativo do Congresso, com pouco mais de 26% dos delegados. Logo em seguida está o ramo de

³⁰ A única diferença constatada entre a proposta de Centros de Formação Profissional da CUT e a de Centro de Educação Profissional do Governo está na ênfase que a CUT dá ao caráter público desses centros, destacando a gratuidade de seus serviços e a participação dos trabalhadores organizados na sua gestão. Se bem que, nesse último aspecto da gestão participativa, há também coincidência com a proposta do Governo, embora este defenda tal participação em caráter tripartite: trabalhadores, empresários e governo.

³¹ Curiosamente, não foi publicada no caderno de resoluções do VI CONCURT a proporcionalidade de delegados membros de base e de delegados membros de diretoria. Também não foi publicado no mesmo documento o número exato de entidades representadas no Congresso, mas apenas o número de entidades filiadas, o que nos leva às seguintes questões: no VI CONCURT todas as entidades filiadas se fizeram representar? Houve alguma delegação de oposição sindical? Ou, ainda, o número de delegados da base continua muito inferior em relação ao número de delegados membros de diretoria? Essas informações hoje são quase impossíveis de serem respondidas, pois no Centro de Documentação da CUT (CEDOC) não há nenhum documento com esse registro (Cf.: CUT, 1997a).

trabalhadores rurais, com quase 12%, e o ramo da administração pública, com pouco mais de 10%. O ramo metalúrgico fica em quarta posição, com quase 10%.

Nesse Congresso, a tese majoritária compreendia a conjuntura internacional como o contexto de declínio do sistema capitalista, caracterizado pelo cenário de avanço da globalização financeira e comercial capitaneada pelo FMI, Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio. O neoliberalismo foi situado como uma resposta da burguesia ao panorama crítico do capitalismo, beneficiada pela derrocada do “Socialismo Real”. Seu objetivo básico foi apontado como sendo a elevação das taxas de lucros das empresas multinacionais como alternativa de recomposição dos níveis de investimentos e a decorrente viabilização de um novo padrão de acumulação que garantisse a retomada do crescimento econômico capitalista. De acordo com essa análise, “as estratégias e os atuais modelos de organização sindical, criados em um período de fronteiras nacionais parcialmente protegidas, têm sido incapazes de enfrentar as transformações econômicas em curso” (CUT, 1997a, p. 07).

No VI CONCURT, a Central afirmou a sua decisão de combater as políticas neoliberais do governo FHC e sua principal consequência: a exclusão social, evidenciada no aumento do desemprego, no congelamento dos salários, no desprezo à necessidade histórica da reforma agrária e à urgência de uma política agrícola que atenda à maioria do povo brasileiro. No aspecto político, reafirmando seu caráter pluralista e distanciando-se da postura unitária dos anos 1980, a CUT procurou evidenciar a sua disposição para construir, junto aos setores democráticos e populares, propostas alternativas ao caos que o neoliberalismo trazia para os povos de todo o mundo (CUT, 1997a, p. 03).

As principais tendências da globalização apontadas foram: a crescente hegemonia do capital financeiro; o novo papel das empresas transnacionais; e a liberalização e regionalização do comércio. Como impacto da

Globalização na América Latina foram apontados os planos de estabilização monetária e a reforma do Estado. No que tange ao mercado de trabalho, a eliminação dos postos de trabalho foi apontada como o principal efeito perverso da globalização, ao acarretar altas taxas de desemprego, tanto nos países desenvolvidos como em países como o Brasil (Cf.: CUT, 1997a, p. 7 em diante).

No que tange à conjuntura nacional, o VI CONCUR denunciou o caráter subalterno da inserção da burguesia nacional na ordem mundial de globalização econômica. O Plano Real foi apontado como o principal condicionante dessa inserção subalterna do Brasil no processo de globalização e o descaso com a questão social como a principal contradição da modernização neoliberal. No aspecto sindical da conjuntura nacional, o crescimento da precarização na base social do sindicalismo foi apontado como determinante das dificuldades crescentes de mobilização e ação sindical nesses setores.³² Nesse VI Congresso, o que foi apontado como o projeto político da burguesia nacional para manutenção do monopólio do poder foi o seguinte:

A estratégia atual do governo de realizar as privatizações, garantir a presença do capital privado nas áreas de infraestrutura e avançar nas reformas administrativa e da previdência atende ao objetivo de dar fôlego ao plano de estabilidade econômica por meio da redução do ritmo explosivo do endividamento público interno e externo, e sinalizando o compromisso de FHC com as políticas apoiadas pelo Consenso de Washington [CUT, 1997a, p. 19].

Ainda na análise de conjuntura nacional, o VI CONCUR aponta a elaboração de um projeto alternativo, unitário, dentro de uma perspectiva de desenvolvimento econômico nacional soberano, com distribuição de renda e trabalho para todos. Avaliando que a atual crise do capitalismo carece de solução nos marcos da exploração do trabalho, o VI CONCUR aponta a perspectiva socialista como alternativa viável para o Brasil e para o mundo:

³² Enquanto a tese majoritária apontava a conjuntura como determinante dessas dificuldades, as tendências que lhe faziam oposição apontavam a opção social-democrata da Direção Nacional no encaminhamento das lutas, de acordo com a ordem institucional e baseada na conciliação entre as classes, como a principal causa das dificuldades enfrentadas pela CUT no confronto com o capital nos anos 1990 (Ver: CUT, 1997b).

Os fatos indicam que não há solução para a crise nos marcos do capitalismo. A fase crítica e decadente do sistema que em passado recente garantiu prosperidade econômica, estabilidade política e avanço dos direitos sociais, só apresenta a perspectiva de crescimento da miséria social, arrocho dos salários, desemprego em massa, ameaças à democracia (obscurantismo neofacista), eliminação e redução de direitos. Não parece viável uma solução intermediária no contexto do sistema. Por isso, **o socialismo coloca-se como a única saída progressista para a humanidade**, a única alternativa à degradação social. As condições históricas (econômicas principalmente, devido ao grau mais avançado da produtividade do trabalho, e mesmo políticas) para o novo sistema social são mais favoráveis na atualidade do que no início do século, possibilitando o advento de um socialismo mais avançado, renovado, com capacidade para superar muitos dos erros cometidos na URSS e outros países, principalmente no que diz respeito à democracia. [...] só participando ativamente nas batalhas concretas, cotidianas, em defesa dos anseios e reivindicações das massas, e elaborando uma alternativa unitária das forças populares será possível elevar o nível de consciência dos assalariados e criar as condições subjetivas necessárias para a batalha maior visando a ruptura revolucionária do sistema capitalista e a conquista do socialismo [CUT, 1997a, p. 20 – Grifo nosso].

Mas o plano de lutas proposto por esse mesmo Congresso não corresponde a essa avaliação. Nem mesmo sua análise de conjuntura aponta para esse caminho. Ao que parece, essa proposição de cunho radicalmente socialista presente nas resoluções do VI CONCUR funcionou mais como estratégia política de conformação das tendências minoritárias, visando à manutenção da hegemonia da Articulação Sindical na disputa interna da CUT, do que propriamente uma reversão no comportamento moderado e conciliador de sua Direção Nacional.

O que confirma tal interpretação é o fato de que, em seu balanço político, a tendência majoritária reafirma a posição dos congressos anteriores, atribuindo à conjuntura adversa e ao Plano Real a causa de todas as dificuldades de mobilização enfrentadas pela CUT no período de 1994 a 1997. Dessa forma, isenta-se a Executiva Nacional da CUT de fazer a autocrítica necessária à reversão do encaminhamento do plano de lutas da Central rumo ao socialismo de fato. Assim, a proposição de cunho radicalmente socialista presente nas resoluções do VI CONCUR, quando não contribui para confundir ainda mais a consciência da classe

trabalhadora, acaba por cair em um vazio absoluto. Entretanto, diante do fracasso de boa parte das campanhas salariais, pelo menos em alguns pontos das resoluções aprovadas no VI CONCUR, a Direção Nacional é obrigada a reconhecer o seu descompasso em relação às entidades de base. De qualquer modo, o balanço da CUT feito pela Articulação Sindical reforça sua posição de enfrentamento da política neoliberal do governo FHC nos limites da via institucional. Vejamos:

A CUT tem representantes em vários Conselhos Públicos, onde tem procurado disputar espaço na defesa de nossas propostas de políticas públicas. Cabe destacar alguns que tiveram maior repercussão na conjuntura vigente: o Conselho da Saúde, o Conselho de Defesa do FAT e o Conselho Curador do FGTS. O primeiro pela acumulação de políticas que teve seu ponto alto na 10ª Conferência Nacional da Saúde, o segundo pela sua intervenção nas políticas de emprego e formação profissional, o último, em função da defesa da habitação popular e da luta contra a utilização do FGTS como moeda de privatização. Recentemente pudemos nomear um representante para o Conselho de Administração do BNDES que movimentou os recursos do FAT [CUT, 1997a, p. 26].

No balanço organizativo aprovado no VI CONCUR foram preconizados o esgotamento do modelo corporativo da estrutura sindical oficial e a consolidação da CUT como alternativa à velha estrutura sindical herdada do varguismo. Contudo, este Congresso reconheceu que ainda persistem algumas dificuldades no interior do movimento cutista para superar por completo a herança corporativa, de modo que a CUT vinha agindo como uma intersindical ou como uma federação de sindicatos, em função da falta de organicidade nas relações entre as entidades de base e as instâncias verticais e horizontais das CUT's estaduais e nacional. Basicamente, a Articulação Sindical pretendia, com esse balanço, implantar uma estrutura organizativa na CUT, fundada em um novo modelo de organização sindical – o “Sindicato Único”. Mas, devido à falta de consenso em suas bases no Congresso, esse debate acabou sendo remetido para a IX Plenária Nacional (ver: CUT, 1997a, p. 28 em diante).

No que se refere às estratégias de luta, o VI CONCUR aprovou a resistência propositiva e a disputa pela hegemonia no âmbito do aparelho estatal e da sociedade civil. Para isso, defendeu a aliança autônoma e independente com setores do campo democrático e popular, mobilização e luta pela cidadania através da negociação, principalmente (CUT, 1997a, p. 32 em diante).

O VI CONCUR aprovou também um conjunto de propostas para a política industrial e para a geração de emprego e renda. Sua pretensão era contribuir para a elevação da produtividade industrial, com vistas na melhoria da qualidade de vida da população, desde que tais medidas fossem subordinadas aos objetivos de geração de empregos, distribuição de renda e preservação ambiental. Nesse sentido, defendeu uma abertura externa voltada para garantir a modernização e reestruturação com justiça social, gradativa, e acompanhada por políticas de desenvolvimento do mercado interno. Assim, o VI CONCUR propôs-se a pressionar o governo a reorientar sua política econômica, junto a todos os setores democráticos e populares e lutar por: reforma agrária; implementação de nova política industrial; redução da jornada de trabalho; criação do Fundo Nacional de Geração de Emprego e Educação Profissional com recursos do FAT; e instituição do Programa de Renda Mínima Nacional.

No VI CONCUR constataram-se as perdas na capacidade de investimento do Estado frente às políticas neoliberais. Como propostas, defendeu-se a intensificação e priorização da luta por políticas sociais públicas e pelo controle de gestão e participação dos trabalhadores na implementação de tais políticas (CUT, 1997a, p. 44-46). Observe-se que tal proposição está completamente conformada no interior do projeto neoliberal para as políticas sociais, haja vista que é uma estratégia do neoliberalismo a gestão democrática das políticas sociais nos limites da valorização do capital como mecanismo de mediação do conflito de classe. Na medida em que o VI CONCUR prioriza a luta por algo que já consta como concessão do projeto neoliberal e, além disto, não vincula tal luta com a luta mais geral contra o

capital, sua ação se torna inócua no que tange à construção de uma sociedade socialista.

No que se refere ao Plano de Ação, podemos considerar que o VI CONCUR foi restrito e não buscou corresponder às diretrizes políticas e econômicas por ele mesmo firmadas. O único ponto que é bastante claro e plenamente articulado com a análise da conjuntura internacional e nacional, com as diretrizes econômicas e políticas, com o balanço político e organizativo e com sua estratégia foi o empenho na unificação das lutas sociais que ocorrem no país. Afirmava-se ser isto uma continuidade à prática cutista, desde o IV CONCUR, voltada para a composição e unificação do campo popular e democrático no Brasil como forma de enfrentamento do bloco neoliberal no poder. Entretanto, não se verificou naquele período ações efetivas da CUT voltadas para a mobilização direta das massas trabalhadoras de forma articulada com outras mobilizações organizadas no seio da sociedade civil. Essa articulação por parte da CUT se deu muito mais nos ambientes dos gabinetes políticos e na mídia do que por meio de manifestações populares.

Conforme deliberação do VI Congresso, diversos pontos que faziam parte do “Texto Base” aprovado pela reunião da Direção Nacional de 11 de Abril de 1997 foram remetidos para a IX Plenária Nacional. Mas a maioria trata da estrutura sindical e relações de trabalho, onde se discute a proposta de “Sindicato Orgânico”, que a Articulação Sindical não conseguiu aprovar no VI CONCUR por falta de consenso em suas bases. Além desse ponto, foram remetidos também outros que tratam de políticas permanentes da CUT, onde se discutia, basicamente, as relações internacionais, a política nacional de formação, políticas sociais da CUT, saúde do trabalhador e meio ambiente, AIDS, racismo, questão da mulher, política para a juventude, trabalho infantil, educação, habitação etc.

De fato, a CUT chegou ao final dos anos 1990 com um significativo refluxo na sua capacidade de mobilização direta das massas, optando por uma

estratégia de luta eminentemente institucional, mergulhada em um processo de crescente burocratização e formalização de suas relações com as bases sindicais e com o movimento popular organizado. Como consequência, vem se evidenciando o seu distanciamento das entidades de base. Não obstante, apesar de todas as dificuldades de organização interna e de resistência à ofensiva neoliberal, a CUT tem se consolidado como principal referência dos trabalhadores brasileiros na luta contra a exploração do capital neste fim de século, ocupando cada vez mais espaço nos aparelhos estatais através de participação consultiva em conselhos tripartites. Mas a conjuntura tem mostrado que essa intervenção da CUT no âmbito da aparelhagem estatal toma-se fragilizada na medida em que não conta com o respaldo da mobilização direta das massas.

Mesmo deixando clara a sua decisão de combater as políticas neoliberais do governo FHC e sua principal consequência – a exclusão social –, este congresso “inexplicavelmente”, ao invés de aprofundar a proposta educacional que vinha sendo construída nos IV e V CONCUR’s, acaba promovendo um verdadeiro esvaziamento do debate nesse campo. A única referência feita à educação presente no *Caderno de Resoluções do VI CONCUR* tratava de uma crítica genérica à política educacional neoliberal do Governo FHC (CUT, 1997, p. 46). Este documento traz também uma parte de registros que contém os textos aprovados pela Direção Nacional da Central, cujo conteúdo o Congresso não discutiu, remetendo sua apreciação para a IX Plenária Nacional da CUT.

Dentre esses textos não apreciados pelo VI CONCUR, há um intitulado “*Políticas Permanentes*”, que trata sucintamente a questão educacional sem, contudo, fazer referência à proposta de escola unitária contida nos IV e V CONCUR’s, assim como também não faz referência aos Centros Públicos de Formação Profissional. Este texto limita-se apenas a uma avaliação superficial da falta de organicidade de tais propostas no interior da Central, demonstrando o reconhecimento, por parte da Direção Nacional da CUT, de que suas dificuldades no

tratamento das questões referentes às políticas sociais, apontadas desde o IV CONCURT, permaneciam ainda em 1997 (CUT, 1997, p. 93).

Essa ausência de referências à questão educacional no debate da CUT não pode ser confundida com negligência, mas sim como uma consequência da estratégia implementada pela Secretaria Nacional de Formação da CUT (SNF) desde a VII Plenária Nacional. Este órgão da CUT passou a tratar da formação sindical e a utilizar todo o aparato construído para este fim em favor da formação profissional (TUMOLO, 2002). A CUT encontrou nos recursos do FAT uma possibilidade de financiamento de suas estratégias de formação profissional com vistas na garantia de geração de emprego e renda e, a partir de 1996, passou a participar, juntamente com empresários e governo, do fórum tripartite que gere este fundo – o CODEFAT.

O esvaziamento do debate sobre educação neste VI CONCURT contribuiu substancialmente para a ausência de uma crítica a essa estratégia da CUT. Não obstante, é possível explicar tal descaso com a questão educacional também pela urgência com que a tendência majoritária da CUT vem procurando dar respostas às demandas imediatas das bases por garantia do emprego, combinada com a sua necessidade de manter um mínimo de consenso interno que justifique sua hegemonia na direção da CUT. Obviamente, essa opção da CUT vai de encontro ao esforço dos setores organizados de caráter democrático e de massas no campo da educação, mobilizados para elaborar coletivamente uma proposta unificada para a educação nacional na segunda metade da década de 1990.

Durante a década de 1990, foram realizados, respectivamente, em 1996 e 1997, o I e o II Congresso Nacional de Educação (CONED), que culminaram com a elaboração de uma proposta de Plano Nacional de Educação da sociedade civil. Curiosamente, a CUT se fez presente na realização desses dois eventos, mas, em vez de uma participação propositiva, esta Central preferiu uma participação meramente homologatória.

Ao que tudo indica, na segunda metade dos anos 1990, esta central passou a se preocupar mais com a garantia de emprego por meio da ampliação das oportunidades de requalificação profissional imediata da força de trabalho. Paradoxalmente, tal preocupação está mais ligada ao atendimento das demandas empresariais do que à viabilização de uma educação verdadeiramente voltada para os interesses da classe trabalhadora na luta pela superação da ordem capitalista. Ao defender a qualificação profissional como estratégia de manutenção do emprego, no nosso entendimento, a CUT abdica da luta por uma escola fundada no trabalho como princípio educativo.

Veremos, a seguir, como a CGT tratou a questão educacional e sua relação com a educação profissional.

2.2. A CONCLAT E A CGT

A CGT é fruto da Coordenação Nacional da Classe Trabalhadora (CONCLAT). Esta nasceu de um “racha” entre a Unidade Sindical e as forças políticas ligadas à ANAMPOS, a partir da I Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras (a I CONCLAT). As divergências, aparentemente, se referiam à convocação de um Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras (o I CONCLAT) com o propósito de fundar uma central sindical para unificar as lutas, ou seja, a criação da CUT. Mas o que estava em jogo, na realidade, era a direção do movimento sindical, disputada pelos dois segmentos do Novo Sindicalismo: ANAMPOS e Unidade Sindical. Segundo a caracterização que a própria CGT faz de si,

Ao contrário [da ANAMPOS], a corrente representada por sindicalistas ligados a outros partidos, e independentes de filiação partidária, considerava indispensável a aliança com dirigentes das federações e confederações no processo de construção da central sindical, descartando a participação autônoma e organizada das “oposições”, porque acreditava ser este o caminho para a unidade do movimento. Unidade era a sua palavra de ordem [CGT, 2002].

Na avaliação de Antunes (1995, p. 36), “na verdade, esta tendência [Unidade Sindical], percebendo-se minoritária e, portanto, incapaz de deter a hegemonia ou mesmo o controle da nova Central em gestação, optou pela realização de um outro CONCLAT, onde seria o pólo francamente dominante”. Tal iniciativa era uma tentativa deliberada de deslegitimar o processo de fundação da CUT e, posteriormente, tomar a direção do movimento operário no país.

Diante de diversas tentativas da Unidade Sindical para adiar o Congresso (I CONCLAT) e, assim, protelar a fundação da CUT, a ANAMPOS decide assumir sozinha, em agosto de 1983, a realização do Congresso de São Bernardo e a fundação da CUT. A Unidade Sindical, por sua vez, decide convocar seu próprio congresso, para três meses depois, com o mesmo nome do congresso que deu origem à CUT. Esse congresso (I CONCLAT) foi realizado em Praia Grande, no litoral paulista. Seu objetivo principal era destruir a hegemonia conquistada pelo movimento de fundação da CUT junto ao campo popular e democrático por meio da deslegitimação do I CONCLAT de São Bernardo e tomar para si a direção do movimento sindical.

O CONCLAT de Praia Grande, convocado para o início de novembro de 1983, foi organizado por uma comissão formada por confederações, federações e outras entidades que realizavam atividades paralelas à Comissão Nacional Pró-CUT, no sentido de deslegitimá-la. Em sua maioria, eram militantes ligados à Unidade Sindical – sindicalistas ligados ao PMDB, PCB, PCdoB, MR-8, sindicalistas independentes e, ainda, sindicalistas ligados ao sindicalismo norte-americano, liderados por Rogério Magri. Esse CONCLAT de Praia Grande contou com a participação de 4.234 delegados, dos quais 55,2% eram membros de diretoria e 44,89% eram membros de base, representando 1.243 entidades sindicais (ZANETTI, 1995, p. 78).³³ Desse Congresso, nasce a Coordenação Nacional das Classes

³³ Segundo as informações disponíveis no *site* da CGT na *Web*, o I Congresso Nacional da Classe Trabalhadora contou com a presença de 4.234 delegados, representando 1.234 entidades sindicais (CGT, 2003).

Trabalhadoras (a CONCLAT). Nesse Congresso, segundo Zanetti, o debate poderia ser assim sintetizado:

No documento, aprovado na Praia Grande, repetiram-se as reivindicações levantadas pela CUT. Para garantir, porém, a aliança policlassista, que se expressava no PMDB, as reivindicações foram pautadas por uma postura moderada. A nível estritamente sindical, a questão da greve geral nem foi mencionada, e a convenção 87 da OIT foi repudiada, reafirmando-se a necessidade da unicidade sindical. O que mereceu mais destaque nesse congresso foi a decisão defendida pela Unidade Sindical de não criar outra central sindical. Apostando na unificação, os 4234 delegados, representando 1243 entidades, criam a CONCLAT como Coordenação Nacional da Classe Trabalhadora. Joaquim dos Santos Andrade – presidente dos Sindicatos [sic] dos Metalúrgicos de São Paulo – é eleito presidente também da Coordenação [ZANETTI, 1995, p. 78].

Por pressão das bases do movimento sindical que repudiava a divisão do *Novo Sindicalismo*, em 1983, a CUT e a CONCLAT chegaram a realizar eventos unitários e até uma Plenária Nacional Unificada de Entidades Sindicais com o objetivo de unificar a luta pelas eleições diretas para presidente. Todavia, com a polarização e o sectarismo predominante nesta plenária, tal esforço foi em vão e acabou em retirada da corrente cutista (minoritária) da plenária, inviabilizando-se, assim, a unidade do movimento sindical na campanha das “*Diretas Já*”.

Diante dos impasses rumo à unidade do *Novo Sindicalismo*, devido à acirrada disputa travada entre a Unidade Sindical e a ANAMPOS, materializada na fundação da CUT e da CONCLAT, poderíamos considerar como o curso natural do destino desta última o fato dela vir a se transformar em uma central sindical na tentativa de disputar com a CUT a representatividade da classe trabalhadora no Brasil nos anos 1980. Assim, em março de 1986, ressentida pelo avanço e o fortalecimento da CUT, a CONCLAT se convence de que a possibilidade da unificação do movimento em uma única central, sob sua hegemonia, é cada vez mais remota e cria então a Central Geral dos Trabalhadores (CGT). A CGT já nasce fragilizada pela falta de um projeto e de homogeneidade interna. Segundo documentos da própria CGT, este momento da sua história é explicado da seguinte forma:

De novembro de 1983 a março de 1986, a CONCLAT desenvolve sua ação, sem a perspectiva de uma organização sindical nacional. A própria razão de não ser constituída outra central, era devido à predominância política intensa do unitarismo sindical. A emergência de um bloco de posições diferentes, força a constituição em março de 1986, da Central Geral dos Trabalhadores – CGT, na busca de uma entidade orgânica que, em 1988, para adequar-se às novas regras da nova constituição federal, passou a chamar-se **Confederação Geral dos Trabalhadores – CGT**. Neste ano de 1988 a CGT teve um papel de destaque na elaboração da nova constituição federal. Atuando fortemente junto aos deputados constituintes, conseguiu assegurar muitos direitos trabalhistas, principalmente a liberdade e autonomia sindical, desatrelando o sindicato do estado. Além disso, também asseguramos a unicidade sindical e o sistema confederativo [CGT, 2003 – grifos do autor].

Mas a realidade não foi assim tão otimista com a história desta Central. Já no momento de sua fundação, evidenciava-se a dificuldade para formular um programa comum que lhe conferisse identidade e orientações próprias. Conforme aponta Antunes (1995, p. 37):

Aos poucos, na CGT, movimentam-se três blocos, ora em confluência, ora em dissonância. O seu centro era composto por sindicalistas oriundos do peleguismo tradicional, mas que buscavam modernizar-se — a nível partidário em sua maioria simpatizantes do PMDB — e, para tanto, contavam com uma sólida aliança com setores da esquerda tradicional, em especial o PCB e MR-8. À esquerda desenvolvia-se, no interior da CGT, a Corrente Sindical Classista, vinculada ao PCdoB. E à direita avançava, com muita desenvoltura, e ganhando cada vez mais espaço no interior da CGT, a aliança entre Antônio Rogério Magri, influenciado pela direita sindical norte-americana, e o então recém-dissidente do PCB, Luís Antônio Medeiros que, curiosamente, foi levado ao Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo para, garantindo a ação do PCB, derrotar o peleguismo mais atrasado.

Diante de tantas contradições, o “racha” era inevitável. Conciliar dentro de uma central forças políticas com projetos tão discrepantes era praticamente impossível. Tanto é que, em fevereiro de 1988, a Corrente Sindical Classista (CSC) rompeu formalmente com esta Central, acusando-a de ter se transformado em uma entidade dirigida por sindicalistas pelegos, defensores do patronato e do governo, e passa a desenvolver uma política de aliança com a CUT. Mais tarde, essa aproximação da CSC com a CUT acaba em adesão a esta Central, considerada mais próxima aos seus interesses históricos e imediatos.

Em setembro de 1988, no entanto, uma Plenária Nacional da CGT decide mudar seu nome para Confederação Geral dos Trabalhadores, embora mantendo-se a mesma sigla. Tratava-se de uma estratégia burocrática, que tinha como objetivo a obtenção de maiores facilidades para o registro da entidade no Ministério do Trabalho (MTb) e, eventualmente, como aponta Martins Rodrigues (1990a, p. 124), poder reivindicar participação nas verbas obtidas com a contribuição sindical.

Pouco tempo depois, a aliança entre Magri e Medeiros acabou derrotando Joaquim dos Santos Andrade (o Joaquinzão) e tomando a direção da Central na ocasião de seu Congresso Nacional, em abril de 1989. Conforme aponta Antunes (1995, p. 37-38),

Medeiros, por fim, numa ação lenta mas precisa, derrotou tanto Joaquim dos Santos Andrade quanto o próprio PCB, com o qual viria a romper. É esta tendência, liderada por Medeiros e Magri, que começou a propugnar-se como defensora do “sindicalismo de resultados”, passando a atuar mais diretamente no interior da CGT, visando imprimir uma nova diretriz à Central. Aos poucos, a aliança entre a burocracia sindical, a esquerda tradicional e esta nova direita sindical (o sindicalismo de resultados) mostrou-se um tanto incômoda. A Corrente Sindical Classista, querendo opor-se cada vez mais à “Nova República” que ajudara a eleger. O centro, aglutinado por Joaquim dos Santos Andrade e setores da esquerda tradicional – PCB e MR-8 – mantinham sua postura ambígua de adesão crítica à “Nova República”. E o sindicalismo de resultados, sob o influxo do neoliberalismo, corria por fora em busca de hegemonia, pela direita, no interior da CGT. Ao final dos anos oitenta e início dos anos noventa, cada uma destas tendências buscou novos caminhos: a Corrente Sindical Classista, do PCdoB, aderiu à CUT. O sindicalismo de resultados abre caminho para uma nova central que busca organizar-se sob a denominação de Força Sindical, com Medeiros à frente. Parte expressiva do PCB posteriormente denominado PPS, optou também pela CUT. Redefiniram-se, assim, em fins de oitenta e início de noventa, as tendências presentes no sindicalismo brasileiro.

De fato, com a saída da CSC, a CGT ressentiu-se de uma drástica redução de sua representatividade e de seu potencial de mobilização de base. Sem contar que, sem a CSC, a CGT perdia também seu caráter combativo, dando maior força para o sindicalismo de resultados, liderado por Magri e Medeiros, bem como

fragilizava ainda mais os segmentos do centro, apelegados, com posições reformistas, liderados por Joaquim dos Santos Andrade. Como desdobramento da crise deflagrada a partir do Congresso de fundação da CGT, agravada com a saída da CSC e inflamada com a vitória do sindicalismo de resultados no Congresso Nacional da CGT, vão configurar uma situação insustentável:

A CGT, dirigida por sindicalistas de direita, é colocada a serviço da colaboração de classes e da divisão do movimento sindical. Colocando-se abertamente, passa a sabotar as iniciativas unitárias e manifesta-se contrária à realização de greves gerais contra a política econômica do governo Sarney. Sob o argumento de combater a interferência partidária nas entidades, procura desta forma escamotear suas posições ideológicas e políticas e passa a desenvolver verdadeira caça às bruxas contra aqueles que não se vinculam às concepções hegemônicas na Executiva da Central; fortalece-se em seu interior o Sindicalismo de Resultados, corrente vinculada à central norte-americana AFL-CIO, transformando a CGT em uma entidade de direita e anticomunista, colocada como uma alternativa sindical à grande burguesia e ao capital internacional [COSTA, 1995, p. 207].

Assim, os setores derrotados – PCB e MR-8 – se retiraram do Congresso de fundação da CGT e, em setembro de 1989, criaram outra CGT, liderada por Joaquim dos Santos Andrade, mas retomam o nome de Central Geral dos Trabalhadores. A partir de então, o movimento sindical brasileiro passa a contar com duas CGTs: uma era a Confederação Geral dos Trabalhadores, liderada pelo Sindicalismo de Resultados; a outra era a Central Geral do Trabalhadores, liderada pelo setor reformista da esquerda tradicional e “apelegados”³⁴. Se antes a CGT teve uma atuação tímida e inexpressiva, sua divisão só vai contribuir para o enfraquecimento das duas CGTs, favorecendo a ampliação do espaço para a consolidação do Sindicalismo de Resultados através da criação de uma nova central: a Força Sindical.

Neste trabalho trataremos apenas da CGT (a Confederação), em virtude de esta Central – mesmo com um grau de expressividade menor do que a

³⁴ Sabe-se que esta Central, mais tarde, passará a se chamar Central Geral dos Trabalhadores Brasileiros (CGTB). Entretanto, até o momento ainda não localizamos documentos que nos ofereçam informações a esse respeito.

CUT e a Força Sindical – ter conseguido se manter no cenário sindical brasileiro com uma identidade própria, disputando com as duas mais importantes centrais sindicais do país a direção do movimento sindical brasileiro. Entretanto, não conseguimos, até o momento, grandes avanços na busca de informações sobre a trajetória desta Central desde o início dos anos 1990³⁵. Sabe-se apenas que esta central realizou, desde 1986, sete congressos nacionais, um a cada três anos, à exceção do IV Congresso, que teve um intervalo de quatro anos do congresso anterior, e do V Congresso, convocado extraordinariamente, um ano após o anterior. Hoje, segundo informações da própria Central, a CGT conta com 1.012 entidades, sendo 987 sindicatos de base, 04 confederações e 21 federações nacionais, regionais e estaduais. Estas entidades sindicais filiadas representam 6.323.000 trabalhadores, dos quais 30% são sindicalizados, o que corresponde a 1.896.000 filiados (CGT, 2003).

Assim como as demais centrais, a CGT também tem se preocupado significativamente com o desemprego. Em seu VI Congresso Nacional, a CGT tinha como tema central “Emprego, Direitos e Representação Sindical”. Este Congresso foi realizado em maio de 2000, contando com 1.167 delegados que representavam 437 entidades sindicais filiadas, mais 251 convidados nacionais e estrangeiros.³⁶ Os principais itens do plano de lutas imediato foram os seguintes: a) posicionamento contrário à política neoliberal do governo FHC, ao tratamento do Tribunal Superior do Trabalho à questão das contribuições sindicais, à reforma da previdência, às ações violentas contra o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST); b) defesa do salário mínimo de US\$ 100,00 reajustado anualmente, de uma política de emprego e renda, do direito constitucional de ação organizada dos trabalhadores, da redução da jornada de trabalho, da aposentadoria digna, da unidade sindical e contribuição

³⁵ Apesar de diversas visitas à Sede Nacional da CGT, em São Paulo, poucas informações sobre sua trajetória foram coletadas. As resoluções dos seis congressos nacionais por ela organizados também não estão disponíveis na sede desta central.

³⁶ Esses dados expressam uma certa dificuldade de mobilização da CGT, pois, como ela própria afirma, esta central possui 1012 entidades filiadas e apenas 437 (43,2%) delas se fazem representar no Congresso Nacional da entidade.

sindical, de políticas sociais que atendam a todas as faixas da população, do aumento do número de parcelas do seguro desemprego para 12 parcelas, entre outras.

As preocupações da CGT para com a questão educacional parecem surgir em meados dos anos 1990, a partir da implantação do FAT. Não existem informações concretas a respeito de ações ou formulações desta central nesse campo antes da reforma educativa do Governo FHC. Nesse caso, estamos propensos a acreditar que o que motivou esta Central a intervir na política educacional brasileira foi o caminho aberto pela sua participação no CODEFAT, na segunda metade dos anos 1990.

As diretrizes da intervenção da CGT na política educacional brasileira estão explicitadas em um documento elaborado por sua Secretaria de Educação, Formação e Coordenação Técnica, intitulado "*A Política Educativa da CGT*" (CGT, 1997). Nele, a CGT expressa sua compreensão das mudanças ocorridas no trabalho e nas relações de poder, decorrentes da reestruturação produtiva e da reforma do Estado. Segundo a sua compreensão, no bojo das mudanças ocorridas a partir do final do século XX,

Assiste-se à transformação da função do Estado, à crescente integração dos mercados, à definição de uma nova divisão internacional do trabalho, em conjunto com as mudanças decorrentes da incorporação de novas tecnologias. São questões que apresentam ligações com o crescente desemprego, tanto estrutural como conjuntural, registrado em países [sic]. São questões que, ao mesmo tempo em que exigem a atuação do Estado e dos empresários na estruturação de uma política de emprego, impõem aos sindicatos uma prática que extrapola seu histórico papel de mecanismo que permite aos trabalhadores e às empresas negociar os salários e as condições de trabalho sobre uma base equitativa. Define-se, com base nessas questões, o desenho de um novo papel para os sindicatos [CGT, 1997, p. 06].

Cabe questionar primeiro se em algum momento esta Central estabeleceu negociações em "uma base equitativa". E qual seria, afinal, esse desenho de um novo papel para os sindicatos desencadeado por todas essas

mudanças? Pelo que se apreendeu do texto em questão, o novo papel dos sindicatos nesse campo é buscar “uma atuação compartilhada com diferentes segmentos da sociedade” para assegurar a oferta de competências requeridas pelos sujeitos e pela sociedade no contexto de um novo industrialismo. Citando seu estatuto, nesse documento a CGT defende que é sua tarefa “executar diretamente ou através de convênios com entidades públicas ou privadas, cursos de formação, qualificação e requalificação profissional visando atender uma política de empregabilidade” (CGT, 1997, p. 07). Sua justificativa é que exercer a tarefa de promover ações educativas voltadas para a formação, qualificação e requalificação profissional consiste em tomar a noção abstrata de “empregabilidade” em uma prática concreta.

Nessa proposição da CGT, percebe-se claramente sua concepção da relação entre desenvolvimento de ciência e tecnologia, trabalho e educação. Tomando como referência sócio-histórica do processo de profundas mudanças ocorridas nos últimos anos a inserção cada vez mais intensa de ciência e tecnologia nos processos produtivos, esta Central vê na educação um dos principais instrumentos de integração econômica, na medida em que forma as competências e habilidades necessárias para assimilar o progresso técnico. Segundo suas palavras, “[...] o progresso técnico que supõe a competitividade, solicita um amplo domínio das modernas habilidades”.

A partir dessa compreensão, a Secretaria de Educação e Formação da CGT estabelece como objetivo central a formação integral do indivíduo, oferecendo-lhe educação básica (em caráter de suplência), educação profissional, formação sindical e educação à distância. Desse modo, pretende dar conta das “necessidades básicas” demandadas pela nova sociabilidade. Como afirma no texto sobre *“A Política Educativa da CGT”*, sua preocupação central é “pensar a educação a partir das competências que os sujeitos e a sociedade requerem, superando o

enfoque tradicional cuja oferta educativa não apresentava vínculos com as demandas da sociedade” (CGT, 1997, p. 08).

Essa forma acrítica como a CGT trata as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na sociabilidade urbano-industrial a partir do final do século XX a faz propor uma educação que sirva de conformação ético-política do indivíduo à nova realidade regulamentada pela competição. Praticamente, retoma-se a idéia da educação como instrumento de regulação social, de adaptação do indivíduo às necessidades do convívio social. Essa visão educacional carece de uma visão classista da sociedade, na medida em que não se questiona por que, para quê ou para quem educar. Embora se mencione a formação integral do homem como propósito, a compreensão superficial da ordem capitalista acaba por limitar tal formação à mera inserção do indivíduo à nova lógica de competitividade do mercado de trabalho, por meio de estratégias compensatórias de formação de competências e habilidades demandadas pela nova realidade imposta pelo avanço científico e tecnológico.

Assim, a estratégia de ação da Secretaria de Educação da CGT é definida da seguinte maneira:

A Secretaria de Educação define como estratégia de ação o desenvolvimento de diferentes e específicos programas educacionais que, no conjunto, respondem às necessidades e aos propósitos de uma prática voltada para o desenvolvimento humano onde, entre outras questões, está a geração de empregos atrelada aos investimentos na empregabilidade. Assim, em sua prática, a proposição desdobra-se em três vertentes: programas de educação formal (básica), programas de educação e formação profissional e formação sindical [CGT, 1997, p. 10].

Estas três linhas de ação, embora guardem suas especificidades, são consideradas complementares. A educação básica em seus diferentes níveis é vista como parte da formação profissional, “tendo em vista que esta etapa (inicial) do processo educativo assumiu papel central a partir das novas exigências colocadas pelo sistema produtivo, objetivando qualidade”. A educação profissional é vista como

uma formação imprescindível para atender aos novos requisitos operacionais postos pelo mundo do trabalho contemporâneo. A formação sindical, em lugar de servir como espaço de formação para a militância, é vista como espaço de coordenação, acompanhamento e avaliação sistemática da ação dos professores que atuam nas atividades educativas da Central, tendo como tarefa a formação de formadores “uma vez que são esses profissionais que interagem no cotidiano da sala de aula com os alunos, nos debates sobre questões político-econômicas e sociais que permeiam as diferentes práticas educativas” (CGT, 1997, p. 10 e 11).

Da mesma forma que a CUT, a relação entre educação básica e educação profissional estabelecida pela CGT não difere substancialmente. A educação básica é vista como momento de formação para a cidadania, por meio da socialização do conhecimento socialmente acumulado, enquanto a educação profissional é vista como o espaço para a aquisição de habilidades técnico-operacionais para o exercício profissional. Pouco se avançou no sentido de uma proposição educacional que unificasse estes dois campos educacionais. A CUT, por sua vez, embora tenha avançado significativamente neste aspecto, não foi capaz superar esta visão dualista do sistema educacional brasileiro.

2.3. A FORÇA SINDICAL

Logo no início dos anos 1990, um episódio marca a história do movimento sindical brasileiro. Surge nesta época a Força Sindical, uma central sindical que se caracterizava por ser uma vertente mais moderna do sindicalismo de resultados, absolutamente orgânica ao projeto neoliberal em processo de consolidação de sua hegemonia. Antunes (1995, p. 59) definiu esta Central como uma simbiose entre o velho sindicalismo da estrutura sindical herdada do getulismo e o ideário neoliberal e conservador do sindicalismo de negócios, plenamente integrada aos interesses da ordem globalizante do capital.

Fundada em março de 1991, em um congresso realizado no Memorial da América Latina, em São Paulo, esta central aparece na cena política nacional como a quinta central sindical criada no país, fruto do racha no interior da CGT decorrente do distanciamento entre Medeiros e Magri. O Congresso de Fundação desta Central contou com 1.976 sindicalistas, representando 786 sindicatos, 38 federações e três confederações. Segundo Trópia (2003, p. 160), este congresso “reuniu basicamente delegados de sindicatos de trabalhadores urbanos manuais – com predomínio dos metalúrgicos (25,6%) – em contraste com os 2,9% de funcionários públicos e os 3,5% de trabalhadores rurais”.

Segundo seu fundador, Luís Antônio Medeiros, esta central nasce da necessidade de explorar o vazio deixado pela CUT, ligada ao Partido dos Trabalhadores (PT), e pelas “entidades apáticas” e desvinculadas dos reais interesses da classe trabalhadora – referindo-se ao Sindicalismo de Resultados da CGT de Magri. Desta forma, a Força Sindical procura diferenciar-se tanto do sindicalismo combativo quanto do sindicalismo de resultados, para se situar como alternativa liberal-democrata que ele mesmo chamou de “Sindicalismo de Conquistas”.

Como princípio fundamental que norteava a justificativa de fundação desta Central, Medeiros preconizava a inviabilidade e a falência do socialismo, principalmente a partir dos acontecimentos no Leste Europeu e na URSS. Para ele, as lutas dos trabalhadores estão inseridas nos marcos do capitalismo e restringem-se ao sistema capitalista. Sua principal bandeira de luta era garantir espaços de participação dos trabalhadores nas esferas decisórias da sociedade em condições de paridade com empresários e governo. Veja o que conclamava o editorial da edição histórica do principal periódico da Força Sindical:

A Força Sindical não é apenas mais uma central de trabalhadores ou de uma central como outra qualquer. Ela nasce num contexto histórico mundial muito rico, e com um projeto tão firme e claro quanto ambicioso. O contexto é o do fim da Guerra Fria, da consolidação de novas relações

políticas e econômicas entre as nações e da abertura democrática no Leste Europeu – um contexto de transição, de incentivo para a busca de novos e ousados caminhos. O projeto: trabalhar com os trabalhadores, os intelectuais, a sociedade civil, unidos, na construção de uma alternativa para o Brasil. Um projeto econômico, político e social. A Força Sindical é pluralista, democrática, moderna e independente. E não abre mão de seu maior princípio: os trabalhadores podem e devem participar das principais decisões políticas, econômicas e sociais, no mesmo nível do governo, políticos e empresários. Acreditamos que só assim conseguiremos mudar este país [FORÇA SINDICAL, 1991, p. 03].

A Força Sindical nasceu em um dos momentos mais difíceis do sindicalismo brasileiro, quando as forças neoliberais começavam a ganhar espaço na arena política nacional, gozando já de relativa força política no meio sindical. Foi a quinta central a nascer, constituindo uma nova expressão do movimento sindical brasileiro, alternativa ao projeto cutista para os trabalhadores e à inexpressividade das duas CGTs. Conforme afirmava sua principal liderança, Antônio Medeiros (*apud* ZANETTI, 1995: 80-81), a Força Sindical não se tratava de mais uma central sindical, mas de um novo projeto para mudar o País. Conforme a descrição de Zanetti,

A proposta da Força Sindical é tomar-se uma central moderna, democrática, independente, não partidária, pluralista, que luta “pelo fim da estrutura sindical corporativa” e “por uma efetiva e real liberdade e autonomia sindical”. Rejeita-se tanto a idéia de uma central revolucionária, como de uma central submissa, que sirva de sustentação a projetos estatais, ou que se faça inimiga visceral do Estado e do empresariado. Entre seus objetivos, destacam-se: o combate ao capitalismo selvagem, a instauração da justiça social, através da redistribuição de renda, a garantia de que os trabalhadores se tomem sujeitos de um processo de desenvolvimento do País, merecedores de dignas condições de vida, usufruindo do direito de opinar e negociar questões políticas nacionais junto ao governo, empresários e outros setores da sociedade, reconhecendo-se-lhes, enfim, o pleno direito ao exercício de sua cidadania. A Força Sindical requer, outrossim, a participação nos lucros e nas decisões das empresas. Para atingir tais objetivos, os trabalhadores precisam sentir-se co-responsáveis no desenvolvimento do País, respondendo pelo aumento da produtividade e pelo *bem-estar* das empresas [ZANETTI, 1995: 81].

Ainda na avaliação de Zanetti (*Ibidem*, p. 83), a Força Sindical tem dado muita importância à organização sindical de base. Para este autor, as posições tomadas por esta Central em relação aos direitos dos aposentados e ao salário mínimo, bem como a conquista de alguns sindicatos anteriormente filiados à CUT,

são fatos inegáveis que nos remetem a uma análise mais cuidadosa das causas do surgimento dessa Central e dos encaminhamentos dados por ela à defesa dos interesses dos trabalhadores. Todavia, o autor não faz a análise dessas causas.

Mas devemos considerar que, embora no aspecto quantitativo o surgimento da Força Sindical não tenha conseguido modificar significativamente o quadro geral do sindicalismo brasileiro, haja vista que a CUT ainda é a maior central sindical do país, no aspecto qualitativo, o surgimento dessa central trouxe, indubitavelmente, mudanças substanciais para o cenário das relações capital e trabalho no Brasil. Há de se considerar ainda que, a partir dos anos 1990, a CUT não só se manteve como a mais organizada das centrais sindicais, como também conseguiu avançar em sua estrutura organizativa e ampliar sua hegemonia no movimento sindical, constituindo-se uma referência para os setores mais importantes do movimento dos trabalhadores. Não obstante, a Força Sindical passou a representar uma importante fração da classe trabalhadora que, embora fosse diretamente atingida pelas mazelas da avalanche neoliberal, estava declaradamente decidida a negociar nos limites da lógica do mercado as garantias de emprego e renda como forma de obter resultados concretos na negociação capital e trabalho. Não é preciso muito esforço para concluir que a Força Sindical, nesse contexto, como braço sindical do neoliberalismo, passou a constituir a única força política no campo da organização e luta da classe trabalhadora capaz de ameaçar a hegemonia da CUT na direção do movimento sindical. Por esse motivo, somos obrigados a concordar com Zanetti (*Ibidem*, p. 83) quando ele afirma que a Força Sindical não deve ser negligenciada, mas tratada “como a única central com potencialidade para se tomar uma alternativa à CUT”, se a compararmos com as demais centrais.

Enfim, embora existam outras centrais sindicais gestadas a partir do movimento grevista de 1979, tais como a Central Geral dos Trabalhadores Brasileiros (CGTB), a CGT, a SDS e até mesmo a União Sindical Independente

(USI),³⁷ é bem verdade que, hoje, à exceção da CGT, todas possuem pouca representatividade, pouco peso político na disputa atual entre capital e trabalho. De fato, a CUT e a Força Sindical são as duas forças políticas que disputam a representatividade da classe trabalhadora no Brasil nos anos 1990.

A Força Sindical é uma central que possui uma organização interna bastante diferente da CUT. Em princípio, seus congressos são compostos basicamente por membros de diretorias sindicais. Sua estrutura interna é verticalizada, chegando a comparar-se a uma confederação sindical. Sua prática sindical e seu plano de lutas são eminentemente pragmáticos e imediatistas, o que faz com que suas formulações teórico-políticas fiquem restritas a um pequeno grupo da sua direção nacional que, freqüentemente, recorre a consultorias externas para elaboração de seus projetos econômicos e educacionais e para análise de questões pertinentes à sua intervenção na política mais geral.³⁸

O que existe de mais concreto sobre as proposições da Força Sindical para o trabalho e para a sociedade está no livro *“Um Projeto para o Brasil”* (FORÇA SINDICAL, 1993), produzido por um grupo de 40 intelectuais coordenados por Antônio Kandir. Com este livro, segundo seu fundador, a Força Sindical pretende

³⁷ A União Sindical Independente (USI) é um organismo próprio de uma parcela da direita sindical fundado em 25 de setembro de 1985, a partir da união de alguns poucos dirigentes sindicais ligados às confederações e federações. Sua instalação se deu publicamente no dia 23 de dezembro do mesmo ano em um encontro de sindicalistas nomeados ainda no período da ditadura (interventores), sendo a maioria ligados ao setor de comércio. Seus objetivos são: combater a politização, o crescimento e a combatividade do movimento sindical; desarticular a organização nos locais de trabalho; desenvolver um sindicalismo assistencialista e submisso aos interesses patronais; colocar-se como alternativa e expressão das forças políticas de direita. Além disso, é declaradamente anticomunista e defende abertamente a conciliação de classes. Por não ter um programa de defesa dos interesses dos trabalhadores e pelo seu imobilismo não consegue nem sequer consolidar-se como espaço da direita no movimento sindical, que opta pela CGT (Ver COSTA, *Op. Cit.*, p. 221-223; ANTUNES, *Op. Cit.*, p. 38 – nota de rodapé).

³⁸ Justamente por possuir essas características, tem sido muito difícil colher informações sobre a intervenção dessa central sindical na política de formação profissional. Primeiro, porque existe uma carência de documentos consistentes que discutam a questão. Segundo, porque as resoluções de seus congressos nacionais são registradas sempre na forma de matéria jornalística, no principal periódico da Central, o que lhes imprime certa superficialidade e irregularidade. Terceiro, porque suas ações e formulações não são fruto de uma disputa interna, mas normalmente partem de um consenso tácito cimentado pela ideologia mercadológica.

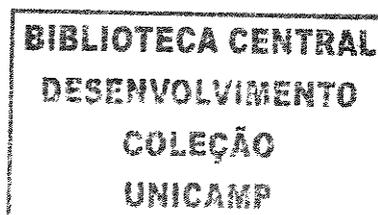
“colaborar com aqueles que buscam um horizonte para o País”, oferecendo uma proposta que estabelece novos parâmetros para o desenvolvimento nacional a partir da união e do entendimento dos diversos setores da sociedade civil. Este livro da Força Sindical traduz para uma linguagem tecnocrata, com pretensões de cientificidade, a crença existente no seio da Força Sindical de que é deste consenso – especialmente entre trabalhadores, empresários e governo – em torno de novas regras estáveis que poderão surgir alternativas para o desenvolvimento do País. Assim, no *“Projeto para o Brasil”*, os intelectuais orgânicos da Força Sindical consideram o seguinte:

Precisamos desenhar um horizonte para o País e apresentar propostas tecnicamente consistentes, por intermédio de um projeto de desenvolvimento que restabeleça o cidadão como finalidade e objetivo últimos da produção e do progresso, seja ele material ou cultural. Um projeto no qual a voluntária aliança da ciência, do capital e do trabalho poderão ser os meios de se alcançar o bem-estar individual e coletivo [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 39].

Em relação à concepção de Estado da Força Sindical,³⁹ o *“Projeto para o Brasil”* é bem claro ao afirmar a sua opção por um modelo de Estado bem próximo àquele inerente ao projeto neoliberal, ou seja, um tipo de regulação social beneficiado pela pulverização da organização popular por meio da valorização dos interesses de pequenos grupos atomizados em detrimento da valorização dos interesses de classe. Observemos:

Imaginamos um Estado a serviço da sociedade, de forma a reaproximar os eleitos dos eleitores e a redimir o pacto eleitoral em todos os níveis. **O Estado haverá de ser menor e descentralizado.** Na administração de interesses locais imediatos, por exemplo, o Estado deve ser auxiliado pela ação participativa dos próprios cidadãos, na gestão e na defesa de seus interesses [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 40 – grifo nosso].

³⁹ Embora tenhamos consultado as resoluções do I, III e IV Congresso Nacional da Força Sindical (FORÇA SINDICAL, 1991; 1997; 2001) – as resoluções do II Congresso Nacional desta Central não foram localizadas na Sede Nacional da Força Sindical –, preferimos utilizar como fonte principal o livro *“Projeto para o Brasil”*, haja vista que as resoluções de congressos, de modo geral, limitam-se a ratificar os princípios e diretrizes daquele documento, aplicando-as às demandas apresentadas pela conjuntura nacional.



A Força Sindical defende a tese do Estado Mínimo exatamente com os mesmos argumentos do bloco neoliberal no poder, ou seja, defende um Estado forte no que se refere ao aspecto econômico, mas fragilizado para atender às demandas sociais por educação, saúde, habitação, assistência e previdência social etc. Tanto é assim que a Força Sindical não faz nenhuma referência às políticas sociais como uma das tarefas do Estado. Ao contrário, como mencionado no texto abaixo, suas referências às políticas públicas para a área social restringem-se apenas ao controle e regulação das relações de produção com vistas na manutenção da regularidade do sistema capitalista:

A falência de um certo tipo de intervenção estatal na economia não significa que o País possa prescindir do Estado para coordenar o desenvolvimento com vistas a metas estratégicas de médio e longo prazos, dar suporte ao financiamento da iniciativa privada, alavancar o desenvolvimento tecnológico, corrigir as distorções sociais que inibem o crescimento e aviltam a cidadania e cuidar para que o mercado não se converta em espaço de abuso do poder econômico, entre outros [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 42].

De acordo com essa perspectiva, prevalece no seio da Força Sindical a defesa explícita da reforma do Estado nos moldes estabelecidos pelo projeto neoliberal. Nessa perspectiva, esta Central defende e preconiza a redefinição das atribuições e do campo de atuação do poder público por meio da descentralização de seus serviços. A compreensão cultivada no interior desta Central é que, dessa forma, estar-se-ia restituindo ao Estado sua capacidade de investimento, com vistas na ampliação de mercados e, também, buscando a manutenção da ordem institucional por meio do restabelecimento da confiança da sociedade na ordem jurídica. Vejamos:

A reforma do Estado deve ser vista, portanto, sob a ótica de um processo mais amplo de modificação do tipo de interação que se consolidou entre o setor público e o setor privado no Brasil. Para tanto, **não há dúvida de que cabe reduzir as dimensões do Estado**, uma vez que a iniciativa privada já dispõe de capacidade gerencial e financeira para dispensar sua presença na maioria dos setores. Mas não basta diminuir-lhe o tamanho — é preciso torná-lo mais eficiente e menos impermeável ao controle da sociedade, restituindo-lhe o caráter público [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 48 — grifo nosso].

Com vistas na viabilização de sua proposta de reforma do Estado, a Força Sindical prevê três ações fundamentais: a reforma fiscal, a privatização do setor produtivo estatal e a reforma do Sistema Judiciário. Assim, o *“Projeto para o Brasil”* desenvolve um amplo elenco de estratégias para este fim, sempre tendo como meta o aumento da produtividade e da competitividade das empresas. Neste projeto, prevalece a idéia de que a prosperidade das empresas é a condição básica para a garantia de ganhos reais para o conjunto dos trabalhadores. E para garantir tal prosperidade, é necessário mobilizar a colaboração de toda a sociedade, redefinir o papel do Estado, dinamizar os princípios da cidadania, restabelecer os parâmetros para a negociação entre trabalhadores e empresários e promover a capacitação da força de trabalho necessária para a operação de novas tecnologias inseridas no processo produtivo.

Em relação ao avanço tecnológico que, para a Força Sindical, é o que tem proporcionado a reestruturação produtiva, o *“Projeto para o Brasil”* defende a necessidade de um esforço de toda a sociedade para que uma parcela bem maior do setor produtivo — e não necessariamente todo o setor — alcance os estágios superiores do processo de capacitação tecnológica. Para isso propõe a garantia de: 1) aptidão para acompanhar o progresso técnico e incorporar as inovações de produtos e processos; 2) domínio adequado da engenharia básica e de produto, de tal sorte a permitir a absorção efetiva e o aperfeiçoamento de tecnologias importadas; e 3) capacidade para elaborar novos processos e produtos (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 57).

Nesse documento, os investimentos em ciência e tecnologia, obviamente, estariam voltados para os interesses de aumento da produtividade e da competitividade das empresas e não para a emancipação da classe trabalhadora frente à ordem capitalista. Eis o que a Força Sindical visualiza como ganho da classe trabalhadora nesse processo:

A transformação dos processos produtivos abre um mundo novo para as relações entre capital e trabalho, no qual não haverá mais lugar para uma interação do tipo autocrático. Para os trabalhadores aumentam as responsabilidades (e, com elas, as oportunidades), em proporção direta ao maior controle que exercerão sobre o processo produtivo, tanto do ponto de vista da execução de tarefas e do ajuste e manutenção de máquinas e processos, como do planejamento. [...] Seus efeitos nas relações entre capital e trabalho não se farão sentir somente no âmbito das relações econômicas em sentido estrito. Elas terão repercussões decisivas para o fortalecimento da cidadania e a consolidação democrática. De um lado, é necessária uma elevação substancial dos níveis de instrução do trabalhador. De outro, alterar profundamente os comportamentos de mando e submissão que sobrevivem desde os tempos coloniais. Sem uma colaboração estreita, sem parceria entre capital e trabalho, com vistas a objetivos comuns, a indústria não atingirá padrões de qualidade e produtividade capazes de torná-las modernas e competitivas [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 59].

Esta concepção de desenvolvimento de ciência e tecnologia e sua relação com o trabalho, a produção e a educação é evidenciada já na ocasião de sua fundação. Em seu I Congresso Nacional, por exemplo, o discurso desta Central já mencionava em seu programa de lutas a “formação e a reciclagem da mão-de-obra” como estratégia para a melhoria das condições de vida do trabalhador. Nesse sentido se propunha a:

[...] lutar para que as empresas adotem uma política de formação profissional e reciclagem de mão-de-obra, assegurando os interesses dos trabalhadores através de suas organizações sindicais, levando-se em consideração que a formação da mão-de-obra, hoje, atinge apenas os trabalhadores que entram no mercado de trabalho e não atende necessidade do mercado.

A implantação de novas tecnologias deverá ser acompanhada por processo em larga escala de reciclagem de mão-de-obra, como forma de evitar a falta de capacitação profissional e o conseqüente desemprego.

Lutaremos para que o Brasil tenha um projeto de formação profissional e reciclagem de mão-de-obra, para deixarmos de ser um país de mão-de-obra barata e desqualificada [FORÇA SINDICAL, 1991, p. 43].

Esta concepção de relação entre desenvolvimento científico e tecnológico e educação foi bastante explorada no “Projeto para o Brasil”. Implícita ou explicitamente, a educação foi inserida no bojo das diretrizes básicas de sua

proposta mais geral para o trabalho e para a produção,⁴⁰ quais sejam: 1) apoiar o esforço de capacitação tecnológica das empresas privadas, mediante incentivos temporários e linhas de crédito especiais de bancos públicos; 2) consolidar o arcabouço legal que facilite a transferência de tecnologia e normalize adequadamente a questão da propriedade industrial; 3) incentivar a difusão de tecnologia, em especial no âmbito das pequenas e médias indústrias, por meio de apoio técnico e financeiro; 4) incorporar às pautas de negociação entre trabalhadores e empresários aspectos relativos a novas práticas de gestão e organização do processo produtivo; e 5) coordenar os esforços das empresas, do Estado, das universidades e demais instituições de ensino, de forma a atacar de modo articulado os vários níveis do “déficit educacional”, do ensino fundamental ao universitário, passando pelo ensino secundário e profissionalizante (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 60). Nesse sentido, em relação à formação para o trabalho no Brasil contemporâneo, a Força Sindical vai concluir o seguinte:

Evidencia-se, nesse cenário, que a qualificação e formação profissionais que o **novo modo de produção requer** estão diretamente ligados ao nível de educação básica da população. Qualidade e extensão do grau de cobertura da educação são, portanto, os primeiros desafios que nossa sociedade deverá enfrentar e resolver para estabelecer as mínimas condições de **competitividade e sobrevivência** das novas gerações [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 60 – grifo nosso].

Absolutamente articulado com o projeto neoliberal para a educação da classe trabalhadora, o “*Projeto para o Brasil*” da Força Sindical parte do pressuposto de um conjunto de diretrizes sócio-econômico-culturais destinadas a efetivar a associação dependente do País ao mercado internacional globalizado. Nessa perspectiva, a política de formação e qualificação da força de trabalho é vista,

⁴⁰ Consta no *Estatuto da Força Sindical*, aprovado em seu Congresso Nacional de Fundação, em 1991, na parte que trata de seus princípios básicos, a seguinte referência: “Defesa de um programa que contemple a sociedade brasileira com o desenvolvimento e crescimento econômico, por políticas educacionais com formação e requalificação profissional, culturais, saneamento básico, medicina preventiva, acesso à habitação e ao transporte coletivo, com prioridade para o resgate da imensa dívida social do País para com os trabalhadores, aposentados, pensionistas, idosos, jovens e crianças” (FORÇA SINDICAL, 1991: art. 2º, alínea “d”). Como se vê, as políticas de qualificação profissional são vistas no contexto das políticas sociais em caráter de resgate da dívida social.

basicamente, como uma ampla reforma do campo educacional com o objetivo de transformar a escola em um espaço privilegiado de conformação técnica e ético-política da força de trabalho às novas demandas do trabalho e da sociabilidade urbano-industrial. Seu objetivo é capacitar e/ou adaptar os trabalhadores para operar produtivamente as tecnologias transferidas dos países desenvolvidos. Além disso, transformar a escola em um espaço privilegiado de construção de uma nova cultura regida pela “mão invisível do mercado”, ou seja, fazer do livre mercado o instrumento de regulação do trabalho e da sociedade.

Em seu III Congresso Nacional, ocorrido em agosto de 1997, reunindo 1189 delegados na cidade de São Paulo, o tema central era “Emprego, Educação e Justiça”. Neste evento, circulou um documento intitulado “*Os Novos Mercados de Trabalho: a educação e a requalificação profissional*” (FORÇA SINDICAL, 1997a)⁴¹. Nesse documento, a Força Sindical deixa clara a sua concepção de relação entre trabalho e educação. Após caracterizar sucintamente o processo de reestruturação produtiva, afirma-se o seguinte:

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. É preciso garantir maior qualidade dos produtos e aumentar a produtividade, para que os preços possam baixar e competir no mercado internacional.

Mais do que nunca, o sistema produtivo e educacional precisam estar integrados. A formação profissional e a escola são apresentadas como respostas aos problemas de competitividade das empresas, da exclusão social e da geração de empregos [FORÇA SINDICAL, 1997a, p. 01].

Esta é a lógica que norteia a intervenção da Força Sindical no campo das políticas sociais para a educação. Primeiramente, busca distinguir as políticas

⁴¹ Ao que parece, este documento foi uma espécie de texto para discussão no III Congresso Nacional da Força Sindical. Entretanto, os militantes consultados na Sede Nacional desta central souberam informar apenas que era um texto daquele congresso. A cópia deste documento nos foi entregue junto com as resoluções finais do III Congresso (FORÇA SINDICAL, 1997b).

educacionais de caráter transitório daquelas de caráter permanente. As políticas educacionais de caráter transitório, para esta central, consistem em ações de caráter assistencial que funcionam como suporte do processo de capacitação da força de trabalho, criando condições para o progresso individual, sem ajuda do Estado. Já as políticas educacionais de caráter permanente consistem em ações no âmbito da educação escolar com vistas na universalização do ensino fundamental e diminuição da repetência e, dessa forma, criar as condições para o aumento da produtividade e para a melhoria da distribuição de renda.

No que se refere às políticas sociais em geral, a Força Sindical propõe uma reformulação no sentido de garantir uma maior racionalização na utilização das verbas. Para isso, propõe como metas principais o seguinte: a) a redefinição das formas de financiamento, principalmente por meio da descentralização dos recursos; b) a compatibilização de financiamento e direitos legais, principalmente por meio da revisão do sistema previdenciário; c) a redefinição de atribuições dos agentes; d) a participação da sociedade civil na oferta de serviços sociais com vistas na ampliação das fontes de investimentos; e) o aperfeiçoamento dos mecanismos de controle e avaliação das políticas sociais (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 69-70).

O projeto para a educação básica e educação profissional da Força Sindical baseia-se no surgimento de novas demandas de qualificação originadas das novas modalidades de produção decorrentes das inovações tecnológicas no mundo do trabalho. Reconhece o impacto da inserção de novas tecnologias no processo produtivo e, a esse respeito, considera o seguinte:

Essas novas formas de organização do trabalho adotam métodos já bem difundidos como *Just-in-time*, *Kamban*, arranjo do local de trabalho, engenharia simultânea, entre outras, que preparam a empresa para sistemas flexíveis de produção. Elas pressupõem trabalhadores com uma robusta educação geral e profissionalizante, sendo que o processo de implantação vem acompanhado de elevação salarial. O trabalhador deixa de ser visto como um simples componente de custo e passa a ser visto mais como um recurso, uma fonte de conhecimento para o aperfeiçoamento do processo produtivo.

Esse novo contexto demanda, por um lado, uma nova interação do trabalhador com a empresa e com o processo produtivo, e por outro, uma formação profissional, ou de uma forma mais geral, uma qualificação do trabalhador adequada aos novos tempos [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 485].

Assim, abstendo-se de uma crítica a esse processo de reestruturação das forças produtivas, a Força Sindical busca conformar a classe trabalhadora por meio de uma adaptação do operariado às novas exigências do mercado, formulando novas propostas para a educação de acordo com a perspectiva de garantia das condições de “empregabilidade” da força de trabalho. Em última análise, como estratégia de garantia das condições de vida e de exercício da cidadania.

Com relação ao sistema educacional em geral, e à formação profissional em sentido estrito, a Força Sindical avalia que a realidade exige a superação da qualificação unidimensional, que tem como foco o posto de trabalho. Em vez disto, preconiza a promoção de uma formação mais complexa e com conhecimentos significativos e abrangentes. Essa concepção se fundamenta na constatação de que o avanço tecnológico baseado na microeletrônica e na informática tem exigido a ampliação do patamar científico e tecnológico da educação básica, de modo a tornar o trabalhador apto ao domínio de processos de produção e gestão cada vez mais sofisticados e complexos.

Para a Força Sindical, a baixa escolaridade da população economicamente ativa do Brasil constitui um sério obstáculo para uma formação profissional adequada à nova realidade do setor produtivo – baseada na capacidade de criar e absorver inovações. Defende o caráter científico e educativo da formação

profissional a partir da promoção de uma formação polivalente, de caráter geral e abrangente, que garanta a unidade da teoria com a prática.⁴²

A educação básica, na proposta da Força Sindical, faz parte da formação profissional, como seu principal componente. Ao demonstrar clareza na distinção entre o sentido estrito e o sentido lato da formação profissional, a Força Sindical apresenta a seguinte concepção de educação para a classe trabalhadora:

A qualificação ou formação profissional de uma população, em qualquer dos níveis — fundamental, médio, superior e pós-superior — é composta de quatro componentes: 1) Educação Geral (ex. Português e Matemática); 2) Formação Profissional básica, também conhecida como competência-chave (ex. Mecânica e Eletrônica); 3) Formação profissional específica, que organiza os conteúdos programáticos com base em conhecimentos e habilidades presentes em um amplo conjunto de empresas (ex. Torneiro-Mecânico); e 4) Formação profissional para o posto de trabalho, que organiza os conteúdos e habilidades baseados em processos de uma empresa (ex. Torneiro-Mecânico para a empresa “X”), também conhecido como treinamento [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 486].

Enquanto essa estrutura educacional não for uma realidade, a Força Sindical propõe que o sistema de educação profissional (SENAI, SENAC, SENAR, Escolas Técnicas e Escolas Sindicais) direcione seus esforços no sentido de suprir parcialmente a inadequação da educação básica, especialmente do ensino fundamental do sistema regular de ensino (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 487).

⁴² Percebe-se aqui uma controvérsia na proposta da Força Sindical na medida em que associa o conceito de formação polivalente com um tipo de formação capaz de garantir a unidade entre teoria e prática. Na realidade, como procuraremos desenvolver mais detalhadamente mais adiante, a unidade entre teoria e prática é uma prerrogativa da formação politécnica e não da formação polivalente. Embora esta central utilize o termo *polivalência* em lugar de *politécnica* para se referir ao caráter pedagógico do ensino por ela defendido, está claro que sua defesa não passa, de modo algum, pela concepção de um ensino que garanta unidade entre a teoria e a prática, nos termos gramscianos de defesa da *Escola Unitária*. Esta falta de identidade entre a sua proposta educacional com a Escola Unitária se explicita se tomarmos seus argumentos no campo educacional em confronto com sua concepção de Estado, de política social e de ciência e tecnologia. Mais adiante, quando for analisada a sua proposta de organização do sistema escolar e o caráter da sua relação com o mundo do trabalho, essa controvérsia poderá ser explicitada. Sobre a distinção entre os conceitos de politécnica e polivalência no debate atual da formação e qualificação profissional, ver: Machado *et al.*, (1992), Nogueira (1993) e Manacorda (1991).

Com relação ao ensino médio, a Força Sindical o compreende como ensino profissionalizante, voltado para a demanda do mercado e capaz de atender às exigências de aumento do patamar científico e tecnológico da base de produção no Brasil contemporâneo. Por isso esta Central defende o aprimoramento e a operacionalização de métodos de ensino, de modo que estes ofereçam ao trabalhador,

[...] além dos meios de desenvolvimentos das habilidades operacionais, os meios para o desenvolvimento de habilidades cognitivas básicas que lhe permitam formular e solucionar problemas, comunicar-se com outros campos tecnológicos, planejar e trabalhar em equipe e organizar o seu local de trabalho. Ou seja, a formação profissional brasileira deve incorporar os avanços da ciência da cognição na sua metodologia de ensino [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 487-8].

Em sua proposta, a Força Sindical preocupa-se ainda com a separação do *pensar* e do *executar* no processo de ensino/aprendizagem e vê na participação dos trabalhadores na gestão dos estabelecimentos de ensino profissionalizante e das escolas técnicas uma forma de minimizar esta separação. Nesse sentido, em seu III Congresso Nacional, esta Central defende que a formação profissional, como um “direito de todos os trabalhadores, deve ser sempre complementar à escolaridade formal e nunca substituta desta”. Corroborando as proposições da CUT, defende também que a formação profissional seja “integrada aos sistemas educacionais formais, gratuitos, públicos e de qualidade, de modo a elevar o nível médio de escolaridade dos trabalhadores”, garantindo-lhes o ingresso no mercado de trabalho. Para esta Central, assim como para a CUT, “a formação profissional deve estar integrada em um sistema discutido, criado e gerido de forma tripartite, por governo, empregadores e trabalhadores, inclusive no que se refere aos fundos públicos e sistema ‘S’ ” (FORÇA SINDICAL, 1997b, p. 02).

No “*Projeto para o Brasil*” a Força Sindical procura detalhar melhor os papéis de cada nível de ensino. Sempre preocupada em direcionar as políticas educacionais para o atendimento das demandas do mercado, neste documento

defende, que o ensino médio seja regulado por um *Sistema de Informação da Formação de Mão-de-Obra* que teria o papel de consolidar as estatísticas do ensino profissionalizante e do ensino técnico em todos os níveis. Tal regulação deve levar em conta os aspectos geográficos e de distribuição setorial da produção. Embora não seja explicitado em sua proposta, não é necessário muito esforço para deduzir que esse banco de informações teria o papel de subsidiar as decisões no campo da política de formação profissional, segundo os interesses do mercado.

Porém, nessa proposta não fica clara a relação entre ensino fundamental e ensino médio. Se na educação básica já está presente a educação profissional, qual seria o papel do ensino profissionalizante no ensino médio? Em todo caso, existe também nessa proposta a defesa de um reforço pré-profissionalizante, dirigido a jovens de 15-19 anos que não completaram a 6ª série do ensino fundamental, para garantir-lhes melhores condições de ingresso e permanência no mercado de trabalho. Afinal, essa proposta seria transitória, enquanto não se instala um sistema escolar de ensino fundamental que qualifique para o trabalho? Como se daria na prática, então, a relação entre o ensino fundamental e a qualificação para o trabalho? Essas questões não ficam claras no *"Projeto para o Brasil"*. Mas o que fica bastante evidente é que, para a Força Sindical, o papel do sistema educacional é preparar a força de trabalho para atender as demandas do mercado, tanto por meio de ações educativas para a formação geral básica quanto por meio de capacitação técnico-profissional. A meta do sistema educacional seria, portanto, garantir condições de produtividade e competitividade para a indústria nacional em um contexto de avançado patamar de inserção de ciência e tecnologia nos processos produtivos.

Em julho de 2001, a Força Sindical realizou seu IV Congresso Nacional, em Praia Grande (SP), reunindo cerca de seis mil delegados sindicais, além de dezenas de entidades internacionais e autoridades, como o Ministro do Trabalho do Governo FHC, Francisco Dornelles, o Governador do estado de São

Paulo, Geraldo Alckmin, e o então candidato à presidência da república pelo Partido Popular Socialista (PPS), Ciro Gomes.

Neste congresso, a Força Sindical quase não aborda a questão educacional. Apenas faz menção a que “uma forma de ampliação das competências profissionais dos trabalhadores será conseguida através da ampliação dos cursos de formação profissional, mas em sintonia com as necessidades do mercado” (FORÇA SINDICAL, Set./2001, p. 22). Pelo que consta das resoluções desse Congresso, a Força Sindical estava mais preocupada com a utilização dos recursos do FAT, propondo a integração das entidades de formação profissional privadas ao FAT e o controle das ações do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) pelo CODEFAT. Apesar disto, as resoluções desse Congresso chegam a apresentar uma defesa explícita da política de formação de recursos humanos promovida pelo Governo Federal por intermédio do FAT:

Uma conceituação moderna do desemprego orienta as ações públicas no sentido de não desvincular a iniciativa de intermediação de mão-de-obra da formação e qualificação profissional.

A fonte de financiamento do fundo abrange tanto os recursos para o seguro como para a formação profissional, possibilitando assim tanto uma gestão participativa destes, como uma política coordenada de formação dos recursos humanos entre setor público e privado [FORÇA SINDICAL, Set./2001, p. 16].

No que concerne especificamente à educação, as resoluções do IV Congresso Nacional da Força Sindical apresentam apenas referências sucintas à necessidade de ampliação dos cursos de formação profissional, mas em sintonia com as necessidades do mercado, como forma de ampliação das competências profissionais dos trabalhadores; à oferta de bolsas de estudos como estratégia para garantir o acesso de jovens trabalhadores ao ensino superior; e à necessidade de realização de uma plenária específica da Força Sindical para aprofundar sua política de educação.

Enfim, como os documentos da própria Força Sindical admitem, “o IV Congresso Nacional da Força Sindical deve revisar e referendar as principais propostas do documento *Um Projeto para o Brasil*” (FORÇA SINDICAL, Jul/2001, p. 07). Na ocasião do IV Congresso Nacional da Força Sindical já havia se passado uma década desde a elaboração daquele projeto inicial, entretanto, este documento ainda era a principal referência norteadora das ações e formulações desta Central. Isto demonstra que a economia nas discussões do IV Congresso no que tange à educação não significa negligência em relação ao tema, tampouco ausência de propostas nesse campo. Decerto, trata-se apenas de uma demonstração de que não existia, naquela ocasião, qualquer necessidade de revisão de suas diretrizes já estabelecidas no documento “*Um Projeto Para o Brasil*”, mas sim sua ratificação.

2.4. A SDS

Fruto de dissidências na Força Sindical, a Associação Nacional dos Sindicatos Social-Democratas que responde pelo nome de Social Democracia Sindical (SDS) foi fundada em julho de 1997, em São Paulo. Trata-se da mais nova central sindical brasileira que, declaradamente, reivindica para si a marca de ser fundamentada no ideário da social democracia e do sindicalismo cidadão, autoafirmando-se como aquela central que vê o trabalhador como agente e promotor da cidadania e do desenvolvimento. Segundo informações contidas em documentos da SDS, seu congresso de fundação reuniu 2.500 delegados, representando mais de 650 entidades de classe de diferentes segmentos produtivos e das mais diversas regiões do país (SDS, 2002, p. 03).

Um desses documentos publicados pela SDS (2002, p. 03) apresenta informações de que, em 2002, esta Central estava organizada em 22 estados brasileiros, representando mais de mil entidades filiadas, entre sindicatos, federações, associações diversas, entidades comunitárias, confederações e

cooperativas de trabalho, chegando a contar com mais de 7 milhões de trabalhadores na sua base. Embora essa informação seja difícil de ser checada, haja vista a falta de estatísticas oficiais acerca da filiação de sindicatos a centrais sindicais, deve-se considerar que a SDS filia não apenas sindicatos, mas diversos tipos de entidades da sociedade civil que considera como defensoras dos interesses dos trabalhadores e da população em geral⁴³, conforme previsto em seu Estatuto:

ART. 1º : A Associação Nacional dos Sindicatos Social Democratas, é uma associação civil, pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos, e tem por objetivo a conscientização, mobilização, integração, coordenação, defesa e representação dos direitos políticos, econômicos, sociais e humanos dos trabalhadores ativos e inativos que partilham os valores e fundamentos da Social Democracia, quando integrantes de categorias profissionais organizadas em sindicatos, organizações não governamentais e outras entidades para defesa dos interesses da população, representando nos limites da Lei e do presente estatuto, esses cidadãos [SDS, 2004b].

Com esta configuração, a SDS se propõe a ser um conjunto organizacional diferenciado das demais centrais sindicais que congregam sindicatos, federações e confederações sindicais. Sua intenção é ampliar sua base de atuação para além do âmbito sindical, atingindo organizações não-governamentais que, embora não atuem no campo sindical, defendem interesses que a SDS considera como positivos para o conjunto da classe trabalhadora. Assim, esta Central se propõe a ser não uma mera central sindical, mas uma central de organizações capaz de consolidar o trabalho de inúmeras entidades da sociedade civil (SDS, 2002, p. 06). Como ela própria se define em sua *"Carta de Princípios"*,

Não se trata de mais uma agregação corporativa inoperante ou atrelada a interesses empresariais ou estatais, mas da ampla junção de instituições e pessoas da sociedade civil que, comprometidas com o ideal e valores da Social Democracia, optaram por enfrentar o desafio de debater e reformular os valores, regras e instrumentos indispensáveis à construção da sociedade do terceiro milênio [SDS, 2004a, p. 02].

⁴³ É possível que esta amplitude de tipos de organizações que a SDS pretende centralizar possa lhe proporcionar quantitativos impressionantes de membros "representados". Seria mais interessante se a SDS divulgasse o número de sindicalizados que ela tem em suas bases, pois isto nos permitiria uma melhor avaliação de seu potencial de mobilização.

É curioso como a SDS se apresenta à sociedade não como uma alternativa à CUT, mas como alternativa àqueles sindicatos considerados pelegos, conforme o jargão do movimento sindical. Isto indica que a SDS tem claro para si que seu campo de disputa é o segmento do movimento sindical representando pela Força Sindical e pela CGT. Outro aspecto curioso é que em seus documentos ocorre diversas referências aos trabalhadores precarizados, em especial aqueles do mercado informal (perueiros, camelôs, catadores de papel etc). É evidente sua preocupação em atingir este contingente da força de trabalho que, muitas vezes, está à margem da representação sindical, sem sindicatos que os representem na defesa de seus interesses. Até mesmo sua visão sobre a questão educacional será influenciada por esta característica, pois percebe-se em seus documentos uma forte preocupação em formar estes trabalhadores para tornarem-se micro-empresários, cooperativados ou até mesmo trabalhadores autônomos, ou seja, preparar para tornar formal sua condição de trabalhador informal.

Sua principal bandeira é a reforma trabalhista, entendida basicamente como “prevalência do negociado sobre o legislado”. Por esta razão, defende a alteração do art. 7º e 8º da Constituição Federal para que os sindicatos possam ter o poder de discutir direitos e vantagens diretamente com o empresariado, sem, necessariamente, contar com a intermediação do Estado. Para a SDS, a legislação trabalhista é bastante impeditiva neste sentido, de modo que prejudica os trabalhadores no processo de negociação coletiva. Em lugar da Justiça Trabalhista, propõe o acordo entre os principais sujeitos do mundo do trabalho – trabalhadores e empresários. Defende ainda um conjunto de mudanças na organização e na representação sindical como forma de combate àquilo que denomina de “cartórios sindicais”, referindo-se a sindicatos mergulhados na burocracia e de baixo potencial de mobilização. Entretanto, rechaça o conflito de classes e, em seu lugar, propõe a parceria entre patrões e empregados. Assim, diante da constatação do quadro de desigualdade, marginalização e precarização do trabalho causados pelo acirramento da competitividade desencadeada pelo processo de globalização da economia, a

SDS explicita sua linha de organização e luta sindical como uma proposta centrada na luta pela livre negociação entre capital e trabalho.

Alheia a qualquer crítica ao sistema capitalista, na tentativa de apresentar alternativas para as mazelas da avalanche neoliberal, a SDS busca articular suas ações movida por um flagrante pragmatismo. Sem questionar as causas reais do desemprego nem formular estratégias para combatê-las, a SDS se propõe a organizar os trabalhadores na busca de alternativas capazes de gerar trabalho e renda, em especial para aqueles que estão excluídos do mercado de trabalho ou ameaçados de exclusão, como se percebe no discurso abaixo:

Diante desse quadro o sindicalismo não pode se limitar às reivindicações dos empregados – os que têm relação com um empregador, com carteira ou sem carteira – para buscar soluções para gerar trabalho e renda para todos os trabalhadores. Os trabalhadores por conta própria têm que ocupar um espaço no mercado. Isso não depende apenas de lutas, mas da qualificação e de mecanismos de apoio para conquistar a freguesia. O mesmo vale para o micro e pequeno empreendedor. Além da qualificação, eles precisam de crédito: um crédito com garantia do seu próprio empreendimento e não pelas garantias reais ou de terceiros, como é exigido pelo sistema financeiro tradicional [SDS, 2000, p. 05].

Como se pode notar, a qualificação e a reformulação do sistema de crédito para micro e pequenos empresários surgem como uma estratégia privilegiada. Assim, a SDS entende estar apoiando e mobilizando os sindicatos e entidades a ela associados na luta pelos seus direitos sem, contudo, se contrapor à ordem social capitalista. Nesta linha política, a SDS elegeu como princípios básicos para sua organização e luta, dentre outros, o seguinte: a) consolidação do Estado de Direito com democracia, liberdade, participação, justiça social; b) a defesa do princípio da solidariedade social e da prevalência do desenvolvimento humano e social sobre o econômico, do interesse coletivo sobre o individual e em conformidade com fundamentos da economia social de mercado; c) a cooperação entre os que promovem e defendem os mesmos valores na comunidade nacional e internacional; d) defesa das políticas públicas para a saúde, previdência social (com aposentadorias proporcionais às contribuições dos beneficiários para o setor público

ou privado) e garantia de emprego e renda; e) combate à ingerência e interveniência nas atividades sindicais; f) repúdio à discriminação social de qualquer tipo; g) defesa do meio ambiente e da ecologia.

Carente de uma análise de conjuntura mais profunda que lhe permita ao menos um conjunto de proposições minimamente orgânicas de um projeto político autenticamente social-democrata, a SDS preconiza um discurso conservador baseado na exaltação do desenvolvimento das forças produtivas e das mudanças nas relações de poder verificadas nos últimos tempos. Diante desse conjunto de mudanças que considera um extraordinário acontecimento para a humanidade, reivindica para si o papel de promotora e articuladora de alternativas de inserção dos trabalhadores na nova ordem estabelecida pela avalanche neoliberal. Esta forma como concebe o estágio atual do desenvolvimento do capitalismo, a diferencia de todas as outras centrais sindicais que não se opõem à ordem capitalista, fazendo-a chegar às raias da radicalidade conservadora, conforme pode ser constatado no primeiro parágrafo de sua *“Carta de Princípios”*:

Estamos chegando ao fim de um século cujo [sic] acontecimentos, às vezes trágicos, **foram sobretudo extraordinariamente ricos para a humanidade**. A característica marcante desse século é sem contestação o vertiginoso progresso da ciência, da tecnologia e das comunicações que impulsionaram as transformações nas atividades, organizações e relações da população a nível planetário [SDS, 2004a, p. 01].

Nesta mesma linha, a SDS festeja o fim do socialismo como consequência das transformações e do desenvolvimento das forças produtivas e graças a “um complexo conjunto de valores filosóficos, morais e éticos herdados do passado, que sedimentaram e regularam a organização social e econômica dos países”. Segundo sua interpretação, a revolução da microeletrônica, ao generalizar a sociedade da informação e da comunicação, modificou o processo de enfrentamento das duas principais ideologias políticas, o que sacramentou o fracasso da ideologia socialista (SDS, 2004, p. 01). Ao que tudo indica, para a SDS, o conflito de classe não faz mais sentido, pois as mudanças ocorridas no campo das forças produtivas e

das relações de poder se encarregaram de superá-lo. Apesar de fazer referência ao quadro drástico promovido pela avalanche neoliberal, a SDS concebe a conjuntura atual quase como uma fatalidade do processo histórico, uma ordem natural que decorre do avanço científico e tecnológico. Praticamente não reconhece nos trabalhadores nem em sua organização qualquer função, senão a de buscar mecanismos de adaptação à nova realidade social e econômica por meio de ações voltadas para diminuição da concentração de renda – e não sua eliminação. De acordo com esta concepção de mundo, a SDS (2004a, p. 02) desenvolve as seguintes considerações acerca da conjuntura:

- Que o atual cenário exige que os trabalhadores se comprometam com a não ampliação das desigualdades e com a não exclusão social dos milhares de marginalizados.
- Que se pensem e implementam [sic] formas de regularização social e política que objetivem ampliar a solidariedade para aqueles que não têm emprego, podem perdê-lo ou o têm de forma precária.
- Que qualquer política de desenvolvimento exige o combate às desigualdades e não aliar-se ao seu aprofundamento, que é eticamente inadmissível.
- Que o progresso técnico pode ser monitorado desde que se criem mecanismos de regulação da economia.
- Que os benefícios do progresso devem chegar à população através de emprego, salários e serviços públicos que melhoram a qualidade de vida de toda a população.

Como se vê, a SDS não apresenta nenhuma proposição de enfrentamento à ordem social capitalista, limita-se apenas a constatar seus principais problemas decorrentes da acumulação desenfreada e sugere como solução a garantia de mecanismos institucionais de controle social sobre as decisões estatais que possam pôr limites ao capitalismo selvagem. É neste sentido que busca revitalizar os valores éticos que fundamentam as políticas de resgate da dívida social como forma de minimizar o impacto social do neoliberalismo sobre a classe trabalhadora. Curiosamente, a SDS reconhece que a conjuntura atual enfraqueceu o papel do Estado na promoção do bem-estar social, repassando para a iniciativa

privada tal função. Segundo sua interpretação, o que ocorre é uma crise moral que compromete os valores de civilização humana. Esta crise se materializa em uma “trágica diluição da consciência coletiva, na exaustão das formas de organização social tradicionais, na ampliação da fragmentação e da exclusão social e, sobretudo, no naufrágio dos valores e princípios que fundamentam o pacto social e as formas de organização político-administrativas” (SDS, 2004a, p. 02). Mas, ao invés de se contrapor ao atual quadro conjuntural e lutar pelo restabelecimento da regulação estatal para a garantia do bem-estar social, como era de se esperar de uma Central que se reivindica social-democrata, a SDS busca adequar-se à nova conjuntura, ratificando a idéia de falência dos valores social-democratas e tentando reeditá-los, agora sob os limites impostos pelo projeto neoliberal:

Neste ponto, entendemos que qualquer manifestação no sentido de contestar a ação e corrigir os efeitos do processo de globalização passa inicialmente por assumir que nossas atuais formas de organização, políticas e sociais, são totalmente inadequadas ao enfrentamento e condução das tensões e contradições promovidas por um modelo que, de forma perversa, idealiza e exalta a liberdade individual do cidadão, mas repudia qualquer [sic] formas de limitações e controle social institucionalizados. [...] precisamos de uma capacidade nova ao nível das organizações ou dos sistemas de que fazemos parte para substituir o inexorável esvaziamento regulatório do Estado, e assumir, solidariamente, a elaboração de regras e condução de instrumentos que de fato possibilitem o desenvolvimento e as transformações que almejamos [SDS, 2004a, p. 02].

Sem esclarecer quais seriam, afinal, as transformações e o modelo de desenvolvimento por ela almejado, a SDS se intitula como uma “resposta consciente e responsável a um salutar e indispensável processo de automação social”. Ou seja, em lugar de uma organização sindical típica, almeja constituir-se em uma ampla junção de instituições e pessoas da sociedade civil comprometidas com a diminuição das desigualdades sociais e a promoção do desenvolvimento econômico e social, nos marcos da ordem capitalista.

É nessa perspectiva que a SDS constrói suas proposições para a educação básica e educação profissional. Para esta Central, a qualificação

profissional é um instrumento indispensável para habilitar o trabalhador a conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho, portanto, é uma de suas prioridades. Nesse sentido, trata-a como um direito do cidadão e compreende que sua finalidade é promover o desenvolvimento integrado de habilidades, embora não esclareça quais tipos de habilidades nem a forma de integração entre elas. Seriam estas habilidades específicas para a atividade produtiva – conformação psicofísica – ou de caráter mais amplo, compreendendo também a qualificação social – conformação ético-política? Isto não fica claro em seus documentos. Entretanto, os objetivos estabelecidos pela SDS para a qualificação deixam claros os limites de sua visão educacional, quais sejam: a) reduzir o desemprego; b) qualificar a força de trabalho para um mercado altamente competitivo; c) desenvolver a capacidade empreendedora dos trabalhadores; e d) contribuir para o crescimento da economia do País (SDS, 2002, p. 09).

Ao que tudo indica, esse interesse pela qualificação por parte da SDS decorre da reengenharia da política de formação/qualificação profissional implementada pelo Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). Com a implantação do Plano Nacional de Qualificação Profissional (PLANFOR), o Governo FHC estabelece mecanismos de parceria entre as esferas pública e privada para a promoção de serviços de educação profissional.⁴⁴

Segundo consta em seus documentos, no período de 1999 a 2000, a SDS firmou convênios com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) para a aplicação de cerca de 98.000 vagas em cursos de qualificação profissional

⁴⁴ Mais adiante, trataremos de forma mais detalhada esta iniciativa governamental. Por enquanto, basta mencionar que o PLANFOR estabelece diversos tipos de parceria com instituições públicas e privadas para a promoção de educação profissional financiadas por recursos oriundos do FAT. Após a implantação do PLANFOR, muitas centrais sindicais intensificaram suas atividades de educação profissional, bem como outras que não desenvolviam este tipo de atividade passaram a desenvolvê-las, beneficiadas pelos recursos públicos repassados à iniciativa privada para este fim.

distribuídas em todo o Brasil, em diversas áreas.⁴⁵ O público alvo dessas atividades foi praticamente aquele estabelecido pelo PLANFOR, qual seja: trabalhadores desocupados; trabalhadores sob risco de desocupação; pequenos e micros produtores; trabalhadores autônomos/autogestionados; jovens em busca do primeiro emprego e mulheres chefes de família.

Seguindo a mesma perspectiva de socorrer os trabalhadores dos danos causados pela globalização econômica, além da oferta de cursos de qualificação profissional, a SDS procura atuar de forma pragmática em mobilizações diversas que identifica como importantes para a manutenção de postos de trabalho, tais como: mobilização para impedir a implantação de auto-serviço em postos de gasolina; mobilização para impedir a implantação de catracas eletrônicas nos ônibus urbanos; mobilizações pela terra, com a criação do Movimento dos Agricultores Sem Terra (MAST); combate ao trabalho infantil e às diferentes formas de discriminação.

Em suma, mesmo reivindicando-se uma central sindical social-democrata, devido à fragilidade de seus princípios e de seu flagrante oportunismo, a SDS se constitui mais uma parceira do projeto neoliberal no meio sindical. A única diferença que talvez pudéssemos apontar entre esta Central e a Força Sindical é a qualidade inferior de sua intervenção e sua menor capacidade de mobilização.

2.5. CRISE DO MOVIMENTO OPERÁRIO BRASILEIRO

Este resgate da trajetória das centrais sindicais brasileiras nos evidencia uma verdadeira crise do sindicalismo combativo, revitalizado pelo

⁴⁵ Agropecuária, silvicultura e exploração florestal; pesca; indústria da transformação (exceto atividades artesanais); produção e distribuição de eletricidade, gás e água; construção civil; comércio, reparo de veículos, objetos pessoais e domésticos; alojamento e alimentação (excluídas atividades turísticas); transporte, armazenamento e comunicações; atividades imobiliárias, aluguéis e serviços para empresas; saúde e serviços sociais; educação; serviços coletivos, sociais, pessoais e domésticos; artesanato; turismo.

movimento grevista do final dos anos 1970. É claro que, quando nos referimos à crise do sindicalismo no Brasil, se faz necessário qualificar melhor a questão. Afinal, a que crise estamos nos referindo? Seria à crise do sindicalismo ou à crise do projeto socialista no âmbito sindical? Certamente, trata-se de coisas distintas, embora estreitamente relacionadas. Os fatos que abordamos até aqui referentes ao sindicalismo brasileiro nos evidenciam que, desde os anos 1980, não só cresceu o número de centrais sindicais descomprometidas política e ideologicamente com um projeto de sociedade anticapitalista, como também a central sindical mais identificada com ideais revolucionários – a CUT – tem recuado significativamente em seu plano de lutas contra o capital.

Sobre este fenômeno, Martins Rodrigues (1992) parte da análise das perspectivas do sindicalismo diante das mudanças ocorridas na economia, no sistema de estratificação social e nos valores das sociedades contemporâneas. Toma como referência os países desenvolvidos que, segundo sua visão, melhor expressam as novas tendências da organização sindical. Sua busca verifica em que medida as tendências notadas nos países desenvolvidos podem servir de parâmetro para a análise das perspectivas do sindicalismo brasileiro. Assim, Martins Rodrigues tenta explicar a crise do sindicalismo sob dois aspectos: a) em termos dos fatores estruturais, de longo prazo e mais objetivos; b) em termos dos fatores conjunturais, de curto prazo e mais subjetivos. Vejamos:

Entre os primeiros estariam as mudanças tecnológicas e científicas, as novas tendências da economia mundial, as transformações na estrutura ocupacional, especialmente a redução do número de trabalhadores manuais, e todas as mudanças que aparentemente não são reversíveis a [sic] curto prazo e são mais dificilmente sujeitas ao controle dos atores sociais e políticos.

Entre os segundos estariam os que não têm uma relação direta com as transformações econômicas e tecnológicas e que estão sujeitos a flutuações que, embora influenciadas pelos novos cenários sociais e econômicos, são passíveis de reversão em prazo relativamente mais curto e são mais influenciáveis pelo entrechoque das vontades e ações dos homens [MARTINS RODRIGUES, 1992, p. 19].

A esse respeito, também vale uma referência à análise de Jácome Rodrigues (1999) sobre a trajetória do Novo Sindicalismo nas décadas de 1980 e 1990, quando procurava discutir impasses, desafios e problemas enfrentados pelo sindicalismo brasileiro nos últimos vinte anos do século XX e apontar as novidades presentes na práxis sindical na atualidade. Sua tese central é de que os problemas que estão sendo enfrentados, atualmente, pela ação trabalhista, trazem para o centro do debate uma nova pauta sindical onde o tema crucial que desponta é o da manutenção do emprego. Para ele, entretanto, a questão é como o Novo Sindicalismo poderá manter uma forte identidade coletiva e, ao mesmo tempo, uma maior capacidade na flexibilização de suas demandas.

Na argumentação de Jácome Rodrigues, a crise sem precedentes da instituição sindical na atualidade é consequência das transformações ocorridas no mundo contemporâneo a partir dos anos de 1970, que se expressam no aumento significativo do desemprego e em mudanças nas formas de gestão e organização do trabalho (JÁCOME RODRIGUES, 1999, p. 79). Para este autor, a reestruturação produtiva recente...

Colocou em xeque, de certa maneira, o sindicato, atingindo de modo indiscriminado a organização coletiva dos trabalhadores e mudando significativamente a correlação de forças entre capital e trabalho. As mudanças no perfil do mercado de trabalho, o aumento do desemprego e a desregulamentação das relações de trabalho são fatores que têm levado à diminuição da eficácia da ação sindical nos países centrais [JÁCOME RODRIGUES, 1999, p. 79].

Para Ele,

Estas questões estão sendo enfrentadas tanto pelo sindicalismo nos países centrais quanto pela ação sindical em países como o Brasil. Esta dinâmica impõe, para as empresas, em larga medida, a busca de ganhos de produtividade, ou seja, a procura “frenética” por eficiência e, em decorrência disso, a tentativa de aumento da competitividade de seus produtos, o que tem levado, em geral, a uma redução significativa do emprego industrial e cujo corolário mais expressivo é a reestruturação produtiva nas firmas. Vale dizer, a agenda sindical hoje é amplamente definida pela empresa, enquanto para os empregados a questão mais recorrente é a defesa do emprego [JÁCOME RODRIGUES, 1999, p. 83].

Como alternativa para o sindicalismo brasileiro, Jácome Rodrigues sugere a despolitização do movimento e o pragmatismo da ação sindical: “[...] diante desse processo avassalador de mudanças, [...] a saída possível seria uma forte dose de realismo nas negociações e uma acentuada diminuição da ideologização e politização da prática sindical anterior” (JÁCOME RODRIGUES, 1999, p. 90). E continua: “em outras palavras, sem deixar de lado os temas mais gerais da agenda política social e econômica, ir se voltando cada vez mais para aquelas questões que estão mais estritamente relacionadas com a organização e a gestão do trabalho no interior da empresa” (JÁCOME RODRIGUES, 1999, p. 90). Este seria, portanto, o desafio que o sindicalismo deverá enfrentar se quiser manter algum espaço na sociedade.

A esse respeito, numa linha completamente distinta, Druck (1996) se propõe a romper com as análises conclusivas que decretam o fim da história e aborda as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na sociabilidade capitalista a partir dos anos de 1980. Nesta análise, procura estabelecer relação entre globalização, reestruturação produtiva e neoliberalismo e, partir desta relação, compreender os reflexos/impactos no mundo do trabalho, em especial no movimento sindical.

Druck (*ibidem*) compreende que, embora a cronologia da crise do movimento sindical brasileiro seja diferente daquela ocorrida nos países avançados, é possível constatar que ambas têm a origem comum no âmbito da produção e do trabalho, ou seja, a crise do sindicalismo, para ela,

É resultado da crise de um padrão de organização/gestão do trabalho fordista e dos resultados da implementação de novas políticas de gestão inspiradas no “modelo japonês”, juntamente com a adoção de novas tecnologias (automação e informatização), elementos essenciais da reestruturação produtiva em curso, mundialmente. Essas transformações se aprofundam num cenário de hegemonia do neoliberalismo, o que lhes garante uma força maior, à medida que ambos levam a uma desestruturação da ação coletiva e, em especial, dos sindicatos, enquanto órgãos de luta e mobilização de massa [DRUCK, 1996, p. 32].

E complementa com a afirmação de que,

Num plano mais geral, a crise global dos sindicatos se insere na crise ideológico-política da perspectiva de uma sociedade alternativa ao capitalismo, com o enfraquecimento da possibilidade do socialismo resultante da queda dos regimes socialistas da Europa do leste e da hegemonia neoliberal [DRUCK, 1996, p. 33].

Essa autora destaca como principal conteúdo da crise do sindicalismo o fato de, no contexto da ofensiva neoliberal, as condições objetivas e subjetivas terem pressionado os sindicatos a cumprirem seu papel nos limites da ordem institucional capitalista, “redefinindo suas perspectivas e orientando-as, em geral, para a busca de soluções negociadas e sem rupturas com a ordem capitalista” (*Ibidem*, p. 33). Em decorrência disto, a autora observa a ocorrência de “um processo de despolitização crescente dos sindicatos, expresso, essencialmente, na incapacidade de avançar com propostas políticas que tenham um conteúdo ofensivo e que, principalmente, apontem um caminho independente para a classe trabalhadora” (*Ibidem*, p. 34), abrindo mão de constituir-se uma referência da classe trabalhadora na construção de sua identidade e de contribuir efetivamente na construção de um projeto político alternativo à hegemonia neoliberal. Assim, conforme observa Druck, enquanto o capital avança no seu processo de transnacionalização e constitui o seu poder global, os trabalhadores se fragmentam, “tornando-se cada vez menos nacionais e muito menos internacionais” (*Ibidem*, p. 34).

Considerando que a crise dos sindicatos é resultado da confluência dos três movimentos em curso – a globalização, a reestruturação produtiva e o neoliberalismo –, Druck compreende que os sindicatos, como instituições representativas de classe, como organismos de luta unitária dos trabalhadores, são colocados em questão justamente porque sua base de representação tem modificado sua forma de ser, fragmentando-se, diferenciando-se, segmentando-se e individualizando-se. Por fim, a autora critica a visão do “inexorável” diante do

processo de reestruturação produtiva presente no movimento sindical, ao afirmar o seguinte:

Grande parte dos sindicatos estão [sic] numa postura completamente defensiva diante do desemprego causado por estas transformações. Definem sua atuação, mudam suas táticas e bandeiras de luta de acordo com as demandas ou exigências da própria reestruturação. Estão prisioneiros dela, à medida que acreditam na sua inevitabilidade [DRUCK, 1996, p. 37].

Sob nosso ponto de vista, a crise sob a qual vive hoje o sindicalismo brasileiro, seguinte à tendência em todo o mundo, tem implicações distintas para o conjunto das centrais sindicais. Para centrais como a Força sindical, a CGT e a SDS, o problema reduz-se à crise de representatividade. Talvez sua maior ameaça seja o risco da perda de legitimidade no contexto nacional como representante das categorias profissionais que possui em suas bases.

Mas para uma central sindical do porte da CUT, possuidora de uma trajetória bastante rica e por conformar em seu interior forças políticas que se contrapõem ao capital, o refluxo de seu potencial combativo é um aspecto significativo da trajetória recente do sindicalismo brasileiro. Ainda mais se considerarmos que a crise atual do sindicalismo é resultado de uma postura defensiva dos organismos de representação sindical frente à ofensiva do capital no campo da produção para recompor suas bases de acumulação.

Esse caráter defensivo se caracteriza pelo desenvolvimento de uma espécie de neocorporativismo de caráter propositivo-conciliador, justamente o que tem comprometido a capacidade de contestação à lógica do capital por parte de alguns segmentos do movimento sindical, de um lado, e a proliferação de novas centrais sindicais parceiras declaradas do Estado e do empresariado, de outro.

Essa experiência tem nos levado à constatação empírica de que, na medida em que os segmentos que outrora se reivindicavam socialistas abdicam da

luta pelo controle da produção capitalista e passam a contentar-se apenas com o exercício de relativa influência nas relações de produção por meio de proposições, ocorre uma perda substancial de sua capacidade de impulsionar a constituição do proletariado em classe, ou seja, o desenvolvimento de uma consciência de classe no conjunto dos trabalhadores brasileiros. Segundo a interpretação de Alves (2000: p. 13), “nesse caso, o sindicalismo mantém-se no interior de seus próprios limites. Perde seu valor moral – e político – de ser uma ‘escola de socialismo’ capaz de aglutinar, em torno de si, o movimento social de contestação à lógica destrutiva do capital”. Além dessa renúncia político-ideológica da organização da classe trabalhadora à lógica do capital na produção, verifica-se também o esgotamento da capacidade do sindicalismo apresentar alternativas ao modelo de desenvolvimento neoliberal implementado nos últimos anos (ALVES, 2000: p. 16).

A compreensão do novo industrialismo e de sua vinculação com as determinações da sociabilidade capitalista, em especial na configuração do conflito de classe, tornou-se uma questão irrelevante para uma parcela significativa dos autores que estudam o tema. Embora a sociologia do trabalho admita a crise do sindicalismo brasileiro nos anos 1990, de modo geral, sua compreensão limita-se à dimensão objetiva dela, desprezando a perda do caráter contestatório da organização da classe trabalhadora diante da adoção de novas estratégias sindicais neocorporativas de caráter propositivo-conciliador. A própria disposição para a conciliação de interesses, nos limites da ideologia da “concertação social”, que tem predominado no conjunto do sindicalismo brasileiro, não é vista pela sociologia do trabalho como um aspecto da crise do sindicalismo. “Pelo contrário, a renúncia ao antagonismo de classe no plano da produção é percebida até mesmo como a ‘solução política’ para a crise do sindicalismo” (ALVES, 2000: p. 15).

No próximo capítulo, abordaremos a crise estrutural do capitalismo verificada a partir do final dos anos 1960, a materialidade desta crise no Brasil e a forma como as centrais sindicais concebem o processo de recomposição do capital,

tanto em sua dimensão política – a reforma do Estado – quanto em sua dimensão econômica – reestruturação produtiva. Acreditamos que este percurso analítico nos fornecerá uma melhor compreensão das mudanças recentes ocorridas no meio sindical, pois é neste contexto que se insere a intervenção sindical na política de formação/qualificação profissional brasileira.

3. CRISE DO CAPITAL E RECONFIGURAÇÃO DA (RE)PRODUÇÃO SOCIAL DA VIDA MATERIAL: novos desafios para o sindicalismo brasileiro

Em uma cartilha (BRASIL, 2001) dirigida a trabalhadores que freqüentavam cursos promovidos pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), em parceria com governos estaduais, centrais sindicais e federações patronais, por intermédio do Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), o Governo FHC buscava disseminar suas ideologias com a finalidade de construir o consenso em torno de seu projeto neoliberal de governo e, com isto, mediar o conflito de classe no campo das políticas públicas de emprego e renda. Neste documento, as ações do capital diante da crise desencadeada a partir dos anos 1970 eram concebidas como um fenômeno inexorável e explicada a partir de suas determinações sociais, econômicas e culturais, especialmente no que se referia ao mercado de trabalho. Vejamos a idéia que este documento buscava propagar:

A globalização está provocando uma disputa cada vez maior entre as empresas. A concorrência hoje é entre produtos nacionais e internacionais. O mercado de trabalho também está mudando. O que as empresas procuram hoje é **qualidade, produtividade e competitividade**. Hoje o trabalhador tem que estar preparado para ser um profissional competente e útil em qualquer empresa – isso é empregabilidade. O trabalhador precisa estar sempre aprendendo e se atualizando. E não para por aí, precisa ser **empreendedor**. Ter iniciativas, idéias novas e criativas no trabalho, estar

sintonizado com as mudanças no campo profissional. Quem sabe até montar seu próprio negócio! [BRASIL, 2001a, p. 06-14 – grifos do autor]⁴⁶

Em que pese a simplicidade do argumento, não se pode negar que esta idéia se tornou referência para diferentes sujeitos coletivos interpretarem o significado das mudanças ocorridas no mundo inteiro nos últimos 30 anos, sejam eles representativos do empresariado ou da classe trabalhadora. Considerando-se que a realidade empírica oferece constantemente diferentes elementos que corroboram tal idéia – haja vista o acirramento da concorrência entre capitais, a inserção cada vez mais intensa de ciência e tecnologia nos processos produtivos, a demanda por qualificação da força de trabalho, diminuição do trabalho vivo nos processos produtivos, aumento do desemprego, concentração de renda etc –, não há muitas dificuldades para que ela se constitua a ideologia do capital para a interpretação do conjunto de mudanças que vivenciamos nas últimas três décadas.

Por esta razão, neste capítulo procuraremos explicitar como essa apreensão ideológica do estágio atual do capitalismo encontra frágil resistência no meio sindical em função da predominância de uma leitura determinista acerca da questão, por parte das centrais sindicais brasileiras. Antes, porém, procuraremos fazer algumas considerações acerca da idéia de crise do capital, de modo a concebê-la para além dos limites da ideologia burguesa. Isto se fez necessário para fazermos a contraposição com a leitura predominante no meio sindical.

⁴⁶ O documento citado se trata de uma cartilha ilustrada, de modo que o trecho transcrito se estende da página 06 à página 14.

3.1. A CRISE DO CAPITAL E A BUSCA DE UMA NOVA REGULARIDADE PARA A PRODUÇÃO SOCIAL DA VIDA MATERIAL

O desenvolvimento do capital no mundo contemporâneo tem se dado a partir de um processo permeado por mudanças em sua base técnica e ético-política. Estas mudanças configuram uma realidade contraditoriamente marcada por rupturas e conservações no âmbito do trabalho, da produção e das relações de poder. Em uma dimensão, tais mudanças são determinadas pelo avanço do patamar científico e tecnológico dos processos de trabalho e de produção e pela flexibilização das relações de produção, que se expressam nas práticas cotidianas dos sujeitos sociais. Em outra dimensão, essas mudanças são determinadas pela configuração das relações de poder na sociedade, especialmente no que se refere à correlação de forças políticas no âmbito do Estado⁴⁷. A articulação dessas dimensões estruturais e superestruturais constitui um tipo renovado de industrialismo, uma forma específica de metabolismo social característica de um momento histórico determinado.

O desenvolvimento do capital é, por natureza, expansionista, mundializado e incontrollável⁴⁸. Neste processo de desenvolvimento, o sistema de metabolismo social do capital assume uma estruturação cada vez mais complexa, o que acirra, crescentemente, o conflito de classe, bem como aperfeiçoa seus

⁴⁷ Estado, aqui, concebido no sentido gramsciano, ou seja: “como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados; equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem até um determinado ponto, excluindo o interesse econômico-corporativo estreito” e, ainda, considerando que “na noção geral de Estado entram elementos que também são comuns à noção de sociedade civil (neste sentido, poder-se-ia dizer que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia revestida de coerção)” (Cf.: GRAMSCI, 1989b, pp. 50 e 149, respectivamente).

⁴⁸ No *Manifesto*, Marx evidencia para a classe trabalhadora que o constante processo revolucionário das forças produtivas e das relações de produção fundam uma condição tal que as forças produtivas nunca são suficientes para o desenvolvimento da ordem social burguesa, constituindo-se sempre em um obstáculo para seu desenvolvimento, de modo que poderíamos afirmar que o desenvolvimento do capital é uma constante superação/condicionamento das forças produtivas, o que precipita uma condição de ordenamento/desordenamento de toda a sociedade burguesa, ameaçando permanentemente a existência da propriedade privada. Como Marx aponta, as relações burguesas resultam demasiado estreitas para conter as riquezas criadas em seu seio (Cf.: MARX & ENGELS, 1972, p. 59).

mecanismos de mediação. Acerca desse processo, Antunes (2000, p. 27) ressalta que “sua continuidade, vigência e expansão não podem mais ocorrer sem revelar uma crescente tendência de crise estrutural que atinge a totalidade de seu mecanismo”. Tal observação se respalda na evidência de que os períodos de esgotamento das bases de acumulação do capital estão cada vez mais freqüentes e suas alternativas de contra-tendência à queda tendencial das taxas de lucro têm gerado crises cada vez mais intensas. É isto o que deflagra uma depressão contínua, uma crise cumulativa endêmica, permanente e crônica, com a perspectiva de uma profunda crise estrutural.

Seria esse o quadro explicativo do conjunto de mudanças vivenciadas na atualidade, que o segmento de esquerda do movimento sindical brasileiro custou a apreender. Seu significado mais profundo é a evidência e a confirmação da tese marxista da queda tendencial das taxas de lucro como uma marca inerente ao processo de desenvolvimento do capital. Em decorrência desta tendência, a luta visceral do capital para recompor suas bases de acumulação deflagra outras duas tendências que poderiam ser apontadas como dimensões de sua crise estrutural: a depreciação do valor de uso das mercadorias e a incontrolabilidade do sistema de metabolismo social do capital (ANTUNES, 2000, p. 31).

A crise, paradoxalmente, é um elemento fundamental para o capital na medida em que gera profundos processos de reorganização produtiva, de redefinição das relações de produção, assim como de reestruturação institucional do conflito de classe. Contraditoriamente, a crise é, ao mesmo tempo, elemento de destruição e de construção do próprio sistema. Os períodos de crise são demandas condicionantes do desenvolvimento do capital, pois são nesses momentos que se produzem as rupturas necessárias para a conservação das condições objetivas e subjetivas para a reprodução social da vida material no processo histórico.

Nos anos 1930, por exemplo, momento em que se desenvolvia na União Soviética (URSS) a experiência socialista, o capitalismo vivia sua mais importante crise. E foi justamente por causa desta crise orgânica que se tornou necessário um conjunto de medidas de contratendência que tratou de conduzir/reconduzir as classes trabalhadoras ao leito econômico-corporativo. Em busca da recomposição de suas bases de acumulação, o capital construiu uma experiência combinada de keynesianismo e *Welfare State*, compatibilizando de forma inédita na história a dinâmica da acumulação capitalista com a garantia de direitos políticos e sociais, mesmo que em limites estreitos e apenas suficientes para a manutenção da ordem social capitalista. Desse modo, gestaram-se formas combinadas de liberalismo e de social-democracia e, com elas, as condições objetivas e subjetivas para ratificar a ideologia do capital como único horizonte possível. Da mesma forma, estas mudanças também trouxeram consigo a redefinição dos mecanismos de mediação do conflito de classe como forma de manutenção da hegemonia burguesa. Essa empreitada foi conseguida com tal êxito, que fez as classes trabalhadoras aceitarem por tempo considerável esse patamar, esse horizonte histórico, como se lhe fosse próprio (DIAS, 1996, p. 30).

Seguindo a mesma tendência de queda da taxa de lucros, a história do desenvolvimento do capital ainda nos oferece outro exemplo de crise, quando, após as “décadas de ouro” do *Welfare State*, a questão das formas e das condições de vida e de participação política das classes subalternas foi recolocada como problema condicionante da valorização do capital. Agora, como medida de contratendência, o capital articula e põe em cena uma dupla solução: o neoliberalismo, como modo de regulação social, e o toyotismo⁴⁹, como regime de acumulação. Como nos alerta Dias (1996, p. 37), “estas duas estratégias constituem uma unidade indissolúvel”. No bojo dessa ação visceral, o capital tem lançado

⁴⁹ Mais adiante, procuraremos tratar de forma mais detalhada como elementos do padrão de gestão da produção inaugurado pelo toyotismo se tomam universais e se constituem paradigmas para a administração capitalista na atualidade.

estratégias para superar os principais obstáculos à continuidade de sua ordem social de produção material, especialmente por meio do questionamento e do ataque ao chamado bem-estar social. Assim, o capital tem criado novos mecanismos de mediação do conflito de classe, dando uma nova configuração às suas estratégias de manutenção da hegemonia. Embora essa crise mais recente recoloca a questão dos direitos sociais, hoje, distintamente do que ocorria nos anos 1930 e 1940, “os movimentos partidário, sindical e popular que se reivindicam dos trabalhadores estão, também eles, em uma brutal crise” (DIAS, 1996, p. 37).

O que atualmente está colocado para o capital é a necessidade de frear as demandas populares consideradas pelo conjunto do empresariado e seus teóricos como condicionantes da governabilidade econômica e política. Como nos aponta Dias:

[...] de elemento vital à sobrevivência do capital, a política compensatória do bem-estar é, agora, apresentada como responsável pela crise. Face à inflação, à diminuição da sua capacidade de acumular, enfim, às limitações impostas pelo trabalho na sua luta cotidiana contra o capital, a estratégia capitalista passa a ser a do “desengessamento” das condições da acumulação. Os neoliberais sustentam a tese de que o preço do trabalho está sobrevalorizado, esterilizando o capital; o poder sindical inibe a liberdade do mercado. É preciso, pois, restaurar o mercado como fonte última e única de qualquer sociabilidade possível. Mesmo realizando essa tarefa de neutralização das classes subalternas o Estado de Bem-Estar era, e é, visto pelos teóricos mais reacionários do capitalismo (Hayek especialmente, mas não só) como a “submissão ao comunismo”. Os teóricos do neoliberalismo sempre colocaram essa questão com clareza [DIAS, 1996, p. 37].

Diante desses ensinamentos da história, é possível afirmar que o sentido da atual recomposição do capital é, na realidade, uma re-introdução da sua velha alternativa em tempos de crise: modificar a gestão e intensificar a aplicação diretamente produtiva da ciência e da tecnologia. Ou simplesmente, como afirma Dias (*Ibidem*, p. 37), “se não é mais possível acumular como antes, é necessário mudar a política na produção: a gestão, o comando”. Assim, para aumentar a produtividade do trabalho em seu estágio atual de desenvolvimento, o capital tem procurado eliminar os tempos mortos, por meio da inserção cada vez mais intensa de

ciência e tecnologia nos processos produtivos, e resgatar a velha disciplina fabril, por meio de novos mecanismos de gestão do trabalho. Obviamente, a formação de um trabalhador coletivo de novo tipo torna-se imprescindível. O avanço científico e tecnológico, principal instrumento de obtenção da disciplina e da incorporação ativa do trabalho vivo ao trabalho morto, constitui, ele mesmo, a materialidade do novo tipo de subordinação do trabalho ao capital, conseguido por meio de ações educativas desenvolvidas no ambiente de trabalho e no cotidiano da vida em sociedade. A esse respeito, Dias (*Ibidem*, p. 42) observa que, desse modo, o capital pretende “conquistar corações e mentes, conseguir que o trabalhador vista a camisa da empresa, significa fazê-lo desejar o capital, fazer como na ‘dialética do senhor e do escravo’, que ele veja o capitalista como a sua naturalidade”.

Para isso, formulações e ações concretas voltadas para a recriação da institucionalidade da ordem capitalista tornaram-se essenciais. Busca-se, então, eliminar a idéia de totalidade, estigmatizando-a; afirma-se o fragmento, o cotidiano, o mínimo; propaga-se o pós-modernismo, a “nova história” como discursos científicos, desideologizados, por excelência. Assim, “o neoliberalismo encontra seu discurso, sua forma teórica solidária” (DIAS, 1996, p. 48)⁵⁰. O objetivo central dessa ofensiva do capital no mundo do trabalho e da produção, bem como dessa reconfiguração de seus mecanismos de manutenção da hegemonia, é a desregulamentação das relações de produção, a flexibilização do contrato de trabalho, a privatização das políticas sociais e a exaltação da lei do mercado como instrumento regulador da sociedade. E isso se expressa no âmbito do Estado da seguinte forma:

Mais do que um Estado como articulação particular das classes em luta, com seu aparelho institucional próprio e capacidade real de soberania, ele se transforma, mais e mais, em simples esferas de influência de um capital que

⁵⁰ O Termo “Solidário” parece ser a palavra-chave para acionar os sentimentos de cooperação mútua de todos os segmentos sociais para a solução dos problemas gerados pela crise do capital, embora com a mínima ajuda do Estado. Traz consigo uma ideologia que se opõe a do Estado provedor e sugere uma outra de Estado parceiro dos segmentos sociais que, sob a aura da solidariedade, funciona como dinamizador das iniciativas individuais para a solução dos problemas sociais. Assim, o termo “solidário” funciona como um chamado para que cada um faça a sua parte, um convite à cultura do individualismo, uma porta para um novo tipo de corporativismo.

se internacionalizou. Este capital não (re)conhece mais as fronteiras nacionais. Pelo contrário, consegue, graças à articulação dos seus intelectuais (no fundamental no interior do sistema financeiro internacional), seus práticos e dirigentes, criar em todos os países um mesmo terreno de absoluta liberdade institucional. Este capital internacionalizado constrói e destrói políticas econômicas, sociais, de emprego, enfim, exerce sua cidadania sem limitações. Por isso é necessário que a reforma política do Estado se faça em todos os países (abstração jurídico-política) e em todas as partes. A destruição dos limites é sua condição máxima de existência [DIAS, 1996, p. 50].

Ainda a título de apreensões oferecidas pelo processo histórico do desenvolvimento do capital, é possível observar que os períodos de crise e, em decorrência, os períodos cada vez mais tênues de estabilidade do capital são fenômenos que se expressam no cotidiano social em forma de um conjunto complexo de mudanças permanentes no seu processo de desenvolvimento que abrange, desde as forças produtivas e as relações de produção, até as relações de poder, passando pelo imaginário social, a cultura, a arte, a religião etc. A amplitude multidimensional desse processo constitui, em determinados momentos históricos, uma unidade contraditória e discordante entre o econômico e o político, entre a natureza e o espírito. Trata-se, em um sentido dialético, da unidade dos contrários e dos distintos. A isto, Gramsci chamou de bloco histórico, ou seja, estágio em que a relação entre governantes e governados, mediatizada pelos intelectuais, se estabelece, graças a uma ação orgânica, possibilitada pela hegemonia, propiciando a troca de elementos individuais entre governantes e governados, entre dirigentes e dirigidos, consolidando-se, assim, o sentimento de unidade entre intelectuais e massa, entre filosofia e senso comum, de onde emana a vida do conjunto (GRAMSCI, 1999 e 2000a; PORTELLI, 1997).

Como não poderia deixar de ser, a resposta atual do capital à sua crise estrutural mantém-se na superfície do problema, agindo na sua dimensão fenomênica, sem atingir os pilares essenciais do seu modo de produção.⁵¹ Sua

⁵¹ Isto fica muito bem exemplificado na idéia central propagada pelo MTE na cartilha citada anteriormente.

preocupação central é reestruturar o regime de acumulação taylorista-fordista em busca de condições de flexibilidade do trabalho e da produção, bem como romper com o modo de regulação social próprio do Estado de Bem-Estar Social e redefinir o papel do Estado, especialmente no que concerne a questões sociais, enxugando a aparelhagem estatal, com vistas no controle do déficit público, uma marca registrada do esgotamento desse modelo de regulação social (ANDERSON, 1995). Assim, o capital procura implantar um novo industrialismo,⁵² isto é, uma forma renovada de metabolismo social, em um contexto de luta visceral pela recomposição de suas bases de acumulação, utilizando-se de novos e velhos mecanismos de gestão do trabalho e da produção, combinando sua vocação antidemocrática com inusitadas estratégias de socialização da política, dando corpo a um novo tipo de metabolismo social capaz de dar sustentabilidade a uma nova configuração do bloco histórico.

Em suma, poderíamos afirmar que o conjunto de transformações vivenciadas desde os anos 1970 significa a materialização da crise de um modelo de desenvolvimento do capital fundado no regime de acumulação rígida, que possuía no taylorismo/fordismo seu modelo de organização produtiva, e no Estado de Bem-Estar Social, seu modelo de regulação social. O esgotamento desse modelo de desenvolvimento fundado no pós II Guerra Mundial, somado ao acúmulo de inovações tecnológicas no campo da microeletrônica e da informática e ao avanço

⁵² Utilizamos do termo "industrialismo" para fazer referência à unidade contraditória e discordante constituída, de um lado, pelas ações e formulações decorrentes da inserção de ciência e tecnologia nos processos de produção, da implantação de novos modelos de gestão da força de trabalho, de surgimento de novos requisitos de formação e qualificação profissional, de flexibilização do trabalho e das relações de produção; de outro, pela reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classe, pela complexificação das relações de poder, pela renovação da idéia das leis de mercado como reguladoras da vida em sociedade, pelo culto ao individualismo, pela ofensiva ao modelo de Estado de Bem-Estar Social, minimização do papel do Estado na gestão das políticas sociais, redefinição da relação entre Estado e sociedade civil. Compreendemos "Industrialismo" como um equilíbrio entre as esferas estrutural e superestrutural da sociedade que conforma um tipo determinado de metabolismo social que garante a reprodução social da vida material. O industrialismo é um estágio da vida em sociedade determinado pelo seu patamar de desenvolvimento científico e tecnológico e pelo seu nível de complexificação das relações de poder na sociedade civil. No contexto do conflito de classe, o industrialismo pressupõe, em sua dimensão estrutural, as condições objetivas e subjetivas para a sustentabilidade da acumulação de capital e, em sua dimensão superestrutural, a efetividade dos mecanismos de mediação do conflito capital/trabalho, de modo a sustentar a hegemonia da concepção de mundo burguesa, obtida por meio do consentimento ativo das camadas subalternas e de seus dirigentes, como modo de vida socialmente aceito. Ao equilíbrio destas duas dimensões é o que denominamos de metabolismo social.

das conquistas políticas da própria classe trabalhadora, constituíram as condições objetivas que condicionaram a empreitada do capital e obrigaram-no a recompor suas bases de acumulação e implantar novas modalidades de produção e de mediação do conflito capital/trabalho no nível mundial. A expressão política dessa recomposição se consubstancia em uma verdadeira redefinição do papel do Estado e no fomento de uma “nova” cultura cidadã fundada no individualismo e na competitividade, regulada pela lógica mercadológica, compondo a formação de um novo bloco histórico, um novo industrialismo, um novo tipo de metabolismo social.

É oportuno ressaltar que, embora essa recomposição do capital mundial venha provocando mudanças significativas na área social, política, econômica e cultural, seus princípios fundamentais não se alteraram: a apropriação privada da produção social, a extração de mais-valia, a alienação do trabalho etc. Tantas mudanças, como se pode notar, ocorrem apenas na dinâmica da acumulação de capital, mas a natureza da ordem social capitalista permanece inalterada ou, talvez, radicalizada.

No que tange à forma como as centrais sindicais brasileiras concebem o estágio atual do desenvolvimento do capital, há uma preocupação. De modo geral, a análise dos documentos bibliográficos produzidos pelas centrais sindicais pesquisadas demonstra tanto uma adesão oportuna à ideologia burguesa, por parte de segmentos pelegos do movimento sindical, quanto uma crítica e uma resistência às ações da burguesia voltadas para o aumento das taxas de acumulação de capital. Entretanto, apesar das resistências, percebem-se também muitas dificuldades para se construir uma contra-ideologia capaz de disseminar uma visão objetiva da crise do capital e de suas conseqüências.

Tanto no primeiro caso como no segundo, a perspectiva predominante tem sido a visão fenomênica da crise do capital, muitas vezes explicada a partir de seus efeitos maléficis. A única diferença é que uma parcela do

movimento sindical busca empreender estratégias para conformar sua base no bojo de mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho – como é o caso da Força Sindical, da SDS e da CGT –, enquanto outra busca forçar o empresariado e o bloco no poder a recuar em suas reformas – como é o caso da CUT.

Mas, independente de seus objetivos, a leitura pragmática dos acontecimentos de ordem econômica, política e cultural predominante no meio sindical nas últimas décadas imprime-lhes uma visão conjuntural do atual estágio de desenvolvimento do capital. Isto é muito frágil e insuficiente para suscitar ações e formulações verdadeiramente capazes de mudar o curso do modelo de desenvolvimento baseado no receituário neoliberal ou, pelo menos, minimizar as perdas da classe trabalhadora. No caso da CUT, por exemplo, as primeiras interpretações da crise do capital surgiram, em 1983, por ocasião do I CONCLAT, momento de sua fundação.

Consta, já nos primeiros documentos produzidos pela CUT, o reconhecimento de que “o país está mergulhado em uma crise econômica que atinge a maioria dos setores da vida social, e cujas conseqüências políticas e econômicas afetam, principalmente, a todos os trabalhadores” (CUT, 1983c, p. 03). Desde 1983, já existia na CUT a compreensão de que, “diante da crise, cada classe social apresenta soluções que condizem com seus interesses”. Com base nisto, acusa a burguesia de, em parte, aumentar a exploração dos trabalhadores, lançando mão de todos os meios para garantir seus lucros, e, de outra, buscar atrair parcelas do movimento sindical dos trabalhadores para servirem de base a um pacto social, cujo objetivo é permitir a continuidade da exploração capitalista (CUT, 1983c: p. 07). Com pequenas variações, é essa visão que norteará as ações e formulações da CUT até o final dos anos 1980.

As demais centrais sindicais existentes naquela década (CGT e CGT-Confederação), pouco formularam nesse sentido. Ao que tudo indica, a crise do

capital e seu impacto na vida cotidiana dos trabalhadores não era um problema colocado para elas até então.

Até mesmo a CUT, no início de sua trajetória, não colocava esta questão como prioritária. Mais preocupadas com sua estruturação, as diferentes forças políticas que deram origem à CUT não fizeram nenhuma referência à crise do capital, nem no I CONCUR, em 1984, nem na Plenária Nacional ocorrida em 1985. É somente em 1986, por ocasião do II CONCUR, que esta Central desenvolve sua interpretação da crise do capital, quando afirma seu compromisso histórico de impulsionar a luta sindical dos trabalhadores na construção da sociedade socialista. Naquela ocasião, a CUT compreendia os acontecimentos da época como uma situação de crise econômica prolongada que aprofundava algumas tendências estruturais da sociedade brasileira, cuja principal característica era a situação de miséria da população (CUT, 1986b, p. 06-07). Embora já se reconhecesse a profundidade da crise do capital em nível mundial, não havia uma análise mais profunda sobre esse processo. A tendência predominante era de denúncia e reivindicação diante dos efeitos malévolos para a classe trabalhadora (*Ibidem*, p. 22 e 29). Esta interpretação predominou até o final dos anos 1980, por ocasião do III CONCUR, como se pode notar nas resoluções deste Congresso (Cf.: CUT, 1989: p. 05).

Embora durante os anos 1980 a CUT tenha sido a referência para as forças políticas socialistas no campo sindical, até o final daquela década, o acúmulo das discussões não havia chegado ao reconhecimento de que o capital é um modo totalizante e dominante de desenvolvimento da ordem produtiva, articulado a uma configuração institucional das relações de poder e a práticas sociais determinadas. Não havia qualquer referência à compreensão de que o capitalismo é uma ordem social de produção e reprodução da vida material, na qual ocorrem mediações políticas que subordinam todas as funções de reprodução social ao imperativo absoluto da expansão de suas bases de acumulação. Faltava à CUT a compreensão

de que, ao submeter todas as práticas sociais à sua lógica, o capital condiciona o cotidiano social em todas as suas dimensões (relações de classe, de gênero, de raça; a cultura, a arte, a religião etc.), de modo que aprofunda e legitima a incompatibilidade entre a produção para o atendimento das necessidades humanas e as demandas de auto-reprodução de si próprio, aumentando cada vez mais a competitividade, a precarização do trabalho e a degradação do meio ambiente. No decorrer de toda a década de 1980, não verificamos nos documentos da CUT qualquer indicação de que, nesse processo, a relação entre o homem, a tecnologia e a natureza são subsumidas à lógica do sistema produtor de mercadorias, como nos alerta Antunes (2000: p. 26).

Em vez de buscar compreender o significado da crise vivida naquela conjuntura, a fração do movimento sindical mais identificada com o projeto socialista manteve-se na superfície do problema, segundo uma perspectiva pragmática, preocupada apenas em pontuar aquilo que entendia ser sua manifestação concreta. Desse modo, a apreensão da complexidade do problema restringiu-se apenas aos fenômenos por ela desencadeados, abstendo-se de uma compreensão mais historicista, capaz de apreender todas as suas contradições. Esta forma de pensar, decerto, foi um dos elementos que contribuíram para que este segmento do movimento sindical mantivesse uma linha de intervenção marcada pela denúncia e reivindicação.

A Força Sindical, por sua vez, já nasce com uma visão bastante consolidada acerca da crise. Absolutamente orgânica às forças políticas de interesses mercadológicos, pode-se até considerar que o discurso da Força Sindical a identifica como uma espécie de alternativa do capital surgida no meio sindical para a construção do consenso em torno do modelo de desenvolvimento neoliberal. Segundo sua interpretação,

[...] o colapso do modelo de desenvolvimento econômico e social nascido na década de 40 e a transição para o regime democrático marcam um ponto de inflexão na história brasileira.

Ao contrário do que se esperava, abriu-se um período de crise aguda, da qual surgirá, para melhor ou para pior, um país diferente. Os anos 90 serão, portanto, decisivos na definição das características fundamentais do Brasil no próximo milênio, e isso não dá hoje a dimensão exata do desafio que temos de enfrentar.

O objetivo central do desafio é reencontrar o caminho do desenvolvimento, mas não um desenvolvimento excludente, [...] queremos um desenvolvimento capaz de combinar crescimento econômico com justiça social, liberdade individual e política e respeito ao meio ambiente, conforme o paradigma que se firma internacionalmente [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 35].

Como se pode notar, o discurso da Força sindical se estrutura a partir da possibilidade implícita de consenso em torno dos interesses neoliberais para promoção de bases estáveis para a acumulação do capital. Tanto que seu discurso demonstra uma crença incondicional de que é deste consenso em torno de novas regras estáveis que poderão surgir alternativas para o desenvolvimento do país.

Decerto, a presença da Força Sindical no cenário político do país contribuiu sobremaneira para o avanço da CUT na compreensão da crise capitalista desencadeada nas últimas décadas. Em 1991, por ocasião do IV CONCURT, aparece no discurso da CUT a compreensão de que a situação econômica que assolava o país era uma expressão da resposta das classes dominantes à crise estrutural deflagrada nos anos 1970, nos países centrais. Tanto que em sua análise de conjuntura afirmava o seguinte:

A crise brasileira é resultado do modelo econômico que vigora desde o pós-guerra. Esse modelo foi aprofundado pela ditadura militar e permitiu que o país alcançasse as mais altas taxas de crescimento do mundo capitalista, à custa de uma brutal concentração de renda e da exclusão política e sociais de amplos setores da população (CUT, 1991, p. 07).

E mais adiante, continuava:

Com a recessão norte-americana e a crise da dívida externa no final dos anos 1970, esgotaram-se as formas de financiamento do modelo. Para manter a acumulação interna e gerar recursos para pagar os juros da dívida, as classes dominantes impuseram à economia o ajuste, ditado pelo FMI e pelo Banco

Mundial, que está na raiz do agravamento da crise brasileira [CUT, 1991, p. 08].

Salvo a leitura determinista do processo, naquele início de década, pelo menos, já se havia superado a idéia de crise como uma questão conjuntural interna do país e já se ensaiava uma compreensão mais apurada do processo, admitindo-se seu caráter internacional, embora ainda não seu caráter global. Após a V Plenária Nacional, em 1992, e a VI, em 1993, não terem feito referências significativas sobre o tema (Cf.: CUT, 1992; CUT, 2003c), finalmente o V CONCUR deu um salto substancial na apreensão do significado dos problemas políticos e econômicos por que passava o país. As resoluções deste congresso afirmavam o seguinte:

O fim da guerra fria, a constituição dos blocos econômicos e a globalização dos sistemas produtivos e financeiros, tudo gerado num contexto de aprofundamento das desigualdades entre o mundo desenvolvido e o Terceiro Mundo, marcam o cenário internacional dos anos 1990. Um dos traços marcantes da situação internacional são os planos capitalistas de ajuste estrutural aplicados em todos os continentes, na maioria dos países, avançados ou não. São planos ditados pelo FMI e pelo Banco Mundial baseados no corte dos salários, no aumento do desemprego, no desmonte dos serviços públicos, na privatização de estatais, na abertura das economias e na ampliação da economia especulativa. O pano de fundo desse cenário internacional expressa uma grave crise do sistema capitalista imperialista. Crise cujos traços principais combinam estagnação econômica com pobreza e miséria para a maioria da população do planeta – exclusão social em massa e desemprego estrutural crônico [CUT, 1994, p. 04].

Nesse sentido, a crise econômica brasileira foi situada na dinâmica do desenvolvimento capitalista, como consequência da subalteridade e cumplicidade da burguesia aos projetos dos países desenvolvidos para retomada das taxas de lucratividade. No mesmo ano, a VII Plenária Nacional preconizava a necessidade de “uma atuação firme e unificada, tanto nas campanhas salariais em curso, como em uma ação que mobilize toda a sociedade civil”, demonstrando ainda uma frágil noção de que o problema extrapolava a esfera econômica (CUT, 2003d, p. 01). Decerto, isto ainda não era suficiente para que esta Central passasse a compreender a crise do capital na sua forma multidimensional: de caráter econômico,

político, social e cultural. Mas não se pode negar que tal avanço em seu discurso a diferenciava das demais centrais sindicais, especialmente da recém fundada Força Sindical.

Esse pensamento prevalecia ainda na VIII Plenária Nacional, em 1996, quando se afirmava que “a deterioração social nos países em desenvolvimento e as políticas protecionistas e excludentes dos países de capitalismo avançado têm levado à instabilidade política, em particular nos países do Leste Europeu, da antiga URSS e da África” (CUT, 1996, p. 06). Reafirmando que a situação econômica era decorrente de uma ofensiva do capital diante de sua crise estrutural, esta Plenária compreendia que:

Desde então desenvolveram-se políticas visando romper as barreiras nacionais para os capitais e as mercadorias. Intensificou-se a “guerra comercial”. A palavra de ordem é a “competitividade internacional”, que deve ser alcançada a qualquer custo. E o primeiro “custo” a ser cortado são os direitos sociais e trabalhistas. Nesse contexto a competitividade da empresa é “tudo”, enquanto os direitos dos trabalhadores são subordinados a esse objetivo. Surgem várias estratégias empresariais que visam transferir a concorrência entre capitais a uma concorrência entre trabalhadores de diferentes países, de diferentes regiões de um país, de diferentes empresas da mesma região ou até de diferentes departamentos de uma mesma empresa” [CUT, 1996, p. 27].

Como se percebe, até meados dos anos 1990, embora a CUT reconhecesse a crise estrutural do capital, o fazia sem ultrapassar a compreensão determinista. Isto pode ser confirmado pela seguinte afirmação presente nas resoluções do VI CONCUR, em 1997:

A conjuntura internacional se desenvolve no contexto de declínio do sistema capitalista. É a antítese da era de prosperidade vivida nas primeiras décadas do pós-guerra e a expressão do esgotamento do padrão de acumulação de capital proveniente deste período. Configura-se uma situação crítica caracterizada por taxas de crescimento econômico declinantes e elevados níveis de desemprego em quase todos os países onde predomina a economia de mercado.

A crise econômica, que não deve ser confundida com as perturbações cíclicas do sistema provocadas pela superprodução, vem acelerando o processo de centralização e globalização do capital, traduzidos

principalmente pela onda de aquisições, incorporações e megafusões de empresas. Como resultado, seus efeitos têm maior repercussão mundial, assim como as políticas propostas ou impostas como “solução” pelas classes que encarnam os interesses do capital [CUT, 1997, p. 06].

Basicamente, é esta visão que predomina durante toda a década de 1990, embora em constante avanço no aprofundamento da compreensão da crise do capital. Passo a passo a crise passou a ser concebida como um fenômeno global de esgotamento das bases de acumulação do sistema social de produção capitalista. Por outro lado, o viés determinista da análise do fenômeno se manteve e até se aperfeiçoou, como se pode notar nas resoluções da IX Plenária Nacional, em 1999, e nas do VII CONCUT, em 2000, quando a CUT apresentava suas interpretações de forma mais completa e bem fundamentada. Em que pese a extensão destes argumentos, consideramos oportuno citá-los. Na IX Plenária Nacional os dirigentes da CUT argumentavam que:

O quadro de crise do capitalismo e de incerteza que se projeta para o próximo período fica claro nos seguintes dados: 40% dos países (incluindo a 2ª maior economia do planeta, o Japão) em situação recessiva, nuvens carregadas de fortes dúvidas sobre o ritmo das atividades econômicas desabando sobre os Estados Unidos, e os países da União Européia revendo para baixo as suas taxas de crescimento previstas para 1999. O crescimento da economia mundial previsto (1,5%) é medíocre, uma vez que qualquer taxa abaixo de 3% não atenua problemas crônicos como o do desemprego, que marcam a acumulação capitalista nos dias de hoje. Considerando que os Estados Unidos, o Reino Unido, Canadá e Austrália estariam no final do ciclo de expansão, não há nenhuma economia forte o suficiente para comandar a retomada do crescimento econômico na presente conjuntura [CUT, 1999, p. 13].

E no VII CONCUT, a plenária de delegados aprovou em suas resoluções a seguinte interpretação:

A economia internacional passou por profundas transformações econômicas e sociais nas últimas décadas. Após o esgotamento do padrão de desenvolvimento fundado na industrialização, com forte intervenção do Estado, e no chamado Estado do Bem-Estar Social, a liberalização e a desregulamentação econômicas vêm conduzindo os processos de ajuste das economias nacionais à crescente integração e formação de mercados regionais e mundiais mais abertos.

Os principais aspectos que caracterizam as mudanças na economia mundial são a financeirização da riqueza, a forte expansão dos fluxos de comércio e investimentos, a transformação da base técnica das estruturas produtivas, do comércio e dos serviços, liderados pelas grandes empresas multinacionais, a instabilidade do crescimento, a explosão do desemprego e a concentração de renda entre classes e países [CUT, 2000, p. 02].

Ao mesmo tempo em que avança e se firma como um sistema imperialista mundial, o capitalismo padece de uma crise estrutural, sistêmica, que corre ao largo dos ciclos produtivos clássicos, embora com eles interagindo, e se manifesta, de um lado, na progressiva redução das taxas de crescimento do PIB e, do outro, na elevação dos níveis de desemprego, fenômenos observáveis em quase todos os países do globo.

A crise também reflete o fracasso do neoliberalismo, que começou a ser implementado no final dos anos 1970, na Inglaterra e EUA, como uma política destinada a maximizar os lucros das multinacionais, reduzindo a intervenção do Estado na economia, abrindo fronteiras a investidores e especuladores e suprimindo direitos previdenciários e trabalhistas, com a promessa de promover um crescimento mais robusto das economias, o que não ocorreu (*Ibidem*, p. 07).

A CGT, por sua vez, não faz qualquer referência à crise do capital. Suas preocupações limitam-se a compreender os efeitos das mudanças ocorridas no mundo. Para isto, recorreu à obra de Chesnais (1996) com o intuito de nela colher a fundamentação teórica necessária a sua interpretação sobre tais mudanças e, por fim, dispara:

O fenômeno da globalização resulta de quatro fatores: 1) a terceira revolução tecnológica (tecnologias ligadas à busca, processamento, difusão e transmissão de informações; inteligência artificial; engenharia genética; 2) a formação de áreas de livre comércio e blocos econômicos integrados que são: Mercosul, União Européia, Asean, Caricom, Pacto Andino, NAFTA, CEI e APEC; 3) a crescente interligação e interdependência dos mercados físicos e financeiros, em escala planetária; 4) o desaparecimento da União Soviética foi também um fator importante, pois permite ao capitalismo liberal avançar nessa escala planetária com todas as implicações daí decorrentes: aumento do fluxo do comércio, de informações e de expansão das empresas multinacionais para mercados antes fechados [CGT, 1999: p. 07].

Numa linha parecida, a SDS também não apresenta qualquer referência à crise do capital. Consta nos documentos desta Central apenas algumas referências sucintas, cujo conteúdo demonstra que sua percepção era de que a

economia mundial vem passando por grandes mudanças e delas decorrem “[...] as transformações na organização das empresas, na produção de bens e serviços, nas relações do trabalho, no papel do Estado, nos meios de comunicação, enfim, em toda atividade humana” (SDS, 1999b, p. 05; SDS, 1999c, p. 05). Mesmo quando se refere à crise, não a compreende como um fenômeno estrutural do capital, mas simplesmente como uma questão conjuntural:

Os capitais que são investidos nas indústrias, na agricultura, nos bancos, etc. passam a circular muito rapidamente, de um país para outro, em poucas horas, na busca de maiores lucros; e eles só ficam nos lugares onde os investidores vêem a possibilidade de multiplicar esse dinheiro num pequeno espaço de tempo. Este movimento do “capital sem fronteiras” causa crises e incertezas, como as que o Brasil está passando, no momento, com a desvalorização da sua moeda, o Real; para atrair esses capitais, os países procuram modernizar suas economias, abrindo os seus mercados, liberando a produção e o comércio [SDS, 1999b, p. 06; SDS, 1999c, p. 06].

Mas existem elementos que não foram percebidos por nenhuma das centrais sindicais, nem mesmo a CUT. Nem mesmo os segmentos mais à esquerda do sindicalismo brasileiro atentam para o fato de que, no bojo do processo de mudanças profundas desencadeadas pela crise do capital desde o início dos anos 1970, é possível verificar um maior estreitamento entre a ciência e os processos produtivos, entre a educação e o trabalho, de tal sorte que, inevitavelmente, os limites da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre concepção e execução de atividades produtivas, têm sofrido mudanças significativas. Tais mudanças se articulam com a elaboração de uma nova cultura organizacional suficientemente respaldada nas ações políticas de flexibilização das relações de trabalho e na redefinição dos mecanismos de mediação do conflito de classe.

As ações do empresariado para garantir maior flexibilização dos direitos trabalhistas e condições renovadas de mediação do conflito de classe se

dão, de forma privilegiada, no âmbito do Estado⁵³. Por meio do desmantelamento das instituições do Estado de Bem-Estar Social, respaldada no discurso do Estado Mínimo, a atual redefinição do papel do Estado se articula ao desenvolvimento de novas tecnologias de produção e à flexibilização do trabalho e da produção. As centrais sindicais brasileiras, por razões distintas, não apresentam uma percepção clara sobre a relação entre as dimensões estruturais e superestruturais da nova ofensiva do capital.

Enquanto no mundo do trabalho essas mudanças têm se materializado em ações concretas de flexibilização do processo de trabalho e das relações de produção, no âmbito das relações de poder elas têm constituído a proposição de uma nova relação entre o aparelho de Estado e a sociedade civil. Um de seus fundamentos principais reside na renovação da concepção de participação. Nesta nova concepção, a população planeja e toma suas próprias decisões com pequena participação financeira do Estado, sendo obrigada a captar financiamentos privados para a garantia de seu bem-estar. Trata-se de um tipo de associativismo, uma parceria entre Estado e sociedade civil, uma forma sofisticada de mutirão que constitui uma estratégia sutil que os grupos dominantes encontraram para convidar a população trabalhadora a aderir a seus planos de desenvolvimento sem aumentar sua participação na riqueza produzida. Nos anos 1990, em especial, o movimento sindical brasileiro foi conduzido ao status de parceiro privilegiado nesta empreitada. Até mesmo o segmento mais combativo do sindicalismo brasileiro – a CUT – capitulou ao chamado do empresariado, propondo-se a fazer a sua parte na luta pelo aumento da produtividade e da competitividade das empresas.

Trata-se, na realidade, de uma forma contemporânea de manutenção da hegemonia do capital sobre o trabalho, conseguida por meio da subsunção real

⁵³ Entretanto, o conjunto de mudanças na gestão do trabalho e da produção tem trazido para o âmbito da empresa capitalista inúmeros mecanismos para tornar o trabalhador um parceiro ativo no processo de flexibilização de direitos trabalhistas e de renovação dos mecanismos de mediação do conflito de classe.

do trabalho ao capital e da conformação ético-política das camadas subalternas nos limites da lógica neoliberal, mesmo que nesta nova conjuntura seja possível perceber um relativo alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais.

Vejamos a seguir como se deu essa nova ofensiva do capital sobre o trabalho no campo das forças produtivas e das relações de produção e qual a compreensão que as centrais sindicais brasileiras tiveram disto.

3.2. A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA CULTURA DO TRABALHO E DA PRODUÇÃO OU A CONFORMAÇÃO PSICOFÍSICA DO TRABALHADOR

Antes de tratarmos da compreensão sindical acerca das mudanças ocorridas no processo de trabalho e de produção e suas implicações na qualificação social e profissional da classe trabalhadora, faremos algumas considerações sobre seu entendimento acerca do papel da ciência e tecnologia no processo de desenvolvimento do capital. Acreditamos que tais considerações são fundamentais para nossa análise da ação sindical diante da construção de uma nova cultura do trabalho e da conformação psicofísica do trabalhador na atualidade.

3.2.1. Concepções do Sindicalismo Brasileiro Acerca da Ciência e da Tecnologia

As transformações recentes ocorridas no campo das forças produtivas e das relações de produção têm sido explicadas, freqüentemente, como mera conseqüência do avanço científico e tecnológico, especialmente aquele ocorrido na microeletrônica e na informática. Essa vertente de interpretação acaba por naturalizar as implicações desse processo cada vez mais intenso de inserção da ciência e da tecnologia nos processos de trabalho e de produção, ao mesmo tempo em que fetichiza o avanço científico e tecnológico, atribuindo-lhe, muitas vezes, o

status de elemento determinante da superação da sociedade de classes – quando oriundo de uma pseudo-perspectiva da ótica do trabalho – ou determinante do desenvolvimento das empresas privadas e conseqüente desenvolvimento social – quando oriundo de uma perspectiva da ótica do capital. A esta vertente de interpretação, poderíamos atribuir a qualidade de determinista. Esta visão tem sido predominante inclusive no meio sindical, até mesmo nos segmentos mais críticos ao capitalismo. Em muitos momentos, inclusive, ela tem sido um elemento de identidade entre os interesses do empresariado e do governo e aqueles interesses econômico-corporativos da classe trabalhadora no Brasil.

Esta visão determinista, de modo geral, sustenta-se em uma outra: a visão economicista do avanço científico e tecnológico. Segundo a perspectiva economicista, o avanço da ciência e da tecnologia se explica, essencialmente, a partir de suas implicações no processo de valorização do capital. Isto ocorre tanto dentro de uma perspectiva da ótica do capital quanto de uma pseudo-perspectiva da ótica do trabalho. Em ambos os casos, a visão economicista não reconhece a ciência e a tecnologia como fator político, capaz de servir como instrumento eficiente de construção do consenso em torno de determinadas concepções de mundo. Ao contrário, limitam-se apenas ao seu papel como fator de produtividade e de competitividade das empresas, o que implica na otimização das forças produtivas que poderá ser revertida em ganhos de capital de natureza privada (empresarial e/ou individual) ou de natureza pública (estatal). Esta visão, assim como aquela de caráter determinista, compromete a apreensão objetiva do fenômeno social concreto do avanço da ciência e da tecnologia. A ela é inerente uma compreensão que atribui caráter de neutralidade à ciência e à tecnologia, ofuscando sua dimensão política.

A ação sindical no Brasil, inclusive nos segmentos mais combativos, foi condicionada pela visão economicista e pela decorrente visão determinista. Devido à ausência de uma leitura histórico-dialética do avanço científico e tecnológico, apesar do acúmulo de uma crítica aos interesses empresariais no

campo da política de ciência e tecnologia do país, não verificamos na ação sindical uma concepção a esse respeito capaz de superar os limites da ordem burguesa.

Já na 1ª CONCLAT, em 1981, predominava entre os segmentos mais avançados do movimento que deu origem à CUT a idéia de incentivar a pesquisa científica e tecnológica voltada para os interesses e necessidades dos trabalhadores. Defendia-se, naquela época, uma política científica e tecnológica que priorizasse os cientistas de universidades e empresas estatais brasileiras, entendendo que isto proporcionaria maior controle sobre a importação de tecnologia estrangeira, de modo a limitar a remessa de lucros para o exterior e a dependência externa (CUT, 2003g, p. 38).

Durante os primeiros anos de fundação da CUT, como já assinalado anteriormente, suas preocupações giravam em torno de sua própria estruturação, de modo que foi somente em 1986 que esta Central deu início à discussão sobre a política científica e tecnológica, somando-se a essa discussão a preconização do desenvolvimento de tecnologias alternativas para a preservação dos recursos naturais e satisfação das necessidades básicas da classe trabalhadora (CUT, 1986, p. 43). Mas é em 1988 que, de fato, a CUT se vê obrigada a dar respostas capazes de orientar suas bases na construção da resistência às mudanças provocadas pelas inovações tecnológicas.

Em decorrência das mudanças no conteúdo e na organização das forças produtivas provocadas pela inserção cada vez mais intensa de ciência e tecnologia no processo de trabalho e de produção, o sindicalismo no mundo todo se ressentiu de uma crise de representatividade por conta das alterações no conteúdo do trabalho e nas ocupações, do desemprego e da proliferação do trabalho precário. Inicialmente, a preocupação da CUT era compreender o impacto do avanço tecnológico na vida da classe trabalhadora, em busca de respostas para o enfrentamento da crise de representatividade de que se ressentia o sindicalismo

mundial, cuja expressão já se fazia vislumbrar no Brasil. Em função disto, em seu III CONCURTO, esta Central afirmava o seguinte:

[...] as novas tecnologias sob controle do capital estão destruindo direitos trabalhistas históricos, além da diminuição crescente do peso relativo da classe operária industrial e do crescimento do trabalho indireto no setor de serviços. A desqualificação do trabalhador é intensa e o poder do capital aumenta frente à diminuição do número de trabalhadores sindicalizados, de 26% nos anos 1950 para 15% atualmente [1988], além das dificuldades crescentes de mobilização sindical nas potências capitalistas [CUT, 1988, p. 05].

Entretanto, havia em seu discurso uma distinção bastante clara a esse respeito. Afirmava-se, naquela época, que não era o desenvolvimento da ciência e da tecnologia a causa das dificuldades e prejuízos sociais que os trabalhadores viviam. Estes problemas decorriam diretamente da utilização que os patrões e as grandes empresas transnacionais faziam das novas tecnologias. Defendia-se, então, a idéia de que a automação e os novos processos produtivos poderiam abrir grandes possibilidades para a humanidade, na medida em que, potencialmente, poderiam aumentar o tempo livre do trabalhador e melhorar suas condições de trabalho, eliminando tarefas degradantes. Entretanto, para que isto viesse a se concretizar, seria necessária a intervenção direta dos trabalhadores em áreas que lhes têm sido negadas ao longo da história, qual seja: “o controle dos trabalhadores sobre as inovações e a produção, através da luta e negociação sobre as decisões de investimento e seus desdobramentos [...]” (CUT, 1988, 34).

Mais pragmática, a CGT não estabelece discussões sistematizadas sobre o avanço científico e tecnológico. Apenas observa que, em decorrência do acirramento da competição capitalista, as empresas se viram obrigadas a buscar estratégias para obter ganhos de produtividade. Tais estratégias consistiram na racionalização dos processos produtivos beneficiados pelo uso da microeletrônica e da informática, combinado com a flexibilização dos processos de trabalho e de produção, implicando um generalizado aumento da capacidade produtiva da força de trabalho.

Sem explicitar qualquer juízo de valor acerca da aplicação da ciência e da tecnologia na produção, a CGT contenta-se com a denúncia dos efeitos perversos desse processo de racionalização do trabalho no conjunto da classe trabalhadora (CGT, 1999i: p. 15). Justamente pela ausência de uma análise crítica do avanço científico e tecnológico, esta Central corrobora a visão que naturaliza os efeitos perversos do uso diretamente produtivo da ciência e da tecnologia no capitalismo, restando-lhe apenas buscar alternativas para minimizar tais efeitos na sociedade.

A Força Sindical, além de também corroborar a concepção do avanço científico e tecnológico como um evento natural do processo de desenvolvimento do capital, ainda o enaltece:

Uma das características mais importantes da revolução tecnológica que se processa é a difusão de uma nova tecnologia genérica – a microeletrônica – que vem definindo um novo paradigma de produção. Essa tecnologia abriu a possibilidade, pela primeira vez na história da indústria, de associar flexibilidade e automação, permitindo a difusão desta última de modo tal que seria difícil imaginar há alguns poucos anos. Essa revolução tecnológica em escala global está na raiz da reestruturação radical da maior parte dos complexos industriais, inclusive dos que, não faz muito tempo, eram considerados “maduros” [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 56].

Seu otimismo em relação a esse processo é tamanho que chaga a afirmar que o progresso técnico gera novas oportunidades em setores emergentes. Com base nesta visão, a proposição de política científica e tecnológica da Força Sindical consiste na defesa de esforços para elevar a capacitação tecnológica das empresas a um estágio superior, de modo a otimizar o uso da ciência e da tecnologia e, com isto, gerar competitividade para a indústria instalada no país. Para esse aumento da capacidade tecnológica das empresas, a Força Sindical propõe:

1. Aptidão para acompanhar o progresso técnico e incorporar as inovações de produtos e processos.
2. Domínio adequado da engenharia básica e de produto, de tal sorte a permitir a absorção efetiva e o aperfeiçoamento de tecnologias importadas.
3. capacidade para elaborar novos processos e produtos [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 56].

A SDS, desprovida de qualquer profundidade analítica, também apresenta uma visão otimista do avanço científico e tecnológico. Consta em seus documentos o reconhecimento da aplicação diretamente produtiva da ciência e da tecnologia como fator de aumento da produtividade e de conseqüente extração de mais-valia relativa. Diferente da CGT e da CUT, por exemplo, a SDS não assinala com tanta ênfase os efeitos perversos do avanço científico e tecnológico para a classe trabalhadora. De certo modo, trata até com alguma naturalidade o fato da mudança no conteúdo e no processo do trabalho, o que para ela torna as tarefas mais complexas para os trabalhadores. Da mesma forma, encara o fato de a tecnologia da comunicação permitir a interligação mundial, o que reduz consideravelmente o tempo e as distâncias entre os mercados e facilita, para as empresas, o controle das suas unidades instaladas em deferentes partes do mundo (1999b, p. 09; 1999c, p. 09). Suas preocupações giram em torno de alternativas para organizar e formalizar um imenso contingente de trabalhadores que ficaram alijados do mercado de trabalho formal, em decorrência do processo de reestruturação produtiva.

Seja na forma de crítica, como é o caso da CUT; na forma aligeirada, como é o caso da CGT; na forma oportunista, como é o caso da SDS; ou até mesmo na forma de apologia declarada, como no caso da Força Sindical, podemos considerar que predomina no conjunto do movimento sindical brasileiro uma visão de caráter economicista acerca da ciência e da tecnologia, o que serviu de fundamento para uma espécie de determinismo na formulação de propostas e na definição de seus planos de ação. Essa linha de pensamento confunde força produtiva com tecnologia, quando as concebe como equivalentes, desconsiderando que a principal força produtiva é o próprio homem. Deve-se considerar que o homem se constitui como tal justamente no momento em que põe em ação outras forças produtivas no contexto das relações sociais. Além disto, é preciso considerar também as implicações políticas inerentes à fetichização da ciência e da técnica que ofusca o papel da política científica e tecnológica como espaço de construção do consenso na

sociedade civil em torno do modelo de desenvolvimento defendido pela burguesia e pelo Estado.

A CUT foi a única central sindical que se empenhou no sentido de apropriar-se do conhecimento acumulado sobre este processo. Embora quase nenhuma referência tenha sido feita a respeito do papel da Ciência e da Tecnologia nas resoluções de congressos e plenárias nacionais da CUT no período de 1989 a 1997, isto não significa que o tema não tenha sido amplamente debatido em suas instâncias. A principal estratégia utilizada foi a troca de experiências com o movimento sindical europeu, em especial os sindicatos italianos. Apesar disto, quase uma década depois do III CONCUR, o tema é retomado nas resoluções do VI CONCUR, ratificando-se praticamente as mesmas idéias apresentadas anteriormente: a) a CUT não se opõe à inovação tecnológica, organizacional, tampouco se opõe à modernização industrial; b) as inovações tecnológicas podem ter um importante papel na valorização do trabalho⁵⁴ e na redução das desigualdades sociais; c) os problemas vividos pela classe trabalhadora não são causados pelas inovações tecnológicas em si, mas pelo uso que os empresários fazem delas (CUT, 1997, p. 45).

Em 2000, por ocasião do VII CONCUR, seguindo esta mesma linha de argumentação, a CUT preconizava que as instituições de pesquisa científica e tecnológica deveriam contribuir para romper as desigualdades sociais e superar as alienações individual e coletiva. O único elemento novo neste discurso são suas intenções de inserir-se no debate acerca da política científica e tecnológica do país de forma mais qualificada:

Considerando que as mesmas devem reger-se pelos princípios de indissociabilidade da pesquisa, ensino e extensão, garantindo uma interação permanente com a sociedade e o mundo do trabalho. Considerando que a

⁵⁴ Tudo indica que “valorização do trabalho” foi um termo utilizado pela CUT no sentido de melhoria das condições de trabalho e valorização do trabalhador e não como valorização do trabalho no sentido de aumento da produtividade e da competitividade da indústria, como seria possível interpretar.

Política Nacional de Ciência e Tecnologia é fundamental ao desenvolvimento industrial e do mercado interno, o 7º CONCURTO decide: a) a CUT deve iniciar um processo de discussão com as entidades filiadas e com a sociedade civil sobre os rumos da ciência e tecnologia no país; b) a CUT deve se mobilizar pela aprovação do Plano Nacional de Pós-Graduação; c) a CUT deve realizar seminários estaduais e nacionais, com a participação de institutos de pesquisa públicos e universidades, visando constituir um projeto de pesquisa, ciência e tecnologia dos trabalhadores [CUT, 1997, p. 46].

Para a construção de uma contra-ofensiva por parte da CUT, faltou a compreensão do papel da ciência e da tecnologia no processo de desenvolvimento do capital, a partir das leis do valor, conforme apontadas n' *O Capital* de Marx (1994). Decerto, esta interpretação evitaria uma leitura tal qual a que ela faz acerca das mudanças no campo das forças produtivas, atribuindo-lhe uma natureza própria que subordina a tudo e a todos a uma realidade pré-determinada, recusando a possibilidade do homem se constituir sujeito da história, alinhando com a forma de as outras centrais sindicais tratarem a questão.

Não se pode deixar de reconhecer que a central que mais se aproximou – pelo menos em um primeiro momento – de uma visão classista da ciência e da tecnologia foi a CUT, mas, por fim, acabou por sucumbir ao determinismo. O resultado disto foi a construção de um relativo consenso no meio sindical em torno da idéia (ou ideologia) de que a solução dos problemas da classe trabalhadora, pelo menos em parte, está no aumento da produtividade das empresas, obtido por meio de investimentos em ciência e tecnologia, aumentando-se assim seu potencial de competitividade no mercado internacional.

O que se perdeu no desenvolvimento do debate acerca dessa questão no segmento sindical representado pela CUT foi a consciência de que a tecnologia, na realidade, “é a condensação das contradições classistas buscando dar-lhe sentido e direção, ou seja, solução” (DIAS, 1996, p. 13). Perdeu-se o caráter classista da análise acerca do significado do avanço científico e tecnológico para o capitalismo e, em seu lugar, ficou a leitura tecnocrata, permeada de determinismo,

disfarçado em discurso científico. A tecnologia assumiu, então, o status de neutralidade, como se estivesse imune às contradições do processo de acumulação do capital. Apesar do esforço crítico na segunda metade dos anos 1980, nos anos 1990, sua concepção de ciência e tecnologia prescindiu de sentido revolucionário. Afinal, a leitura economicista da ciência e da tecnologia – que uma central verdadeiramente anticapitalista deveria evitar – é a forma mais perversa do positivismo, conforme nos indica Dias:

O economicismo procede por reduções. O conceito de formação social desaparece diante do conceito de modo de produção, que é tomado como uma abstração que tende a coincidir com o real. O modo de produção é reduzido à esfera do “econômico”. Logo, reduz-se o conjunto das forças produtivas às relações de produção, vistas como base e motor da história. Um outro erro dessa visão é a redução das forças produtivas à tecnologia. Concluído esse círculo vicioso o marxismo está devidamente reduzido a um conjunto de dogmas. De redução em redução cai-se na famosa contradição trabalho-capital, tomada, universal e abstratamente. Trata-se não de uma racionalidade classista, mas de uma abstração vazia, com o que caímos na mais brutal metafísica: “as forças produtivas são a expressão da liberdade dos homens em relação às forças da natureza”. Todas as demais contradições parecem desaparecer em uma espécie de Triângulo das Bermudas. Este é um dos erros fundamentais do esquematismo economicista [DIAS, 1996, p. 13].

3.2.2. Papel da Ciência e da Tecnologia no Processo de Valorização do Capital

Procuraremos aqui, então, resgatar o processo recente de avanço científico e tecnológico na sociedade de classes em busca de compreender seu significado objetivo. Pretendemos evitar, desse modo, o risco de explicarmos as transformações atuais no mundo do trabalho como uma revolução científica e tecnológica, em vez de uma revolução no (e não do) industrialismo como alternativa do capital para conservar suas bases de acumulação no século XXI.⁵⁵ Compreender o significado objetivo da ciência e da tecnologia no processo de valorização do capital é fundamental para uma análise da política de formação/qualificação profissional; afinal, é justamente o uso diretamente produtivo da ciência e da

⁵⁵ Um debate interessante sobre a distinção entre a visão marxista e a visão economicista desse processo pode ser consultada em: Katz, 1996a e 1996b; Coggiola, 1996; Dias, 1996.

tecnologia no processo de trabalho e de produção que demanda a formação de novas competências profissionais e sociais no conjunto da classe trabalhadora.

Isto implica também em conceber a tecnologia muito mais como uma materialização das relações de produção do que como força produtiva. Isto porque ela condensa a contradição fundamental da relação capital/trabalho: a extração de mais-valia – justamente o que lhe dá sentido. A sua identificação como força produtiva – conforme lhe é freqüentemente atribuída, até mesmo por alguns marxistas – contribui incontestavelmente para sua fetichização, obscurecendo ainda mais seu papel determinante na extração de mais-valia relativa (KATZ, 1996b).

Assim, o que permeia as transformações ocorridas no mundo do trabalho e da produção desde o final do século passado é o conflito de classe (DIAS, 1996; KATZ, 1996a/b; e COGGIOLA, 1996). E essas transformações são, ao mesmo tempo, determinantes e determinadas pela correlação de forças políticas na sociedade. Por isso elas não ocorrem, senão mediante a alteração do metabolismo social, evento este que significa, como já dito antes, um novo tipo de conformação das camadas subalternas sob renovados mecanismos de mediação do conflito de classe – um novo industrialismo.

Esse novo industrialismo – o qual muitos autores vêm denominando de regime de acumulação flexível – não é algo verdadeiramente novo, já que a flexibilização é uma característica histórico-ontológica das condições de produção capitalista, assim como também o é a inserção cada vez maior de ciência e tecnologia nos processos de trabalho e de produção. Alves (2000, p. 23), inclusive, nos recorda os ensinamentos de Marx ao afirmar que “um dos traços ontológicos do capital é a sua notável capacidade em ‘desmanchar tudo que é sólido’, revolucionar, de modo constante, as condições de produção e reprodução; pôr – e repor – novos patamares de mobilidade do processo de valorização nos seus vários aspectos”. Afinal, em que consiste o novo patamar histórico da flexibilidade no novo

industrialismo? A nova manifestação da categoria “flexibilidade” é uma realidade histórica e política de novo tipo, justamente pelo seu caráter descontínuo, no interior de uma continuidade plena, ou seja,

○ que toma a nova manifestação da categoria de flexibilidade algo essencialmente novo, em termos qualitativos, é sua vinculação estrutural ao estágio, também recente, do desenvolvimento capitalista: a mundialização do capital. O predomínio da financeirização sob o capitalismo mundial tende a incrementar a velocidade, intensidade e amplitude do ser-precisamente-assim do capital, propiciando um salto qualitativo em seu potencial ofensivo sobre o trabalho assalariado, fomentando a sua “robustez ontológica”. O capitalismo mundial sob a dominância financeira, a mundialização do capital, tende a promover a perpétua sublevação das condições de produção (e reprodução) das mercadorias. Por conseguinte, incrementa-se o poder das corporações transnacionais, verdadeiros “agentes” do capital em geral. São elas que tendem a impulsionar o novo modo de acumulação do capital – a “acumulação flexível” [ALVES, 2000, p. 26].

É justamente o atual patamar de desenvolvimento das forças produtivas e as conquistas da classe trabalhadora o que têm demandado a flexibilização da força de trabalho e de suas formas de gestão. Para garantir suas condições de acumulação, o capital passa a implementar medidas de gestão do trabalho e da produção, no sentido de proporcionar maior maleabilidade aos processos produtivos, aumentar a capacidade de adaptação da força de trabalho conforme a necessidade, criar nela a disposição para ceder a mudanças de circunstâncias. Desse modo, o capital passa a dispor de múltiplos usos da capacidade de trabalho, desenvolve a multifuncionalidade ou a polivalência do trabalhador. Estes atributos, que antes não faziam parte das preocupações tayloristas-fordistas, hoje, passam a ser pré-requisitos indispensáveis. Além de proporcionarem ao capital maior mobilidade da força de trabalho, tomando-a apta a ser deslocada para postos, máquinas, funções e setores diversos, esses requisitos também favorecem à ampla utilização das potencialidades do trabalhador, intensificando seu trabalho.

3.2.3. O Toyotismo: novo mecanismo de subsunção real do trabalho ao capital

Além da flexibilização da força de trabalho em si, as empresas capitalistas também têm implementado ações no sentido de flexibilizar as formas de organização do trabalho e gestão da produção. Com a preocupação de tornar o processo de produção versátil e integrado, capaz de dar respostas rápidas às demandas do mercado, as empresas capitalistas passam a adotar formas flexíveis de organização do trabalho como elemento propulsor da cadeia produtiva. Com tais reformulações, além de aumentar a produtividade das empresas, aumenta-se também a extração da mais-valia relativa e absoluta.

Essa flexibilização acarreta uma maior capacidade de adaptação das empresas às demandas do mercado, graças à introdução da microeletrônica e da informática no processo de trabalho e de produção. Tais transformações na organização do trabalho carregam em seu bojo uma nova cultura organizacional para dar suporte ideológico à redefinição da forma de organização e gestão da força de trabalho – a administração capitalista. Novos conceitos relacionados ao processo produtivo, organização do trabalho e qualificação do trabalhador surgem como elementos-chave para garantir os saltos de produtividade e competitividade perseguidos pelo capital.

Esse processo de flexibilização do trabalho e da produção é, na realidade, uma universalização dos princípios fundamentais do modelo japonês de produção como forma de implementar mecanismos renovados de controle sobre o processo de trabalho e de conformação psicofísica do trabalhador. A flexibilização toyotista incorpora de forma bem mais intensa a subjetividade operária ao processo de valorização do capital do que a rigidez do modelo fordista. Esse processo, permeado de implicações sociais e políticas, remonta a experiência de Ohno, engenheiro da Toyota, empresa japonesa que, nos anos 1950, introduziu conceitos

interpretados ora como rompimento, ora como renovação e re-significação do taylorismo-fordismo (FIDALGO & MACHADO, 2000).

Mas o toyotismo é muito mais que uma mera propagação de um modelo de gestão do trabalho e da produção. A universalização dos fundamentos desse modelo de produção constitui, na atualidade, o surgimento de uma nova lógica de produção de mercadorias, de novos princípios de administração da produção capitalista, de gestão da força de trabalho, cujo valor universal é constituir uma nova hegemonia do capital na produção, capaz de produzir condições renovadas de subordinação real do trabalho ao capital. O toyotismo, como uma nova lógica de produção, “é um estágio superior de racionalização do trabalho, que não rompe, a rigor, com a lógica do taylorismo-fordismo” (ALVES, 2000, p. 31). Nesse sentido, seria o que se pode denominar de “neofordismo”.

Um dos elementos distintivos do toyotismo em relação ao fordismo é o salto qualitativo que ele proporciona na captura da subjetividade operária pela lógica do capital (*Ibidem*, p. 31). Os princípios (e técnicas) organizacionais do toyotismo são capazes de garantir, em maior ou menor proporção, a constituição de uma nova subjetividade operária, capaz de promover uma nova via de racionalização do trabalho. Nesse aspecto, a experiência do toyotismo atende perfeitamente às necessidades da acumulação do capital no contexto do novo industrialismo, ao mesmo tempo em que se ajusta à sua nova base técnica da produção, sendo capaz de desenvolver suas plenas potencialidades de flexibilidade e de manipulação da subjetividade operária (*Ibidem*, p. 32).

A originalidade do toyotismo consiste exatamente na sua capacidade de articular a continuidade da racionalização do trabalho, intrínseca ao taylorismo-fordismo, com as novas necessidades de acumulação capitalista, superando, no sentido dialético (superar conservando), alguns aspectos predominantes da gestão da produção inspirada no modelo de produção massificada e nas formas rígidas de

trabalho. Ao mesmo tempo em que significa uma “ruptura” com a lógica taylorista-fordista, o toyotismo significa uma continuidade no aperfeiçoamento da forma de acumulação do capital.

Tal como o taylorismo e fordismo, o objetivo supremo do toyotismo – ou da “produção enxuta” – continua sendo incrementar a acumulação do capital, por meio do incremento da produtividade do trabalho, o que o vincula à lógica produtivista da grande indústria, que dominou o século XX. Ele pertence, tal como taylorismo e o fordismo, ao processo geral de racionalização do trabalho (e, portanto, de sua intensificação) instaurado pela grande indústria. Por outro lado, cabe a ele – o toyotismo – articular, na nova etapa da mundialização do capital, uma operação de novo tipo de captura da subjetividade operária, uma nova forma organizacional capaz de aprofundar – e dar uma nova qualidade – a subsunção real do trabalho ao capital inscrita na nova forma material do capitalismo da Terceira Revolução Científica e Tecnológica [ALVES, 2000, p. 36].

É no contexto de desenvolvimento da nova base técnica da produção microeletrônica e de mundialização do capital que a cultura organizacional do toyotismo encontrará o solo fértil adequado às necessidades técnicas do novo industrialismo em gestação, pois o avanço das iniciativas organizacionais de envolvimento do trabalhador, a captura da subjetividade operária, a inserção engajada dos trabalhadores no processo produtivo (a auto-racionalização operária) constituem os ingredientes indispensáveis para a atual recomposição das bases de acumulação do capital. Talvez por isso, Alves aponte a vigência da “manipulação” do consentimento operário como uma característica central do toyotismo, materializada em um conjunto de inovações organizacionais e institucionais no mundo da produção que permitem “superar” os limites postos pelo taylorismo-fordismo. É nesse sentido que o toyotismo, para Alves,

É um novo tipo de ofensiva do capital na produção que reconstitui as práticas tayloristas e fordistas na perspectiva do que poderíamos denominar **uma captura da subjetividade operária pela produção do capital**. É uma via de racionalização do trabalho que instaura uma solução diferente – que, a rigor, não deixa de ser a mesma, mais que na dimensão subjetiva é outra – da experimentada por Taylor e Ford, para desenvolver, nas novas condições do capitalismo mundial, um dos problemas estruturais da produção de mercadorias: o consentimento operário (ou de como romper a resistência operária à sanha de valorização do capital, no plano da produção) [ALVES, 2000, p. 38-39 – grifos do autor].

Embora o taylorismo-fordismo tivesse instaurado uma sociedade “racionalizada”, sua universalização não foi capaz de incorporar a subjetividade operária à racionalidade capitalista na produção, conforme o toyotismo, por meio dos mecanismos de conquista do comprometimento operário, tem sido capaz de fazer nos momentos atuais. Enquanto o taylorismo-fordismo manteve o nexos da hegemonia do capital no âmbito externo à produção, por meio da intervenção estatal na mediação do conflito capital/trabalho, o toyotismo traz para o “chão-de-fábrica” o nexos da hegemonia do capital, recompondo, a partir daí, a articulação entre consentimento operário e controle do trabalho⁵⁶. Isso só é possível devido à sua capacidade de capturar a subjetividade operária, inaugurando um novo patamar da subsunção do trabalho ao capital, e devido à reconfiguração das condições superestruturais do cotidiano social, caracterizada pelas alterações significativas dos mecanismos de mediação do conflito de classe, permeada pela ideologia do Estado mínimo e pautada em estratégias de persuasão em detrimento das de coerção. Desse modo, o capital tem conquistado o consentimento ativo das massas trabalhadoras em um contexto complexo de relações de poder, que combina ampliação dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais com esvaziamento da aparelhagem estatal como instância promotora do bem-estar social, com flexibilização de direitos trabalhistas e com ataques diretos à organização e luta dos trabalhadores.

A formação/qualificação profissional e social surge neste contexto como uma demanda objetiva da valorização do capital. De um lado, servindo de instrumento de formação de um *exército industrial de reserva* de novo tipo – diferente daquele que alimentava a produção fordista. De outro, servindo de espaço de conformação ético-política da classe trabalhadora na nova dinâmica das relações de

⁵⁶ Para Alves (2000, p. 40), “o toyotismo restringe o nexos da hegemonia do capital à produção”. Talvez este autor tenha exagerado ao dizer que os mecanismos de manutenção da hegemonia do capital ficam restritos ao “chão-de-fábrica”. Entretanto, somos obrigados a reconhecer que, hoje, conforme já mencionamos anteriormente, o cotidiano da empresa capitalista se tornou um espaço significativo de articulação entre consentimento operário e controle do trabalho, na medida em que traz para o interior da administração capitalista mecanismos renovados de mediação do conflito de classe, tipicamente utilizados na relação entre Estado e sociedade civil.

poder na sociedade, onde os aparelhos privados de hegemonia assumem, na condição de parceiros do Estado, o compromisso de promoção do desenvolvimento social e econômico fundado na ideologia do consenso entre diferentes interesses em conflito.

3.2.4. Reação Sindical Diante da Construção de uma Nova Cultura do Trabalho e da Produção

As primeiras referências da CUT acerca do processo de reestruturação produtiva surgiram no I CONCURT, em 1984, quando interpretava as mudanças no mundo da produção como uma expressão da política econômica recessiva do Regime Militar e do FMI, imposta pelo imperialismo. Naquela ocasião, na CUT já existia a compreensão de que este processo interessava basicamente ao grande capital financeiro internacional e que suas conseqüências eram desastrosas para a classe trabalhadora (CUT, 1984, p. 07).

Na ocasião de seu II Congresso Nacional, em 1986, a CUT afirmava que a crise do capital estimulava o processo de reestruturação dos investimentos, em especial daqueles voltados para a promoção da modernização tecnológica da indústria. Na compreensão predominante daquele Congresso, a reestruturação dos investimentos em capital fixo implicava a utilização das novas tecnologias de forma totalmente subordinada à acumulação de capital e ao aumento dos lucros. Entendia-se, então, que o capitalismo mostrava-se incapaz de conciliar o progresso técnico-científico com as necessidades do conjunto da sociedade. Este limite do sistema capitalista, para a CUT, era a causa de pesados prejuízos ambientais e sociais (CUT, 1986b, p. 22).

As principais conseqüências dos investimentos capitalistas em tecnologia apontadas pelo II CONCURT eram: desemprego, desqualificação dos trabalhadores e deterioração das condições de trabalho. Já naquela ocasião,

predominava a compreensão de que o aumento da produtividade do trabalho conseguido por este meio revertia-se em favor dos grandes monopólios internacionais, em detrimento das condições de vida dos trabalhadores e da soberania nacional. Diante disto, o II CONCUR reconheceu a necessidade de a CUT promover o estudo e o posicionamento político aprofundado sobre a automação (CUT, 1986b, p. 22).

O que o II CONCUR buscava promover, na realidade, já vinha sendo feito por algumas instâncias da Central. O que se pretendia era legitimar tal iniciativa como uma política cutista e ampliar o respaldo daqueles que vinham se empenhando em compreender o sentido e o significado das mudanças em curso no mundo do trabalho. Tal preocupação se materializou por intermédio da decisão da Executiva Nacional da CUT de implantação, em 1986 a Comissão Nacional de Tecnologia e Automação, vinculada à Secretaria de Política Sindical.⁵⁷ A partir desta instância institucional, a questão da modernização tecnológica começou a ser legitimamente discutida no interior da Central.

Os frutos desta iniciativa da CUT logo se fizeram notar. Em 1988, por exemplo, o Departamento de Estudos Sócio-Econômicos e Políticos da CUT (DESEP) publicou um documento no qual procurava apresentar uma contribuição à discussão sobre a automação microeletrônica. Este documento é fruto concreto dos estudos desta Central para compreender o processo de automação e suas conseqüências para a classe trabalhadora. O objetivo imediato destes estudos era contribuir ou propor a definição de novas linhas de ação para o movimento sindical brasileiro (Cf.: CUT/DESEP, 1988).

⁵⁷ Um dos frutos deste debate foi o documento intitulado "*A tecnologia e os Trabalhadores*" publicado pela comissão Nacional de Tecnologia e Automação da CUT (Cf.: CUT/COMISSÃO NACIONAL DE TECNOLOGIA E AUTOMAÇÃO, 1987).

A despeito disto, o III CONCUR ainda foi incipiente no que tange ao tratamento dado à questão da reestruturação produtiva. Em relação ao Congresso anterior, as resoluções do III CONCUR não apresentaram grandes avanços na interpretação deste processo. Isto pode ser constatado pela compreensão explicitada naquela ocasião. Vejamos:

Nas grandes potências capitalistas ocorre um intenso processo de inovação tecnológica, com o avanço da automação, o desenvolvimento de novos processos produtivos e novos materiais, além da evolução da engenharia genética e novas fontes de energia. Se o intenso aumento da produtividade do trabalho nos países capitalistas centrais tem, de um lado, significado acúmulo de riquezas para a burguesia e melhorias nas condições de vida para alguns setores da população daqueles países, de outro tem imposto uma série de prejuízos para amplas parcelas de trabalhadores e suas organizações sindicais [CUT, 1988, p. 05].

Essa interpretação simplória demarcou o discurso da CUT durante toda a década de 1980, de modo que se chega ao início dos anos 1990 sem grandes avanços interpretativos do processo de reestruturação produtiva. Ao verificarmos as resoluções do IV CONCUR, por exemplo, percebemos que, no máximo, chegava-se à constatação das inúmeras conseqüências decorrentes deste processo (Cf. CUT, 1991, p. 07 e p. 08).

Entretanto, na ocasião da V Plenária Nacional, em 1992, observa-se uma articulação das conseqüências do processo de reestruturação produtiva com o processo de organização e luta da classe trabalhadora. Embora carente de uma análise mais profunda, pela primeira vez na trajetória da CUT, constata-se a percepção de que o processo de reestruturação produtiva pode alterar a composição da classe trabalhadora e suas formas de representação. Naquela Plenária afirmava-se o seguinte:

A utilização crescente da automação, articulada às novas formas de organização da produção, está levando à fragmentação e à dispersão da mão-de-obra e à flexibilização das relações de trabalho. Isso tem abalado os laços de solidariedade e de sociabilidade entre os trabalhadores e alterado significativamente o perfil da classe trabalhadora, levando à perda de peso relativo da classe operária e camponesa no movimento sindical. Esse mesmo

processo tem intensificado a exploração do capital sobre o trabalho, ampliando a proletarianização de contingentes cada vez mais amplos da sociedade [CUT, 1992, p. 14].

Talvez este aspecto tenha sido um dos que tenha causado maior preocupação à direção da CUT e, porquanto, capaz de suscitar estudos mais aprofundados sobre a questão. Mas os resultados concretos só viriam a aparecer bem mais tarde, no discurso dos congressos desta Central. Até mesmo na VI Plenária Nacional, ocorrida em 1993, a CUT ainda não havia apresentado uma interpretação sistematizada do processo de reestruturação produtiva. Nesta ocasião, a maior central sindical do país apenas ratifica uma decisão já tomada em 1986, por ocasião do II CONCUR, que era estabelecer estratégias para se apropriar do assunto e traçar novas linhas de ação:

A plenária definiu que, até o 5º CONCUR, a Central deverá ter diretrizes de política industrial e estratégica frente às novas formas de produção. [...] A Executiva também deverá impulsionar a realização de debates sobre a participação da central, não só nas câmaras setoriais, mas também nos fóruns institucionais (FAT, FGTS etc). A CUT deve intervir nas câmaras setoriais, contrapor suas propostas às políticas neoliberais do governo e, assim, trazer benefícios a todos os trabalhadores, tal e qual faz no setor automobilístico e naval [CUT, 2003c, p. 04].

Como se pode notar, havia um elemento a mais neste momento da trajetória da CUT. Sua Direção Nacional estava imbuída da crença na possibilidade de conciliação de interesses em uma sociedade dividida em classes, onde os mecanismos de extração de mais-valia cada vez mais se aperfeiçoam. Impregnada deste sentimento conciliador, esta Central disponibilizou-se ao consentimento ativo das iniciativas burguesas, no sentido de ampliar seus espaços de participação nas decisões públicas, como representante da classe trabalhadora – embora tal ampliação se dê nos limites da valorização do capital. Desconsiderava, portanto, que tais iniciativas já faziam parte da estratégia burguesa de renovar seus mecanismos de mediação do conflito de classe para a manutenção de sua hegemonia. Assim, com uma postura intransigente às críticas e ponderações apresentadas pelas forças políticas minoritárias de viés socialista que compunham suas bases, a tendência

majoritária levou a cabo suas proposições, passando a investir na participação em fóruns tripartites e paritários como estratégia privilegiada de luta contra o impacto negativo da reestruturação produtiva nas condições de vida do trabalhador brasileiro.

No V CONCUR, realizado em 1994, a CUT praticamente ratificou suas denúncias em relação aos males que o processo de reestruturação produtiva significava para o conjunto dos trabalhadores (Cf.: CUT, 1994, p. 05, 07 e 17). Parece que os estudos que esta Central vinha desenvolvendo sobre o processo de reestruturação produtiva desde 1986 só tinham como tarefa justificar, por meio de um discurso científico, a disposição da tendência majoritária da CUT para a negociação tripartite e paritária. Não obstante, percebe-se neste Congresso certo refinamento na interpretação do processo de reestruturação produtiva que, de certa forma, caracterizava um avanço significativo nesse campo, se considerarmos as resoluções anteriores. De modo geral, esta interpretação poderia ser sintetizada pela seguinte afirmação:

Na década de 1980, teve início um processo de reestruturação produtiva no campo e na cidade, com base em inovações tecnológicas e na reorganização da produção. Seus conteúdos são predominantemente excludentes. [...] Aos problemas já clássicos do atraso e da crise brasileira, agravados no período militar, somaram-se outros, típicos de sociedades modernas: destruição de postos de trabalho; formas mais intensas de exploração, precarização do trabalho, concentração de renda e aumento do contingente de excluídos.

Essa política tem como objetivo um tipo de “modernização” baseada em maximizar os lucros a curto e médio prazos e conduz à destruição do mercado interno e à formação de ilhas de prosperidade vinculadas aos circuitos do grande capital internacional. Como consequência, a inserção industrial, financeira e comercial do Brasil seria ainda mais passiva e subordinada, sustentada por produções de baixa competitividade. O sistema produtivo nacional seria desestruturado e o país ficaria impedido de obter soberania e desenvolvimento social, produtivo e tecnológico [CUT, 1994, p. 7].

Diante de tal interpretação, a Tendência Majoritária da CUT apresentou a suas bases um projeto alternativo de reestruturação produtiva para disputar com o projeto da burguesia. De acordo com esse projeto formulado pela CUT,

A busca de um novo modelo de desenvolvimento deve ter como objetivo central a incorporação plena dos trabalhadores e dos marginalizados à vida econômica e social. Para isso deve ser enfrentada a questão da reestruturação produtiva na indústria e na agricultura, tendo em vista o esgotamento, há vários anos, do aparato produtivo brasileiro e a introdução, em vários setores, de novos processos e tecnologias.

Como diretriz geral, a reestruturação deve pautar-se pela dimensão social da política industrial, educacional, agrícola e agrária, de pesquisa e desenvolvimento, de comércio exterior e de fortalecimento e apropriação dos bens e serviços produzidos.

Devemos disputar as idéias de “qualidade e produtividade” partindo de uma perspectiva da qualidade do conjunto dos assalariados e da massa de excluídos. Nesse processo se afirma o caráter conflitivo das relações capital-trabalho, negando a ideologia empresarial de parceria [CUT, 1994, p. 16].

Note-se aí uma preocupação da CUT em elaborar proposições, no sentido de disputar com a burguesia a concepção e a gestão da política industrial do país. Por meio da disputa no campo político-ideológico, a maior central sindical do país demonstra a intenção de redefinir sua estratégia de luta. Embora se reconheça o conflito de classe, adota-se uma ação menos agressiva – distinta daquela que vivenciaram na década de 1980 – em busca de espaços na arena política. A finalidade era capitalizar hegemonia em torno de seu projeto de reestruturação produtiva de caráter nitidamente social-democrata. Paradoxalmente, no momento em que a maior central sindical do país denunciava o agravamento dos danos causados pela recomposição econômica e política do capital à vida dos trabalhadores, percebe-se em seu interior a predominância das estratégias mais moderadas de organização e luta operária.

A VII Plenária Nacional, ocorrida em 1995, segue de acordo com essa linha de intervenção. Nesta Plenária, o discurso predominante na CUT passa a identificar-se com o da Força Sindical (1993, p. 56-58), na medida em que reconhece a melhoria da qualidade e da produtividade das empresas instaladas no país como condição indispensável para garantir competitividade no mercado internacional. Para isto, passa a defender, como a Força Sindical, maiores investimentos em novas

tecnologias e melhoria da qualidade e produtividade, como vem sendo demonstrado por países que já alcançaram alto nível de desenvolvimento.

Sem qualquer questionamento da natureza deste processo, tampouco de seus possíveis desdobramentos, nesta VII Plenária Nacional da CUT predomina a compreensão de que essas mudanças e inovações tecnológicas não poderão se processar com o atual sistema de relações trabalhistas e muito menos sem a participação dos trabalhadores (CUT, 1995 p. 13), confluindo com os interesses do empresariado e do Estado. É neste sentido que o consentimento ativo da CUT em torno do projeto burguês de reestruturação produtiva ganha materialidade.

Paradoxalmente, na medida em que a concepção de mundo burguesa ganha terreno nas fileiras do movimento sindical brasileiro, chegando a conquistar o consentimento ativo da principal central sindical brasileira, esta mesma Central qualifica sua compreensão acerca do processo de reestruturação produtiva, mostrando-se capaz de identificar suas características fundamentais. Na VII Plenária Nacional, a CUT refere-se à ação do empresariado no mundo da produção da seguinte forma:

Parece claro que tais discursos [do empresariado] chamam a atenção para traços socialmente construídos, para valores e normas de comportamento que ultrapassam a aquisição de saberes tecnológicos especializados e remetem a processos globais de socialização. Traços organizativos e comportamentais se elevem à categoria de qualificação: trabalhadores qualificados seriam aqueles confiáveis, motivados ou integrados nos valores empresariais, o que também evidencia o objetivo de controle sobre os conteúdos da formação/qualificação de maneira a garantir que o trabalhador esteja “a serviço da produtividade da empresa”. Cada vez mais se fala de identidades e traços sociais e cada vez menos de qualificação no sentido de competências técnicas específicas [CUT, 1995, p. 19].

Isto demonstra sua propriedade acerca do processo de conformação psicofísica do trabalhador. Além disto, poderíamos mencionar o reconhecimento, por

parte da VII Plenária, da não homogeneidade do processo de reestruturação produtiva, conforme explicitado em suas resoluções:

[...] é importante considerar que [...] as transformações tecnológicas não têm o caráter generalizado que lhe atribuem esse tipo de discurso. Opondo-se à homogeneidade atribuída à atual configuração do processo produtivo, vários estudos apontam para a sua diversidade. Processos de trabalho de diferentes épocas coexistem num dado momento. Em outras palavras, o que parece estar ocorrendo não é o esgotamento do modelo taylorista/fordista, mas sim a convivência de paradigmas [?] e uma qualificação diferenciada.

Até o momento, as evidências são de que, mesmo as indústrias que utilizam sistemas flexíveis se apóiam num sistema de produção dual onde, de outro lado, os trabalhadores atuam no esquema fordista. E isto significa que, enquanto para determinados segmentos a exigência é de qualificação ou de requalificação, para outros é imposta a desqualificação [CUT, 1995, p. 20].

Em relação ao problema da qualificação, afirma:

No que concerne à relação trabalho e educação, 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 de (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 práticas de recrutamento das próprias empresas que durante todos esses anos obedeceram a critérios tayloristas e não privilegiaram o grau de instrução [CUT, 1995, p. 20].

Em linhas gerais, esta será a compreensão da CUT acerca do processo de reestruturação produtiva. Tanto é assim que a VIII Plenária Nacional, realizada em 1996, praticamente ratifica as palavras acima citadas, em sinal de confirmação do que seus estudos sobre a reestruturação já haviam acumulado até então (Cf.: CUT, 1996, p. 06-08; 27-33). O mesmo ocorre com o VI CONCUT (Cf.: CUT, 1997, p. 06-13; 44-46). Embora de forma crítica, as formulações da CUT sobre a reestruturação produtiva no contexto do processo de globalização da economia seguem no sentido da defesa de medidas urgentes na política econômica do país. Nesse sentido, defende que o enorme potencial de crescimento existente no país seja explorado e que, assim, a inserção do país no mercado globalizado não se dê

de forma subalterna, evitando-se que tal inserção se dê à custa da manutenção ou do rebaixamento das péssimas condições de vida da classe trabalhadora. Ao que tudo indica, este posicionamento se cristalizou na CUT, pois desde o VI CONCUR (1997), nenhum fórum deliberativo da CUT de nível nacional dedicou esforços no sentido de aprofundar o debate sobre este tema.⁵⁸

Curiosamente, a análise empreendida sobre a interpretação do processo de reestruturação produtiva contida nos documentos da CUT mostra o avanço significativo desta Central na construção de um conhecimento aprofundado acerca da questão. Embora em direção política oposta, um conhecimento deste nível só foi verificado nos documentos da Força Sindical, em mais nenhuma outra central pesquisada. A CGT, por exemplo, não apresenta em seus documentos qualquer esforço em aprofundar sua compreensão acerca deste fenômeno. Limita-se à seguinte caracterização:

Ao acirrar a competição capitalista, o processo de globalização obrigou as empresas a buscar estratégias para obter ganhos de produtividade através da racionalização dos processos produtivos que podem ser visualizados pelo uso da microeletrônica e da flexibilidade dos processos de trabalho e de produção, implicando uma generalizada potenciação da capacidade produtiva da força de trabalho. O Processo de acumulação flexível gera o fenômeno paradoxal, de ampliação do trabalho precarizado e informal e da emergência de um trabalho revalorizado, no qual o trabalhador multiqualificado, polivalente, deve exercer, na automação, funções muito mais abstratas e intelectuais, implicando cada vez menos trabalho manual e cada vez mais a manipulação simbólica. É também exigido deste trabalhador capacidade de diagnóstico, de solução de problemas, capacidade de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe, auto-organizar-se e enfrentar situações em constantes mudanças [CGT, 1999: p. 15].

Diante de tal caracterização, a CGT encara todo o conjunto de mudanças no trabalho e na produção ocorrido no Brasil como uma espécie de passagem de uma economia fechada para economia aberta. E o efeito desta

⁵⁸ Após o VI CONCUR, ocorreram na CUT os seguintes eventos deliberativos de nível nacional: a IX Plenária Nacional (1999); o VII CONCUR (2000); a X Plenária Nacional (2002); e o VIII CONCUR (2003).

passagem teria sido a exposição de “[...] certos setores da indústria nacional que [se] mostram incapazes de competir nesse novo cenário”; outro efeito teria sido a perda gradual da capacidade estatal de endividamento e, portanto, de investimento na geração de novos empregos (CGT, 1999i: p. 08). Por fim, acaba confluindo com a CUT na defesa de medidas urgentes na política econômica do país, de modo a explorar o enorme potencial de crescimento existente. Nesse sentido, afirma que, “enquanto o Brasil mantiver uma inserção passiva no cenário internacional e a economia for dirigida pelo balanço de pagamento [?], a prosperidade não terá lugar” (CGT, 1999i: p. 10). Caberia aqui uma questão para a CUT e a CGT: afinal, o que se busca é a prosperidade de quem?

A Força Sindical, por seu turno, já nasceu na condição de porta voz no meio sindical dos interesses de reestruturação do regime de acumulação do capital. Desde sua origem, preocupou-se sempre com a conformação de uma parcela significativa do movimento sindical no leito de mudanças que vinham sendo implementadas pelo empresariado e o governo no trabalho e na produção, bem como na relação entre Estado e sociedade civil. Vejamos o que é compreendido por esta central por reestruturação produtiva:

São fundamentalmente dois os objetivos maiores da reestruturação econômica: 1) Elevar os níveis de produtividade e os padrões de qualidade da produção nacional, incorporando métodos mais modernos de gestão (capazes de reduzir custos e eliminar a má utilização de recursos), ampliar a capacidade de geração e incorporação de novos produtos e processos produtivos e promover a especialização da produção nacional, com ênfase em áreas nas quais possam ser geradas vantagens comparativas importantes, de modo a permitir a inserção competitiva do País na nova ordem mundial. 2) **Criar condições para a elevação consistente do padrão de vida da população brasileira**, sem prejuízo do equilíbrio macro-econômico e dos níveis de eficiência do sistema produtivo. A propósito, é preciso notar que, pela primeira vez na história, a melhora dos níveis de vida dos trabalhadores representa não apenas uma meta do desenvolvimento, mas em larga medida condição para que ele se realize [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 55 – grifo nosso].

Note-se que a Força Sindical é a única central sindical que, explicitamente, aponta a reestruturação produtiva como um fator de melhoria das

condições de vida da população brasileira. Seu plano estratégico sempre foi o de promover no meio sindical uma postura condescendente para com as ações e formulações do bloco no poder. Desse modo, a Força Sindical nasceu já na condição de parceira privilegiada da burguesia na empreitada da promoção de reformas necessárias à recomposição das forças produtivas instaladas no Brasil, de forma articulada à construção de um novo tipo de sociabilidade, capazes de propiciar a retomada das condições de regularidade para a acumulação de capital no país.

Nesta linha de ação, a Força Sindical traçou um dos pontos mais importantes de seu plano de lutas, qual seja: canalizar esforços na defesa da superação do fraco dinamismo tecnológico das empresas instaladas no país e do rompimento com o protecionismo generalizado. Na compreensão desta Central, estas são as verdadeiras causas do crescimento medíocre da produtividade da indústria naqueles últimos 15 anos que antecederiam sua fundação. Por razões diferentes da CUT e da CGT, a Força Sindical também vê na inserção do país no mercado globalizado a saída para melhorar as condições de vida da classe trabalhadora. Mas o que caracteriza de forma marcante esta visão é: a) sua oposição veemente à política industrial protecionista que marcou o processo de industrialização do país durante a década desde meados dos anos 1960; b) a defesa da liberação comercial como prioridade para o ajuste estrutural da economia brasileira; e c) a defesa de investimentos públicos e privados em pesquisa e desenvolvimento, com vistas no aumento do potencial tecnológica das empresas e conseqüente aumento de produtividade. Esses três elementos constituem os pilares fundamentais da garantia de condições de competitividade para as empresas brasileiras e, desse modo, retomar a trajetória de desenvolvimento econômico e social para o país, conforme a seguinte afirmação demonstra:

A proteção foi útil para viabilizar a instalação de um parque industrial relativamente complexo e diversificado para os padrões do mundo menos desenvolvido. Mas a prioridade das próximas décadas deve ser a de aumentar sua produtividade e integrá-lo de maneira competitiva no sistema mundial de produção.

Por essas razões, o projeto de liberação comercial aparece como uma das reformas prioritárias para o ajuste estrutural da economia [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 276].

Embora prescindida de uma desenvoltura analítica conforme aquela que a força sindical apresentou em seu *“Um Novo Projeto Para o Brasil”*, a SDS, sua dissidente, também fez referência ao processo de reestruturação produtiva. Na sua simplória interpretação, “a globalização é uma nova ordem econômica e social que está envolvendo o mundo todo e interferindo em todos os países, em função da ausência de fronteiras para os grandes investidores de capitais, da expansão das empresas multinacionais, do avanço da ciência e da tecnologia e dos novos modos de produzir” (SDS, 1999b, p. 06; SDS, 1999c, p. 06). Nada mais além disto é verificado em seus documentos. Esta notável fragilidade chega a ser sutilmente reconhecida por ela própria:

A SDS desenvolve pesquisas e estudos para melhor conhecer e compreender as mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho, no Brasil como no mundo.

Seus dirigentes têm participado de eventos internacionais e de missões para conhecer os problemas e soluções de outros países em relação ao desemprego, à discriminação social e ao combate ao trabalho infantil [SDS, 1999a, p. 14].

Não obstante, seu plano de lutas é todo traçado no sentido de promover alternativas aos trabalhadores atingidos pelos efeitos perversos deste processo de recomposição do capital. Entretanto, devido ao fato de conceber este conjunto de mudanças como uma ordem natural do desenvolvimento social e econômico, a SDS traça seu plano estratégico no sentido de conformar a parcela do movimento sindical por ela representada à nova ordem mundial:

A SDS percebeu – pioneiramente – essas mudanças e está desenvolvendo um grande esforço de sensibilização e conscientização, mediante seminários, encontros, artigos e outros meios, para que os sindicatos se ajustem aos novos tempos e o governo adote políticas públicas para o trabalho menos discriminatórias [SDS, 1999a, p. 10].

De uma forma ou de outra, cada uma das centrais sindicais, a seu modo e segundo seus princípios, defende a inserção do país no mercado globalizado. Em última análise, poderíamos afirmar que a materialização do processo de reestruturação produtiva no país conduziu o movimento sindical a uma ação defensiva diante dos efeitos perversos de que se ressentia a classe trabalhadora. Entretanto, até mesmo a CUT – que anos antes apresentava em suas fileiras correntes que defendiam o socialismo – passou a defender alternativas dentro dos limites da ordem da valorização do capital, abandonando de uma vez por todas a alternativa socialista. Neste movimento, embora ainda se perceba uma considerável – e contraditória – capacidade crítica à ordem vigente, tanto o plano de lutas quanto o plano estratégico da CUT confluem para aqueles adotados pelas CGT, Força Sindical e SDS.

Vejamos adiante uma outra dimensão deste processo de recomposição das bases de produção e reprodução social da vida material na sociedade capitalista e a forma como as centrais sindicais brasileiras a percebem.

3.3. A RECONFIGURAÇÃO DOS MECANISMOS DE MEDIAÇÃO DO CONFLITO DE CLASSE OU A CONFORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA DO TRABALHADOR

A compreensão do conjunto de mudanças nas relações de poder desencadeadas nos últimos anos em razão da crise do capital passa, necessariamente, pela compreensão da forma como esta crise estrutural se expressa no âmbito do Estado e que alternativas políticas foram desencadeadas para a retomada da regularidade da produção e reprodução social da vida material. Por esta razão, pensamos ser conveniente, de início, apontar em quê consiste a crise do *Welfare State*, como modelo de regulação social, para, posteriormente, abordarmos as ações e formulações da burguesia em busca de alternativas a esta

crise. É nesse contexto que procuraremos apontar a reformulação dos mecanismos de mediação do conflito de classe e a forma como o movimento sindical a ela reagiu.

3.3.1. Crise do Estado de Bem-Estar Social

Pois bem, em que consiste, afinal, a crise do *Welfare State*? Na análise acerca das profundas transformações no papel do Estado nas últimas décadas do século XX, Oliveira (1988) apontou o fundo público – como regulador das relações de produção e “marca registrada” do Estado de Bem-Estar – como elemento fundamental na relação do Estado com o capital e atribuiu a esta relação o aumento verificado nos percentuais de déficits públicos em nações do mundo ocidental.

O Estado Providência é apresentado por Oliveira (1988) como a sistematização de uma esfera pública onde, a partir de regras universais e pactadas, o fundo público, em suas diversas formas, passou a ser o pressuposto do financiamento da acumulação de capital de um lado e, de outro, do financiamento da reprodução da força de trabalho, atingindo globalmente toda a população por meio dos gastos sociais. O financiamento público contemporâneo, que constitui a marca específica do Estado Providência, tornou-se abrangente, estável e marcado por regras assentidas pelos principais grupos sociais e políticos, criando-se, assim, uma esfera pública ou um mercado institucionalmente regulado.

Para Oliveira (1988), o padrão de financiamento público do Estado Providência é o responsável pelo aumento do déficit público e este, por sua vez, é responsável pela crise fiscal do Estado. Isto tem se dado devido à disputa entre fundos públicos destinados à reprodução do capital e fundos que financiam a produção de bens e serviços sociais públicos. Para ele, esse impasse não é de nenhum modo uma tendência à estagnação, conforme tem argumentado a burguesia. Diz-se que a estatização dos resultados da produção social levaria a uma

espécie de socialismo burocrático e estacionário. Mas, na realidade, é apenas “a expressão da abrangência da socialização da produção, em um sistema que continua tendo como pedra angular a apropriação privada dos resultados da produção social. Mas, de certo modo, ela expressa também a retratação da base social da exploração [...]” (OLIVEIRA, 1988, p. 12).

A crise do Estado Providência, para Oliveira, se deve, em primeira instância, à internacionalização produtiva e financeira da economia capitalista. Para o autor, a regulação keynesiana funcionou enquanto a reprodução do capital, os aumentos de produtividade e a elevação do salário real se circunscreveram aos limites relativos da territorialidade nacional dos processos de interação daqueles componentes da renda e do produto. O próprio padrão de financiamento público do Estado Providência que garantia a produção e reprodução dos processos de retroalimentação levou a uma crescente internacionalização. E,

ultrapassados certos limites, a internacionalização produtiva e financeira dissolveu relativamente a circularidade nacional dos processos de retroalimentação. Pois desterritorializam-se o investimento e a renda, mas o padrão de financiamento público do *Welfare State* não pôde — nem pode, até agora — desterritorializar-se [OLIVEIRA, 1988, p. 13].

O fundo teórico da crise, nessa linha de argumentação, consiste no surgimento de uma espécie de anti-valor. A origem deste anti-valor está na revolução operada pelo padrão de financiamento público do *Welfare State* nos fundamentos do valor como nervo central, tanto da reprodução do capital quanto da força de trabalho: o padrão do financiamento público “implodiu” o valor como único pressuposto da reprodução ampliada do capital, desfazendo-o parcialmente como medida da atividade econômica e da sociabilidade em geral. Isso porque o papel do fundo público como pressuposto especial dessa regulamentação retirou, tanto o capital constante como o capital variável, da função de parâmetro-pressuposto, e colocou em seu lugar a relação de cada capital em particular com o próprio fundo público, de modo que essa relação o leva a comportar-se como um anticapital.

Essa contradição entre um fundo público que não é valor e sua função de sustentação do capital destrói o caráter auto-reflexivo do valor, elemento central na constituição da ordem social de produção capitalista, enquanto sistema de valorização do valor. O valor, não somente como categoria central, mas práxis do sistema, não pode, agora, reportar-se apenas a si mesmo. Ele tem que, necessariamente, reportar-se a outros componentes: no caso, o fundo público. Sem este, o valor perde sua capacidade de proceder à sua própria valorização (OLIVEIRA, 1988, p. 14-15).

E a consequência disso é uma expansão do consumo e uma renovada e inusitada expansão do investimento. No campo superestrutural, sem considerar o fundo público em sua autonomia relativa, o esquema keynesiano não tem mais capacidade para explicar os fenômenos contemporâneos no contexto da oposição entre a propensão para consumir e propensão para poupar, perdendo assim sua capacidade paradigmática. Já no campo estrutural, a circulação monetária contemporânea é expressão da abundante massa de valor em mãos dos capitalistas, sob a forma de lucro. Apesar da enorme liquidez, essa massa de valor é absolutamente insuficiente para plasmar as novas possibilidades abertas em acumulação de capital concreta.

Basta o fato de o modelo de bem-estar social limitar a capacidade de o valor gerar valor, para que a burguesia acione todo seu aparato político-ideológico de condenação de toda forma de intervenção estatal, em especial aquelas na forma de políticas sociais para a reprodução da força de trabalho. Camufladas em um discurso depreciativo dos serviços estatais, as ações e formulações burguesas partem para a apologia de um novo modelo de regulação social, menos oneroso para os cofres públicos, no que tange a gastos sociais, embora plenamente capaz de subsidiar as demandas do grande capital.

3.3.2. *Apologia do Estado Mínimo: a alternativa neoliberal para a manutenção da hegemonia*

Essa interpretação da realidade atual tem como fundamento a idéia de que, na relação Estado/sociedade civil, o próprio Estado é a condensação material de relações de forças políticas entre as classes e frações de classes, que têm como terreno prévio tanto os aparelhos privados de hegemonia como os aparelhos de Estado (POULANTZAS, 1985). As políticas sociais, bem como o conjunto de políticas públicas, ganham assim um sentido renovado, passando a ser concebidas como portadoras de um conteúdo eminentemente dialético. Nesse sentido, a esfera pública tem por tarefa criar medidas, tendo como pressupostos as diversas necessidades da reprodução social, em todos os sentidos, ou seja: garantir as necessidades da produção social da vida material. A relação dessa esfera pública, assim constituída, com a democracia representativa, comporta uma verdadeira transformação das relações entre as classes sociais:

A democracia representativa é o espaço institucional no qual, além das classes e grupos diretamente interessados, intervêm outras classes e grupos, constituindo o terreno do público, do que está acima do privado. São, pois, condições necessárias e suficientes. Nesse sentido, longe da desapareição das classes sociais, tanto a esfera pública como seu corolário, a democracia representativa, afirmam as classes sociais como expressões coletivas e sujeitos da história [OLIVEIRA, 1988, p. 23].

Devemos considerar que, com o *Welfare State*, formalizaram-se as transformações nas relações sociais de produção determinadas pela politização da relação do fundo público com os vários segmentos da reprodução social, que vão condicionar e dar nova configuração ao Estado neoliberal. E a crítica da burguesia pós-fordista dirige-se exatamente àquela configuração típica do *Welfare State*, com o objetivo de dissolver as arenas específicas de reprodução social onde se estabelecem o confronto e a negociação para, de novo, recompô-las com base em novos mecanismos de mediação do conflito de classes, deixando o espaço aberto a um Estado mínimo, livre das demandas estabelecidas por cada uma dessas arenas, mas agora regulado pela mão invisível do mercado. Para Oliveira (1988, p. 25),

Trata-se de uma verdadeira regressão, pois o que é tentado é a manutenção do fundo público como pressuposto apenas para o capital: não se trata como o discurso da direita pretende difundir, de reduzir o Estado em todas as arenas, mas apenas naquelas onde a institucionalização da alteridade se opõe a uma progressão do tipo “mal infinito” do capital.

O que a burguesia propõe no final do século XX é o desmantelamento total da função do fundo público como anti-valor: a destruição da regulação institucional. Dessa forma, pretende demarcar os lugares de utilização e distribuição da riqueza pública, tomada possível pelo próprio desenvolvimento do capitalismo sob condições de uma forma transformada da luta de classes.

É nessa reação burguesa que se consubstancia a afirmação do ideário neoliberal como doutrina teórico-política e ideológica, o qual vai servir de instrumento de conformação da sociedade no processo de recomposição das bases de produção e reprodução social da vida material, em busca da regularidade para o sistema capitalista de produção no século XXI.

O ideário neoliberal, portanto, como um fenômeno distinto do liberalismo clássico do século XIX, consiste em uma reação teórica e política veemente contra o Estado de Bem-Estar Social, nascido logo depois da II Guerra Mundial, na Europa e na América do Norte. Trata-se de um ataque contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, considerada como uma ameaça letal à liberdade econômica e política. O ideário neoliberal tem como propósito combater o keynesianismo e o solidarismo, tão apregoados durante as décadas de ouro do capitalismo, e preparar as bases de um outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro.

O eixo central de argumentação neoliberal é a propaganda de que o “igualitarismo” promovido pelo Estado de Bem-Estar Social destrói a liberdade dos cidadãos e a vitalidade de concorrência, da qual depende a prosperidade de todos. Seus apologetas argumentam que a desigualdade é um valor positivo e até

imprescindível em si, pois acreditam que dela carecem as sociedades ocidentais. As propostas neoliberais, em linhas gerais, são: manter o Estado forte frente ao movimento sindical e ao controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e na regulação da economia; e, acima de tudo, controlar a inflação. Nesse ideário, como componente central, está sempre incluso o anticomunismo mais intransigente de todas as correntes capitalistas do pós-guerra (ANDERSON, 1995).

Nos tempos áureos do capitalismo monopolista, durante as décadas de 1950 e 1960, não havia nem condições objetivas nem subjetivas favoráveis a uma hegemonia neoliberal, uma vez que, naquela ocasião, o capitalismo avançado entrava em longa curva ascendente de desenvolvimento sem precedentes e apresentava o crescimento mais rápido da história. Era evidente que não parecia muito verossímil o aviso neoliberal dos perigos que representavam quaisquer tipos de regulação do mercado por parte do Estado. Na realidade, as idéias neoliberais só ganham terreno a partir da crise do modelo de desenvolvimento taylorista/fordista.

Na abordagem de Therborn (1995), o neoliberalismo acompanha uma transformação histórica do capitalismo moderno. Trata-se de um conjunto de receitas econômicas e programas políticos implementados a partir dos anos 1970, inspirados nas obras de Friedman e Hayek. Por outro lado, tem relação com o processo de transformação da produção capitalista em nível mundial, que não se reduz ao mero produto político, tampouco significa o efeito de uma determinada ideologia econômica. Para esse autor, com a recente virada do processo de industrialização, os serviços privados começaram a se produzir em empresas menores e, sobretudo, em unidades produtivas muito mais dependentes do mercado e da demanda dos clientes. Essa virada provocou uma transformação da sociedade moderna, especialmente no que diz respeito à introdução de novas modalidades de produção por meio do desenvolvimento de novas tecnologias e da flexibilização do processo produtivo. Diante desse turbilhão de mudanças econômicas, sociais e políticas, o empresariado tem sido obrigado a adquirir maior capacidade de

adaptação às demandas do mercado, desencadeando uma nova cultura de produção e de consumo, bem como uma nova sociabilidade, mais fluida, fragmentada, desconexa, instável, fundada na individualidade. Além disso, não se pode desconsiderar a notável aceleração da expansão dos mercados financeiros internacionais, tanto no que tange ao mercado de negócios quanto ao de jogos financeiros.

A partir de uma ampla investigação acerca das mudanças no âmbito das relações de poder na sociedade brasileira, Boito Jr. (1999) nos oferece uma análise do caráter antipopular da política, da ideologia e da forma como o neoliberalismo se constituiu força hegemônica no Brasil, no decorrer dos anos 1990. Na sua compreensão, embora no campo da esquerda os partidos, sindicatos e organizações populares não tenham aderido à política neoliberal, a tendência conciliatória em face do neoliberalismo fortaleceu-se consideravelmente (BOITO Jr., 1999, p. 15). Por isso, Boito Jr. aborda os fundamentos teóricos e as condições históricas da implantação da política neoliberal no Brasil e, posteriormente, analisa a ação do sindicalismo brasileiro frente à política neoliberal no decorrer dos anos 1990, seus fundamentos teóricos e suas condições históricas de mudança.

Sobre os fundamentos teóricos da política neoliberal, Boito Jr. apresenta a seguinte definição:

A ideologia neoliberal contemporânea é, essencialmente, um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade de iniciativa empresarial, rejeitando de modo agressivo, porém genérico e vago, a intervenção do Estado na economia. Esse liberalismo econômico é distinto do liberalismo político, interessado nos direitos individuais do cidadão e num regime político representativo e adequado ao exercício daqueles direitos [BOITO Jr., 1999, p. 23].

Para Boito Jr., o discurso neoliberal articula, contraditoriamente, uma ideologia teórica e uma prática. A primeira é transplantada da época do capitalismo concorrencial e a segunda corresponde à fase do capitalismo dos monopólios, da

especulação financeira e do imperialismo (BOITO Jr., 1999, p. 23). Segundo sua definição,

O discurso neoliberal procura mostrar a superioridade do mercado frente à ação estatal. Superioridade econômica, em primeiro lugar, já que o livre jogo da oferta e da procura e o sistema de preços a ele ligado permitiriam uma alocação ótima dos recursos disponíveis, ao indicar as necessidades sociais e punir as empresas ineficazes. Essa alocação otimizada de recursos na produção faria crescer a riqueza geral. Superioridade política e moral, em segundo lugar, já que a soberania do consumidor, inerente a um ambiente de concorrência, permitiria o desenvolvimento moral e intelectual dos cidadãos. A liberdade que teria o cidadão de escolher, de modo soberano, o quê e onde comprar ocupa, no liberalismo econômico moderno, um lugar semelhante àquele que ocupava, no liberalismo político de John Stuart Mill, a liberdade de pensamento e o direito de voto. O desenvolvimento moral e intelectual do cidadão resulta, no primeiro caso, da liberdade e da decisão de consumo, terreno da independência individual e, no segundo, da liberdade e participação política. Concorrência, sistema de preços e soberania do consumidor seriam aspectos indissociáveis de um mecanismo único, o mercado, que estaria na base da riqueza, da liberdade e do desenvolvimento humano [BOITO Jr., 1999, p. 25-26].

Na concepção neoliberal, a intervenção do Estado na economia, mesmo que bem intencionada, provocaria o desperdício e a ineficiência e forjaria uma configuração do aparelho produtivo inadequada ao perfil da demanda. Em resumo, provocaria uma má alocação dos limitados recursos disponíveis, reduzindo a riqueza geral. Entretanto, Boito Jr. Observa que:

Os princípios da ideologia neoliberal não correspondem, de maneira coerente, às propostas e à prática política que eles inspiram. A defesa do mercado circunscreve-se apenas e tão somente àquilo que convém aos grandes monopólios e ao imperialismo, na era do capitalismo monopolista e da especulação financeira [BOITO Jr., 1999, p. 27].

Outro aspecto abordado por Boito Jr. é a relação entre neoliberalismo e imperialismo. Para ele, a política neoliberal não produz efeitos idênticos em todos os países ou regiões. Por isso, estabelece uma distinção básica entre o neoliberalismo nos países centrais e o neoliberalismo nos países periféricos. Na compreensão de Boito Jr., seria um erro sugerir que o neoliberalismo tem provocado danos iguais aos trabalhadores em todas as partes do mundo.

Nos países periféricos, em primeiro lugar, o neoliberalismo tem servido, tal qual nos países centrais, para restringir ou suprimir direitos dos trabalhadores. A diferença é que, na periferia, a política neoliberal encontrou pela frente um sistema de proteção social menos desenvolvido e pôde avançar muito mais do que lograra fazer no centro do sistema.

Em segundo lugar, nos países periféricos, o neoliberalismo desempenha uma função suplementar específica: ele serve para enquadrar as economias nacionais subdesenvolvidas às novas exigências do imperialismo. A política neoliberal reforçou um quadro internacional de restrição da autonomia política dos Estados periféricos – cujas políticas econômicas e sociais passaram a ser estritamente tuteladas por instituições como o FMI, o Banco Mundial e a OMC – e tem aprofundado os laços de subordinação econômica desses países às economias centrais [BOTTO Jr., 1999, p. 37 e 39].

O modelo econômico desenvolvido pelo neoliberalismo reforça o papel do setor privado, fortalece os grandes grupos monopolistas, amplia a internacionalização do aparelho produtivo e aumenta a pobreza das massas.

No campo educacional, sua principal implicação consiste em medidas de racionalização de gastos públicos com políticas educacionais e de incentivo à participação da sociedade, em especial na forma de investimento individual em capital humano. Estas medidas vêm acompanhadas de um discurso político-ideológico de compromisso de todos os segmentos sociais para com o desenvolvimento educacional. Entretanto, tal envolvimento conclamado não tem sido concebido a partir do papel da educação no processo de valorização do capital.

A título de conformação ético-política, é Milton Friedman (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1990, p. 150-188) quem vai dar corpo teórico a esta ideologia, através de diversos artigos e, mais especificamente, através do livro *“Free to Choose: a personal statement”*, onde há um capítulo em que trata do problema educacional norte-americano e apresenta algumas propostas. Logo, os princípios apresentados por Friedman transformam-se em diretrizes para a política educacional neoliberal, mesmo sem que nunca tenha sido comprovada a sua validade, a sua eficácia. No bojo de sua argumentação, a idéia de repasse dos investimentos em capital humano para a esfera individual ganha sentido, amparada no discurso da liberdade individual

de escolha – uma espécie de atualização das idéias de Smith (1996) para o contexto atual.

A argumentação de Friedman (*ibidem*) parte do pressuposto de que os sistemas educacionais estão doentes e precisam ser tratados. No tocante à escolarização, a doença teria tomado a forma de negação aos pais do controle do tipo de aprendizagem de seus filhos, seja indiretamente, através da escolha e pagamento de anuidades às escolas onde estudam, seja diretamente, através da atividade política local. O poder, em vez disso, teria gravitado para os educadores profissionais. O mal teria se agravado com a centralização e a burocratização crescentes das escolas, especialmente nas grandes cidades. Para Friedman, na medida em que os educadores profissionais assumem o poder, debilita-se o controle dos pais. Além disso, mudou a função atribuída às escolas. Espera-se ainda que ensinem noções fundamentais e que inculquem valores comuns. Além disso, as escolas são agora consideradas como meio para promover a mobilidade social, a integração racial e outros objetivos apenas distantemente relacionados com a sua função primordial.

De acordo com essa visão, o problema não reside na decisão entre escolarização e quaisquer outras atividades alternativas a ela. O problema consiste na decisão entre arranjos sob os quais os consumidores venham a ter liberdade para escolher e arranjos sob os quais o produtor é quem mandaria e os consumidores pouco poderiam dizer⁵⁹. A centralização na escolaridade, para Friedman, trouxe unidades maiores, redução da capacidade dos consumidores de escolher e aumento do poder dos produtores. Mestres, administradores e funcionários de sindicatos não diferem do restante da sociedade, reclama Friedman.

⁵⁹ Em matéria de escolarização, pais e filhos são os consumidores e o mestre e o administrador da escola são os produtores.

Um plano de cupons – *voucher plan* – para a escolarização primária e secundária é a alternativa de Friedman para combater a centralização e a burocratização das instituições escolares e resgatar a tradição de se oferecer maiores condições de escolha para os pais. Uma maneira simples e eficaz de dar aos pais maior liberdade de escolher enquanto, ao mesmo tempo, se retêm as atuais fontes de financiamento. Os pais poderiam – e deveriam – ter permissão para usar os cupons não só em escolas privadas, mas também em escolas públicas. Isso daria aos pais maior oportunidade de escolher e, ao mesmo tempo, exigiria que as escolas públicas se financiassem, cobrando anuidades (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1990, p. 161). As escolas públicas teriam, nesse caso, de concorrer entre si e com as escolas privadas. Uma das vantagens do plano de cupons, para o autor, é que encorajaria uma transferência gradual para um maior financiamento por parte dos pais. O desejo dos pais de gastar mais em educação poderia facilmente assumir a forma de aumentar a quantia estabelecida no cupom (*Ibidem*, p. 162).

Para Friedman, a violência do tipo que vem aumentando nas escolas públicas é possível apenas porque as vítimas são obrigadas a freqüentá-las. Se lhes fosse dada a liberdade de escolher, os estudantes abandonariam escolas que não conseguem manter a ordem. A disciplina raramente é problema em escolas privadas que treinam alunos como técnicos de rádio e televisão, datilógrafos ou secretárias, ou numa miríade de outras especializações, diz ele. Se as escolas se especializassem, como fazem as privadas, o interesse comum superaria o preconceito da cor e levaria a uma integração maior do que a que ora ocorre. A integração seria real, e não simplesmente no papel, avalia (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1990, p. 165-166). Ele prevê que um bom número de novas escolas seria criado por grupos sem fins lucrativos. Outras teriam por elemento mobilizador o lucro. Não há meio de prever a composição final da indústria escolar, diz. Isso seria estabelecido pela concorrência. A única previsão que se pode fazer é que apenas as escolas que satisfizessem a seus clientes sobreviveriam. A concorrência providenciaria nesse

sentido, ou seja, a “mão invisível do mercado” selecionaria as escolas de melhor qualidade.

Friedman argumenta que a ameaça às escolas públicas tem origem em seus defeitos, não em seus êxitos. Em pequenas comunidades fechadas onde elas, especialmente as primárias, são razoavelmente satisfatórias, nem mesmo o plano de cupons mais abrangente produziria grande efeito. Elas continuariam dominantes, talvez algo melhoradas pela ameaça de concorrência potencial. Mas em outros níveis, especialmente nos centros urbanos, onde fazem obra tão medíocre, a maioria dos pais procuraria, sem dúvida, enviar seus filhos para outras escolas (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1990, p. 170)⁶⁰.

Com relação ao ensino superior, Friedman (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1990, p. 175) argumenta que a faculdade vende educação e os estudantes compram-na. Da mesma forma que a maioria dos mercados privados, ambos os lados sentem forte incentivo de servir um ao outro. Se a faculdade não provê o tipo de ensino que os estudantes querem, eles vão procurá-lo em outro lugar. Os alunos querem obter o valor total pelo dinheiro que gastam. Para ele, é eminentemente desejável que todo jovem, homem ou mulher, qualquer que seja a renda, posição social, local de residência ou raça dos pais, tenha oportunidade de obter educação superior. Há forte justificativa para prover fundos de empresários suficientes para assegurar oportunidade a todas as pessoas, afirma o autor. Há forte justificativa para disseminar informações sobre a disponibilidade desses fundos e em insistir que os menos privilegiados aproveitem a oportunidade. Não há justificativa para subvencionar pessoas que obtêm educação superior às expensas dos que nada conseguem, argumenta Friedman. Na sua concepção, na medida em que mantêm instituições de educação superior, os governos devem cobrar aos estudantes anuidades correspondentes ao custo dos serviços educacionais, comparando a

⁶⁰ Evidentemente, o autor está se referindo à realidade norte-americana quando faz relação entre urbano e suburbano.

despesa individual com educação com um investimento numa empresa arriscada ou como o investimento numa empresa recém-formada. O método mais satisfatório de financiar essas empresas, para ele, é através de empréstimos em quantia fixa, mas através de investimento no capital social. No que diz respeito à educação, a contrapartida seria comprar uma ação nas perspectivas de ganhos do indivíduo, adiantar-lhe os fundos necessários para financiar o treinamento, com a condição de que ele concordasse em pagar ao investidor uma fração específica de seus futuros ganhos. Dessa maneira, o investidor poderia recuperar mais do que seu investimento inicial com indivíduos relativamente bem-sucedidos, o que o compensaria da incapacidade de fazê-lo com os malsucedidos.

Com sua proposta do *voucher plan*, Friedman procura solucionar o problema da escola da sociedade capitalista, transformando-a, segundo sua concepção, numa “escola de qualidade”, embora não necessariamente pública, tampouco gratuita. Seguindo a mentalidade própria do neoliberalismo, Friedman acredita que o papel crescente do governo no financiamento e administração da escolarização levou não só ao enorme desperdício do dinheiro dos contribuintes, mas também a um sistema educacional muito mais medíocre do que aquele que teria havido se a cooperação voluntária tivesse continuado a nele desempenhar papel de maior vulto. É este o pensamento que vai dar sentido à ideologia do *Estado Mínimo* no campo educacional.

Assim, a partir dos anos 70, quando a administração educacional se viu colocada frente a “novas” demandas de produtividade e competitividade, as idéias de Friedman ganharam contemporaneidade e universalidade. Seus conceitos são relacionados ao processo produtivo, à organização do trabalho e à qualificação do trabalhador no processo desencadeado pela burguesia para reestruturar a produção e a relação entre Estado e sociedade civil.

Por trás de toda a argumentação de Friedman está a idéia de que as leis de mercado devem substituir a política e, com isso, o monetarismo deve tomar o lugar do keynesianismo. Enfim, o *Estado Mínimo* deve suceder o *Estado de Bem-Estar Social* no campo educacional. Nessa argumentação, propõe-se devolver ao indivíduo o protagonismo nas decisões econômicas e sociais que lhe concernem e garantir a eficácia das instituições públicas, erodidas pelo esbanjamento do *Estado Benfeitor* (FINKEL, p. 3-4, 1990).

À primeira vista, a extensão do gasto em serviços sociais carrega um aumento considerável do trabalho improdutivo do ponto de vista do capital, isto é, de assalariados cuja existência social depende do excedente gerado pelos setores produtivos. Parte daí a visão de que a origem da inflação está no financiamento do gasto público excessivo, dirigido tanto à expansão dos serviços quanto ao desenvolvimento de custosas políticas de industrialização, através do estímulo à demanda. E dessas premissas surgem as propostas de redução do gasto público e implementação de uma política monetária conservadora, austera para as demandas sociais, inclusive para a educação. O *voucher plan* que Friedman propõe, na realidade, trata-se de uma estratégia de redefinir a utilização do fundo público conforme a análise de Oliveira (*Op. Cit.*).

A importância do registro deste argumento neoliberal para justificar a racionalização de investimentos na área educacional – combinado com estratégias de mobilização do consentimento ativo dos trabalhadores – será, como veremos mais adiante, um dos elementos determinantes na política de formação/qualificação profissional. Diante disto, nossa preocupação é verificar como o movimento sindical brasileiro compreende a política social em uma sociedade de classes e, mais especificamente, que papel atribui à educação, como uma política social desta sociedade. Tal compreensão é de fundamental importância para nossa análise, se pretendemos apreender a intervenção sindical na política de formação/qualificação profissional na perspectiva do conflito de classe.

Essa perspectiva analítica tem como premissa, portanto, a afirmação da existência de diferentes concepções de educação em disputa na sociedade civil. Isto demanda uma leitura da relação entre Estado e sociedade civil desencadeada pelo receituário neoliberal. Para tal análise, partimos da compreensão de que a relação Estado/sociedade civil tem sido determinada pela hegemonia dos valores e normas burguesas sobre as ações e formulações da classe trabalhadora organizada. Esta hegemonia, na atualidade, tem sido conquistada por meio de novos mecanismos de mediação do conflito de classe, mais pautados na persuasão do que na coerção. Por outro lado, a relação entre o Estado e a sociedade civil na atualidade tem sido determinada, também, pela ação contra-hegemônica da classe trabalhadora organizada, tanto na aparelhagem estatal quanto nos aparelhos privados de hegemonia. Diante destas observações, portanto, devemos considerar que uma leitura da relação entre Estado e sociedade civil nos conduz, indubitavelmente, a uma releitura do papel das políticas sociais e da educação na sociedade de classes.

3.3.3. Ampliação do Controle Social Sobre as Decisões Estatais

Além da expansão do consumo e do investimento, verifica-se também hoje um avanço da participação das classes trabalhadoras nas decisões estatais, mesmo que ainda dentro dos limites da sociabilidade burguesa e sob a forma de concessão da classe dominante, com a finalidade de mediar o conflito de classe. Entretanto, a análise de Oliveira não aborda esse aspecto da crise do Estado de Bem-Estar Social⁶¹. Certamente, esses espaços de participação criam novas demandas no seio da classe trabalhadora, em especial de acesso a emprego, renda, qualificação, saúde, habitação, previdência social etc. Ao mesmo tempo em que estas contradições corroboram a crise do Estado de Bem-Estar Social, também impõem à burguesia a busca de novos mecanismos para garantir o consenso em torno de sua concepção de mundo por meio da naturalização da apropriação privada

⁶¹ Esse aspecto do processo de desenvolvimento do capital e a forma como se materializou na realidade brasileira contemporânea tem sido explorado por Coutinho (1992; 1994; 2000).

do trabalho excedente. Para isto, é imprescindível escamotear o conflito de classe por meio do fetiche da mercadoria. Decorre daí o processo de reformulação dos seus mecanismos de obtenção do consentimento ativo da classe trabalhadora, cada vez mais resistente às ações coercitivas da aparelhagem estatal.

Este processo não é muito bem assimilado pelo movimento sindical, pelo menos em seu momento inicial. No caso da CUT, por exemplo, em seu III Congresso Nacional, em 1988, ensaiava uma articulação entre os elementos estruturais e superestruturais da ofensiva do capital. Naquele Congresso, afirmava-se que o processo de exploração e opressão da classe trabalhadora estava associado ao impasse resultante de um padrão de acumulação baseado no endividamento externo. Compreendia-se que era esta combinação que impedia a classe dominante de sustentar de forma estável e duradoura um projeto político hegemônico, capaz de fazer do seu interesse de classe o mesmo do conjunto da sociedade. Embora a maior Central do país tenha percebido a construção de uma poderosa e moderna estrutura de dominação da classe burguesa, ela não foi capaz de perceber aquilo que a realidade da época trazia de novidade. De fato, já se desenvolvia no país um processo de alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais, de modo que já se percebia a tendência de diminuição – e não extinção – da ação coercitiva do Estado e, em seu lugar, a valorização de estratégias de persuasão⁶².

Esta mudança, que não era percebida pela CUT até o final da década de 1980, tinha como objetivo a construção do consenso em torno das medidas de flexibilização do trabalho e da produção e de minimização do papel do Estado na

⁶² O processo de elaboração da Constituição de 1988 é um exemplo desta disposição do Bloco no Poder em negociar seus interesses sem necessariamente ter de acionar o aparato repressivo do Estado. Nesse processo, ficou legitimada a participação da classe trabalhadora organizada e esta participação se deu de forma bastante produtiva, em especial no que tange à educação. Uma prova disto foram as conquistas que o Fórum em Defesa da Escola Pública na Constituinte empreendeu nesse processo. Fortalecido pela mobilização de forças políticas de caráter popular e democrático em defesa dos interesses da classe trabalhadora no campo educacional, conseguiu imprimir diversas reivindicações do movimento popular e democrático na Carta Magna.

promoção do bem-estar social, com vistas na diminuição do déficit público. A construção do consenso em torno destas medidas era imprescindível para a efetivação do projeto neoliberal. Diante dos avanços significativos da organização e luta da classe trabalhadora, bem como do fortalecimento das instituições democráticas do país, a construção deste consenso se deu – e ainda está se dando – por meio da conquista do consentimento ativo dos trabalhadores, agora vistos como parceiros na implementação de um novo modelo de desenvolvimento flexível do capital.

Em lugar do entendimento das mudanças ocorridas na dinâmica da manutenção da hegemonia, inicialmente, a CUT contentava-se com a compreensão de que a ação coercitivo-repressiva do Estado, por meio da violência policial associada a um processo de expansão e modernização do aparelho militar repressivo, era o mecanismo privilegiado de garantia dos interesses e privilégios da classe dominante. Além desses mecanismos de controle social, a CUT entendia que a classe dominante mantinha um rígido controle sobre os modernos aparelhos ideológicos (televisão e demais meios de comunicação de massa), através dos quais procurava garantir as bases mínimas de consenso e legitimidade em torno de seu projeto de sociedade (CUT, 1988, p. 09).

É somente no início da década de 1990 que a CUT passa a tratar de forma sistematizada a questão do Estado. Até então, o Estado sempre foi concebido simplesmente como uma espécie de comitê político da burguesia, conforme proclamava a teoria leninista (Cf.: LÊNIN, 1972). Nessa perspectiva, na ocasião do IV CONCUR, em 1991, quando traçava sua estratégia de organização e luta para os anos 1990, a CUT elege sete eixos centrais, dentre os quais o seguinte:

Lutar pela democratização do Estado. Reafirmar o papel insubstituível do Estado na retomada do desenvolvimento econômico e na solução dos grandes problemas sociais, negando os vícios patrimonialistas, privatistas, autoritários e as práticas descaracterizadoras da função social do Estado. No Brasil, como em todo o mundo moderno, sem a ação do Estado não haverá combate eficaz à inflação, nem retomada do desenvolvimento, nem solução

da questão social. Trata-se, portanto, de promover a democratização do Estado, desprivatizando-o e colocando-o a serviço dos interesses públicos. Para isso, é fundamental a criação e fortalecimento de órgãos de controle da ação estatal. Um Estado que fortaleça e organize a vida democrática, que seja transparente, que preste contas de suas decisões e explicita as intenções de seus atos [CUT, 1991, p.04].

Este eixo tinha como justificativa a compreensão de que o Estado era o principal financiador da acumulação em favor do grande capital. Com isso, o setor público teria sido apropriado pelos interesses privados internos e externos, debilitando sua ação nas áreas estratégicas e sociais (CUT, 1991, p. 08). É com base nesse pressuposto, por exemplo, que a CUT empreende sua análise de conjuntura, caracterizando o Governo Collor como um...

[...] projeto de implantação do “Estado mínimo”, conjunto de providências racionalizadoras e de busca da eficácia desprovidas de pressupostos democráticos, permitindo que o acesso às decisões seja exclusivo dos interesses dos grupos privados. Absolutiza-se a suposta capacidade do mercado de regular por si só a economia, desvinculada do fortalecimento dos mecanismos democráticos e de controle social. Isto é, a idéia de recriar a nação como um reflexo da ação do mercado, onde este regularia todas as esferas da vida social. Seria o reino do mercado e da completa mercantilização das relações sociais, acoplado a um processo de “despolitização da política”, negação dos partidos e amesquinamento da democracia e de suas instituições. Com o primado do mercado privado sobre o público e a democracia entendida apenas como um ato isolado (eleições, por exemplo), chegamos também ao projeto de “democracia mínima” [CUT, 1991, p. 09].

É claramente evidente que predomina na CUT uma concepção de Estado do tipo onde a aparelhagem estatal é vista como uma espécie de comitê político da burguesia. Em que pese a pertinência desta concepção, não se pode negar que, na sociedade de classes, especialmente no atual patamar de desenvolvimento das forças produtivas e de complexificação das relações de poder, o Estado comporta contradições que, embora não neguem sua condição de espaço de hegemonia burguesa, também é verdade que este espaço é o resultado da condensação das disputas das classes em conflito na sociedade civil. E, como tal, constitui-se em um campo de disputa de hegemonia, o que lhe confere um status infinitamente permeado de contradições, ao contrário do que seria possível

empreender se sua natureza ficasse restrita à mera condição de comitê político da burguesia. Entretanto, na ação política da CUT até o início dos anos 1990, não se reconhece no Estado um espaço de condensação dos interesses conflitantes em disputa na sociedade civil. Para a CUT, conforme explicitado em 1994, por ocasião de seu V Congresso Nacional,

[...] o Estado sempre foi estruturado com base nos interesses dominantes internos e externos. Através do aparato do Estado, das empresas estatais e das políticas públicas, as elites repartiram entre si os ganhos do crescimento econômico. Essas práticas chegaram ao extremo através da cortina protetora da ditadura militar.

Com a crise dos anos 1980, ainda no período militar, e o fim do crescimento econômico, o Estado foi utilizado para assegurar o aumento da acumulação de capital, interna e externamente, através de mecanismos políticos, fiscais e financeiros. As dívidas interna e externa e vários mecanismos cambiais [...] foram usados para expropriar renda do conjunto da população e do setor público. Assim, tanto na fase de crescimento quanto na de crise, o fenômeno preponderante é o da privatização do Estado, que está na origem da corrupção generalizada que se estabeleceu e se institucionalizou nas relações entre o Estado e capital privado [CUT, 1994, p. 07].

Mesmo buscando redefinir sua estratégia de luta para os anos 1990, propondo-se a disputar a hegemonia da sociedade com a burguesia, conforme apontado anteriormente, a CUT não ultrapassa a visão leninista de Estado. Sua compreensão era de que o atual modelo de Estado deve ser rejeitado, por estar falido, já que foi “montado para atender os interesses políticos e financeiros dos setores dominantes, em detrimento da maioria da população”. Sua proposta era de...

[...] capacitar o Estado para atuar direta e indiretamente (investimento, empresas, associações, políticas regulatórias etc.) na dinamização do desenvolvimento econômico e social, o que tem como pressuposto uma nova relação entre o Estado e o setor privado, destituindo este último de seu poder de determinar de várias formas o perfil e a atuação estatais. Para desprivatizar o Estado, exige-se a definição ampla e democrática de critérios e prioridades gerais e setoriais para a formulação de políticas, a gestão dos recursos e a apropriação de bens e serviços. Tais critérios e prioridades pautam-se pelas escolhas estratégicas dos objetivos produtivos e sociais orientadores da modernização e pela necessária soberania na ampliação da inserção do Brasil no cenário econômico internacional [CUT, 1994, p. 20].

De modo geral, as proposições da CUT para a estrutura e o funcionamento do Estado também não ultrapassavam a ordem burguesa. Limitava-se a reivindicar ou até mesmo propor formas de ampliação da participação dos trabalhadores nas decisões estatais (Cf.: CUT, 1997, p. 33, 35, 42 e 46). Talvez o que poderíamos apontar como uma grande contradição na concepção cutista do papel do Estado consiste no fato de esta Central apresentar em seu discurso uma visão de Estado como comitê privado da burguesia e apresentar como alternativa socialista não a tomada do poder estatal, mas seu disciplinamento, segundo os princípios da democracia burguesa, esgarçando cada vez mais o nível de participação dos trabalhadores nas decisões estatais. Tal compreensão prescinde de um projeto verdadeiramente anti-capitalista, já que não se propõe ao rompimento com a ordem social de produção e reprodução da vida material em vigor. No máximo, poderíamos afirmar que o discurso da CUT expressa a denúncia do caráter privado do Estado e reivindica sua publicização, sem questionar ou relacionar este processo com o rompimento da ordem social de produção e reprodução capitalista.

Definitivamente, foi a partir da VII Plenária Nacional, ocorrida em 1995, que a CUT buscou desenvolver sua compreensão acerca das mudanças que vinham se processando na dinâmica das relações de poder na sociedade civil. Nesta ocasião, a principal central sindical do país já estava convencida de que, para bloquear a ofensiva neoliberal, seria necessária uma forte articulação com a sociedade civil, buscando a construção de uma ampla frente social. E, com base nesta compreensão, fazia a seguinte ressalva: “[...] Mas esse é um trabalho que não pára por aí, pois propõe, através da disputa de projetos, a luta pela hegemonia na sociedade” (CUT, 1995, p. 05). A ausência de um projeto genuinamente anticapitalista em seu plano de lutas, pautado na proposição de uma sociedade sem classes, somada a sua disposição para disputar com a burguesia a hegemonia na sociedade, por meio da proposição de projetos alternativos, foi o que levou a CUT a investir na negociação tripartite como forma concreta de disputa de hegemonia. Vejamos como isto foi explicitado nas resoluções desta VII Plenária:

As mudanças a serem implementadas pela transição devem todas decorrer de um processo prévio de negociação tripartite (centrais sindicais, Estado e entidades patronais) e, posteriormente, enviadas ao Congresso Nacional para conversão de seu conteúdo em emendas constitucionais, leis complementares e ordinárias. O resultado final deste processo de negociação tripartite deve configurar um documento único e global, no qual estejam indicados todos os aspectos a serem alterados e quais as medidas concretas a serem adotadas para cada ponto [CUT, 1995, p. 14].

Mesmo decida a disputar a hegemonia da sociedade com a burguesia, a CUT prescinde de um projeto alternativo para sociedade, enveredando-se por um caminho confuso, onde se propunha a participar ativamente dos espaços de construção de consenso na sociedade – os fóruns tripartites e paritários –, criados justamente pelo Estado que ela mesma considera como comprometido pelos interesses da burguesia. Esta postura contraditória em relação ao papel do Estado comprometerá definitivamente o caráter esquerdista de organização e luta daquela Central que antes, mesmo permeado de contradições, partilhava de um projeto socialista. Agora, o que se vê é uma postura mais voltada para a colaboração de classes, disfarçada em um discurso democratizante.

Deve-se assinalar que sua mudança de estratégia corrobora a perda da identidade socialista da CUT, na medida em que passa a galgar espaços políticos na aparelhagem estatal, como meio de construção do consenso em torno de seu projeto de sociedade – que já não era mais socialista. O consenso em torno desta mudança de estratégia já vinha sendo construído desde o final dos anos 1980 pela Articulação Sindical, tendência majoritária da CUT, e foi se consolidando durante a primeira metade dos anos 1990, de modo que esta Central sindical chega ao final dos anos 1990 com uma linha de intervenção absolutamente social-democrata. Vejamos, por exemplo, o que se afirmava na IX Plenária Nacional, ocorrida em 1999:

A construção de espaços públicos não estatais é convergente com os princípios que sempre nortearam a ação da Central e de todo o campo democrático-popular no processo Constituinte de 1988, ancorados na crítica da natureza privatista do Estado brasileiro. Isto nos levou a propor novas formas e mecanismos decisórios sobre as políticas públicas, resgatando o

caráter público do Estado e propondo soluções alternativas às políticas governamentais predominantes (ou à ausência delas).

Desse modo, por pressão dos setores mais avançados do sindicalismo e do Congresso, no final dos anos 1980, foram criados diversos fóruns institucionais com a atribuição de expressar a legitimidade dos diversos interesses organizados da sociedade, por meio da formulação de políticas e da fiscalização da ação governamental, buscando valorizar em novas bases o próprio papel do Estado na proteção e promoção sociais.

E esses espaços, junto ao processo de disputa mais amplo de hegemonia política na sociedade, devem colocar-se para a CUT como oportunidades de fundação de novas bases para as relações entre o Estado e a sociedade, em especial no espaço público local. A construção desse novo espaço público deve ser capaz de promover inovações em quatro dimensões das relações entre o Estado e a sociedade, ao menos quanto à execução de políticas de emprego.

A primeira trata do envolvimento direto de entidades sindicais na gestão de políticas de emprego, trabalho e renda que por si só representa uma grande inovação, nesta década, para as relações do sindicato com a sua base social e com os desempregados [CUT, 1999, p. 54-55].

Talvez pela ausência de um projeto anticapitalista que lhe servisse de referência como princípio revolucionário, o direcionamento dado à disputa de hegemonia por parte da CUT circunscreveu-se nos limites da institucionalidade democrática. Mais ainda, consubstanciou-se em consentimento ativo às ações burguesas no âmbito do Estado para mediar o conflito de classe por meio de mecanismos renovados de construção do consenso em torno de seu projeto neoliberal. Nessa perspectiva, a principal central sindical do país atribuía ao Estado o papel de “participar da execução de todas as iniciativas e dividir a responsabilidade com os atores organizados da sociedade, especialmente os sindicatos dos trabalhadores, na definição, acompanhamento, avaliação e sugestões de mudanças de rumos das políticas e programas” (CUT, 1999, p. 55). A expressão desse consentimento ativo à reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classe empreendido pela CUT poderia ser demonstrada pela seguinte justificativa apresentada na IX Plenária Nacional:

A crise dos anos 1980 promoveu um rápido processo de esgarçamento da legitimidade do Estado junto à sociedade, fruto, entre outros aspectos, da sua incapacidade em atender às crescentes demandas sociais em razão dos

dramáticos efeitos decorrentes da estagnação e do descaso secular das elites com as camadas populares.

A crise do próprio Estado, conjugada à desconfiança social sobre o seu caráter público, levou as instituições mais representativas da sociedade civil organizada a proporem novas formas e mecanismos decisórios sobre as políticas públicas, sempre orientadas pela determinação em desprivatizar a ação estatal (ou resgatando o caráter público do Estado) e por soluções alternativas às políticas governamentais predominantes (ou à ausência delas).

[...]

A nossa participação nesses novos espaços de intervenção política, ao longo da última década, foi muito diversa, mas o suficiente para expressar o esforço político e teórico do movimento sindical cutista em preparar-se para disputar a hegemonia política na sociedade com o ideário liberal. Essa disputa tem envolvido desde as mudanças nas formas de organização da produção e do trabalho, de novas técnicas de gestão e do maior deslocamento geográfico dos investimentos e da produção até as profundas mudanças no papel e presença do Estado na economia, inclusive no papel que deveriam desempenhar os instrumentos de regulação da atividade econômica [CUT, 1999, p. 56-57].

O que se evidencia nesta mais recente estratégia da CUT é uma tentativa de construção de um projeto alternativo ao neoliberalismo, contudo ainda circunscrito na lógica do mercado. Como o discurso da própria CUT afirma, luta-se pela democratização da vida social e política, por meio do fortalecimento e criação de espaços institucionais de participação da sociedade, a exemplo dos conselhos de políticas públicas e fóruns criados pelo Governo FHC. Acreditando que esses espaços possibilitam a explicitação de conflitos e disputa com o empresariado industrial, comercial e do sistema financeiro, esta Central não esclarece sua posição diante do conflito de classe que ela mesma reconhece estar explicitado nesse novo tipo de relação entre Estado e sociedade civil. Em vez disto, defende “a criação de espaços políticos de participação popular e democracia direta, para além da representação institucional dos setores organizados” (CUT, 2003r, p. 18), o que requer uma firme disposição de alterar os padrões atualmente vigentes de relação entre Estado e sociedade civil, tornando-se parceira privilegiada do Bloco no Poder neste aspecto. Mas ao que tudo indica, esta alteração proposta pela CUT, assim como aquela proposta pelo bloco no Poder, limita-se ao exercício da democracia –

entendida aqui como um valor universal – nas condições contemporâneas de avanço das forças produtivas e de complexificação das relações de poder.

Imbuída de um sentimento condescendente em relação aos rumos da atual reconfiguração da estrutura e organização do Estado, contradizendo até mesmo o acúmulo da discussão existente em seu interior, a CUT passou a privilegiar a luta por espaços políticos na aparelhagem estatal, prescindindo de um projeto revolucionário que lhe desse amparo teórico e metodológico para o encaminhamento desta estratégia de luta. Esta opção coincidiu com o interesse da burguesia de incorporar a representação da classe trabalhadora nos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais, como forma de mediação do conflito de classe, nos limites da valorização do capital. Talvez decorra desta opção o refluxo das mobilizações de massa, do confronto direto com o capital, submetendo a estratégia de luta da CUT aos princípios da democracia burguesa, fazendo com que a luta dos trabalhadores, a partir de então, passasse a se travar no campo do adversário, segundo suas regras. Depois de uma longa disputa interna, esta opção política foi amadurecida na ocasião do VIII CONCUR, em 2003, conforme se percebe no texto de suas resoluções:

Nas últimas décadas, os trabalhadores e trabalhadoras do Brasil passaram a vivenciar uma nova realidade do trabalho, cuja instituição e permanência se faz por movimentos presentes nas esferas política, econômica e social. A CUT, a partir dos interesses da classe trabalhadora crescentemente complexificada, segmentada e pulverizada nas unidades de produção do capital, assim como partindo dos conflitos sociais advindos de uma sociedade marcada pelo antagonismo entre capital e trabalho, propõe-se a organizar os trabalhadores para as lutas e a disputar a hegemonia política, ideológica e cultural visando constituir uma nova sociedade [CUT, 2003r, p. 07].

Nesse Congresso, propunha-se como forma de luta a construção de um papel mais ativo da CUT na batalha de idéias na sociedade, de modo a contrapor-se ao projeto neoliberal (CUT, 2003r, p. 10). Fazia parte desta estratégia a firmação de compromisso com o Governo Lula (*ibidem*, p. 12), pois esperava-se que este governo promovesse um novo modelo econômico que superasse a herança

neoliberal e implantasse outra relação entre o Estado e a sociedade civil, baseada na transparência e na participação popular – ao que insistem em chamar de “cidadania plena”. Acreditava-se que o Governo Lula seria capaz de implementar um novo contrato social, promotor de uma cultura política de defesa das liberdades civis, dos direitos humanos e da construção de um país mais justo econômico e socialmente. Assim, acreditava-se chegar à democratização da sociedade e do Estado, rompendo de uma vez por todas com o autoritarismo, os privilégios, o clientelismo e a corrupção. Ao que tudo indica, a meta desta nova estratégia de luta cutista era alcançar a consolidação dos mecanismos democráticos, com garantias de transparência, o que, de certo modo, não abala o modelo de relação entre Estado e sociedade civil proposto pelo neoliberalismo.

Diante disso, poderíamos até supor que, garantindo-se a transparência, as reivindicações cutistas estariam atendidas, mesmo que permanecesse o modelo de Estado neoliberal, conforme estava previsto em suas resoluções: “na busca de um novo contrato, a mobilização cívica e os grandes acordos nacionais devem incluir e beneficiar os setores historicamente marginalizados e sem voz na sociedade brasileira. Só assim será possível garantir, de fato, a extensão da cidadania a todos os brasileiros” (CUT, 2003r, p. 12). Talvez por esta razão, o que a CUT assumia como compromisso diante do Governo Lula não ultrapassava os limites da institucionalidade burguesa, acreditando que sua consolidação seria o suficiente para a emancipação da classe trabalhadora. Vejamos o que consta das resoluções do VIII CONCURT, a esse respeito:

A CUT e seus sindicatos devem se inserir fortemente na disputa de rumos da sociedade e, nesse sentido, incidir sobre os rumos do governo, rejeitando um alinhamento automático, como a defesa das políticas do **nosso governo**. Da mesma forma, deve rejeitar o entendimento das contradições e tensões internos [sic] do governo como sua capitulação à lógica neoliberal, e o posicionamento da Central no campo da oposição. Nem a postura voluntarista que desconsidera a realidade e, de forma indireta, faz o jogo da direita; nem a postura passiva, de apoio incondicional, que transformaria a Central num apêndice do governo, sem vida e sem perspectiva de classe. Para tanto, é fundamental desdobrar a visão de projeto nacional em medidas concretas nas mais diversas áreas, combinando a defesa de direitos dos

trabalhadores e trabalhadoras com a construção de uma outra política econômica e social. Assim, a CUT deve: a) incentivar as cooperativas de produção e autogestão, abrindo possibilidades para que os trabalhadores se tomem os donos de seus meios de produção, combatendo as falsas cooperativas, que existem com o objetivo de fraudar direitos; b) combater a informalidade e as péssimas condições de trabalho, com fiscalização efetiva do Ministério do Trabalho; c) combater a terceirização e exigir a realização de concursos públicos, especialmente para as áreas de Saúde, Educação e Previdência Social; d) lutar pela reforma agrária, cumprindo-se o papel social da terra e disponibilizando terras ociosas, devolutas e aquelas utilizadas para plantio de drogas; e) lutar pelo fim da impunidade no campo e das perseguições a militantes e dirigentes sindicais [CUT, 2003r, p. 20-21 – grifo nosso].

O nível de compromisso assumido pela CUT não ultrapassa a economia de mercado, tampouco chega a exigir sua superação. É oportuno observar que, conforme Oliveira, a economia de mercado socialmente regulada é a mesma coisa que a construção de uma esfera pública que, nos países capitalistas, significa democracia:

A construção de uma esfera pública confunde-se com a plenitude da democracia representativa nas sociedades mais desenvolvidas, não só porque ela maneja todas as áreas conflitivas da reprodução social [...]. O que é fundamental na constituição da esfera pública e na consolidação democrática que lhe é simultânea é que esse mapeamento decorre do imbricamento do fundo público na reprodução social em todos os sentidos, mas, sobretudo criando medidas que medem o próprio imbricamento acima das relações privadas [OLIVEIRA, 1988, p. 22].

E a partir dessa consideração, este autor faz um balanço das diversas críticas ao Estado de Bem-Estar que a CUT parece querer resgatar e conclui que este não deixou de ser um Estado classista, um instrumento poderoso para a dominação de classe, o que para nossa compreensão seria o limite do Estado de Bem-Estar Social, como modelo de regulação social. Por outro lado, também está muito longe de ser apenas o Estado “comitê executivo da burguesia”, conforme a concepção original de Marx, explorada a fundo por Lênin (1972). Para Oliveira, trata-se de um Estado que, conforme aponta Poulantzas (1985), se constitui um campo de condensação das lutas de classe. Esta afirmação de Oliveira está pautada na idéia de que:

a estruturação da esfera pública, mesmo nos limites do Estado classista, nega à burguesia a propriedade do Estado e sua dominação exclusiva. Ela permite, dentro dos limites das “incertezas previsíveis”, avanços sobre terrenos antes santuários sagrados de outras classes ou interesses, à condição de que isto se passe através de uma reestruturação da própria esfera pública, nunca de sua destruição [OLIVEIRA, 1988: p.22].

Essa consideração encontra seus fundamentos no pensamento de Gramsci (2000a), o qual vai nos oferecer os aportes teóricos para a compreensão da relação entre Estado e sociedade civil no mundo contemporâneo. Nesta perspectiva, o Estado é concebido como o conjunto de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente justifica e mantém não só o seu domínio, mas consegue obter o consentimento ativo dos governados — através da hegemonia. Gramsci propõe a divisão do Estado em duas esferas: a) sociedade política, onde se concentra o poder repressivo da classe dirigente (governo, tribunais, exército, polícia etc.); e b) sociedade civil, constituída pelas instituições privadas (igreja, escolas, sindicatos, clubes, meios de comunicação de massa etc.), onde se busca obter o consentimento dos subalternos através da difusão de uma ideologia unificadora, destinada a funcionar como “cimento” da formação social — hegemonia. O desenvolvimento do conceito de hegemonia é, sem dúvida, a grande contribuição de Gramsci para a compreensão da relação entre o Estado e a sociedade civil em uma sociedade de classes. A partir da noção de hegemonia podemos explicar o consentimento de que gozam as relações sociais de produção capitalista entre os trabalhadores e suas organizações.

Nesse sentido, compreendemos que, ao passo que a base científica e tecnológica do trabalho e da vida urbano-industrial avança, as classes em disputa pela direção da sociedade têm sido obrigadas a valorizar cada vez mais a adesão voluntária das massas aos seus projetos políticos em detrimento da submissão imposta pela coerção. Assim, na conjuntura atual, como estratégia de superação da crise do Estado de Bem-Estar Social como modelo de regulação social, a burguesia tem sido obrigada a redefinir sua ação política, passando a utilizar-se cada vez mais

de estratégias inusitadas em busca da incorporação dos trabalhadores ao seu projeto de sociedade.

De certo modo, o sindicalismo brasileiro tem sido um parceiro privilegiado nesse intento. Um exemplo disto é que, em linhas gerais, a maior central sindical do país definitivamente se alinha à política de redefinição da ação política da burguesia, tomando-se sua parceira na construção de estratégias de incorporação da classe trabalhadora ao seu projeto de sociedade. Isto torna a CUT uma central sindical indistinta da Força Sindical e das demais centrais sindicais, no que se refere à relação entre Estado e sociedade civil.

A CGT, por exemplo, também se mostrou atenta à necessidade imposta pela redefinição do papel do Estado. Embora sempre de forma superficial, suas formulações acerca desse fenômeno estão na mesma linha proposta pela CUT:

Não podemos ser meros assistentes do processo de minimização das funções do Estado enquanto cresce a integração dos mercados a atentam contra a organização do trabalho em decorrência da incorporação de novas tecnologias. São questões que exigem uma atuação maior e não menor do Estado. Impõe-se aos sindicatos uma prática que extrapole seu histórico papel de negociar somente os salários e as condições de trabalho. Define-se assim, **um novo papel para os sindicatos**” [CGT, 1999: p. 13 – grifos do autor].

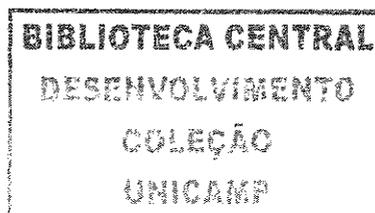
Conformada ética e politicamente no contexto de mudanças dos mecanismos de mediação do conflito de classe acionadas pela burguesia, a CGT apresenta como proposta avançar para uma democracia realmente participativa, onde as instituições da sociedade civil, inclusive os sindicatos, sejam os protagonistas efetivos na elaboração de políticas, na tomada de decisões e na implementação dessas políticas. A preocupação da CGT é se fazer representar nos fóruns de discussão e elaboração de políticas, pois “não aceita que somente os empresários participem de suas discussões e elaborações”. Seus documentos apontam que, se relegados à condição de eleitores/consumidores, manipulados pelo

poder econômico e pelos meios de comunicação, os trabalhadores ficam impedidos de exercer sua condição cidadã (CGT, 1999i: p. 13).

A Força Sindical, por sua vez, mais afinada com os interesses de minimização do papel do Estado, segundo o matiz neoliberal, desde sua origem defende que o Estado esteja a serviço da sociedade, de forma a reaproximar os eleitos dos eleitores e a redimir o pacto eleitoral em todos os níveis. Defende um modelo de Estado menor e descentralizado, voltado para a administração de interesses locais imediatos. Segundo esta perspectiva, o Estado – conforme tem defendido o bloco no poder – “deve ser auxiliado pela ação participativa dos próprios cidadãos, na gestão e na defesa de seus interesses” (Força Sindical, 1993, p. 41). Sua concepção de Estado está muito bem afinada com os preceitos neoliberais, conforme se pode notar na seguinte afirmação:

Para retomar o desenvolvimento e redescobrir o lugar do Brasil na economia mundial é fundamental redefinir as relações do Estado com o setor privado. Não faz mais sentido que o Estado desempenhe o papel de empresário, ao menos na escala em que o fez até aqui. Faz todo o sentido, porém, num contexto econômico internacional marcado pela transnacionalização das empresas e pelo surgimento de blocos supranacionais, torna-lo capaz de empreender ações estratégicas com vistas a articular capitais privados, nacionais e estrangeiros, em benefício do País [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 140].

Essa afinidade da concepção de Estado da Força Sindical com aquela disseminada pelos apologetas do neoliberalismo é tanta, que seu discurso supera em muito o caráter panfletário dos argumentos mais comuns em defesa do Estado Mínimo presentes no meio empresarial. Por meio de um discurso bastante equilibrado, camuflado por uma linguagem científica, a central representante do neoliberalismo no meio sindical esclarece “[...] que reduzir o tamanho do Estado não significa necessariamente reduzir-lhe a capacidade de intervenção. Não se trata, pois, de simplesmente tolher a ação estatal, mas sim de ajustá-la às necessidades do País, numa nova etapa de seu desenvolvimento” (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 141).



Dentre as ações estatais indicadas pela Força Sindical, estão as seguintes: a) presença ativa nas áreas de educação e formação/qualificação profissional; b) permitir a superação de deficiências estruturais do capitalismo; c) Articular programas de assistência financeira aos desempregados com programas de formação/qualificação profissional; d) garantir um sistema previdenciário capaz de assegurar uma renda mínima à grande massa da população; e) resgatar a dívida social; f) redefinir os espaços dos setores público e privado, promover privatização de empresas estatais e desregulamentar segmentos da economia; g) implementar política tributária funcional para o desenvolvimento econômico e social, que permita desonerar a produção e o emprego, incentivar o investimento e redistribuir renda (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 141).

No que diz respeito à SDS, foi muito difícil apreender sua concepção de relação entre Estado e sociedade civil. O máximo que foi possível identificar foi sua compreensão acerca das mudanças que vêm ocorrendo neste campo:

O Estado muda o seu papel na sociedade, deixando maior espaço para o mercado. Por isso, os governos se retiram de atividades antes consideradas estratégicas (telecomunicações, energia, transportes etc.), ou mesmo de atividades que tinham objetivos sociais, transferindo-as para a iniciativa privada. Além disso, o Estado promove a desregulamentação dos mercados, ou seja, deixa de estabelecer regras e leis para eles. No mercado de trabalho, por exemplo, isto acontece com a flexibilização da previdência pública, das Leis Trabalhistas, etc. [SDS, 1999b, p. 06-07; SDS, 1999c, p. 07].

Percebe-se que todas as centrais pesquisas estão atentas às mudanças que vêm ocorrendo na relação entre o Estado e sociedade civil. A CUT e a CGT, segundo suas potencialidades analíticas, preocupam-se em assumir o novo papel estabelecido para os sindicatos no contexto atual do desenvolvimento do capital, sob a hegemonia neoliberal. A CUT, por acreditar ser esta uma forma de disputar hegemonia com o empresariado. A CGT, por considerar que esta é a ordem natural dos acontecimentos e precisa se adaptar a ela. Já a Força Sindical não se coloca nesta questão. Afinal, ela já nasceu destinada a ser a representante da concepção de mundo burguesa no meio sindical e o tem feito de modo bastante

eficiente. O mesmo, no entanto, não se pode dizer da SDS que, apesar de se propor a ser alternativa à Força Sindical na defesa dos interesses capitalistas no meio sindical, não consegue sequer apropriar-se de uma concepção clara e bem sistematizada de um tipo de relação entre Estado e sociedade civil, coerente com o modelo de desenvolvimento que defende.

3.3.4. Reação Sindical Diante da Reconfiguração dos Mecanismos de Mediação do Conflito de Classe

No que tange à concepção sindical acerca das políticas públicas, em especial as políticas sociais, o novo sindicalismo brasileiro demonstrou uma preocupação bastante tardia. Em termos de política social, desde a 1ª CONCLAT (1981), a parcela do movimento sindical dirigida pela ANAMPOS limitava-se à reivindicação de garantias dos direitos sociais tais como: direitos trabalhistas; combate ao trabalho precário; estabilidade no emprego; seguro desemprego; aumento do depósito do FGTS etc. De certo modo, foi essa característica que marcou a visão sindical acerca das políticas públicas até o início dos anos 1990. Esta caracterização se dá nem tanto pela constatação de um discurso claro e sistematizado neste sentido, mas justamente pela ausência dele.

No caso da CUT, por exemplo, até o IV CONCUR, sequer ocorreram referências claramente sistematizadas acerca das políticas sociais⁶³. Precisamente, foi na VI Plenária Nacional, ocorrida em 1993, onde foi estabelecido que, até o V CONCUR, esta Central teria como meta debater, junto à sociedade, as propostas de organização e desenvolvimento para o país (CUT, 2003c, p. 03). Então vejamos o que ficou definido neste Congresso a esse respeito.

⁶³ Embora no III CONCUR (1989) sejam apresentadas algumas referências a esse respeito, não se percebe a ocorrência de uma idéia clara de política social.

Foi a partir do V CONCUR (1994), que a maior central sindical do país passou a formular propostas concretas de políticas públicas. Tal iniciativa decorreu da necessidade desta Central dar resposta às suas bases sindicais, ressentidas pela reestruturação produtiva, perda de postos de trabalho, terceirização, flexibilização de direitos trabalhistas e precarização do trabalho. Como parte desta iniciativa, foi apresentada neste Congresso a seguinte proposta de política industrial:

“[...] é preciso elevar os níveis de produtividade, mas com base nos investimentos, principalmente públicos, em educação, em conhecimento técnico, em saúde, em tecnologia e em pesquisa; modernizar e expandir a infra-estrutura econômica e social (transportes, energia, telecomunicações, habitação e saneamento); e, principalmente, estabelecer formas democráticas e ampliadas de formulação e gestão de todas as políticas que atuem sobre o desenvolvimento industrial – a exemplo do que hoje está pautado nas experiências das câmaras setoriais, do Conselho de Desenvolvimento do Fundo de Amparo ao trabalhador (CODEFAT), do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), do Conselho Consultivo dos Trabalhadores para a Competitividade (CTCOM), do Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria (PACTI) e do Conselho Nacional de Informática (CORIN)” [CUT, 1994, p. 17].

Como desdobramento desta proposta, em seu plano de ação, o V CONCUR defendia também, dentre as diversas políticas de promoção e desenvolvimento, uma política de emprego e formação profissional. Entendia-se que a definição de prioridades e aplicação dessa política deveria ter como base os diagnósticos setoriais dos impactos que a reconversão e a integração já produzem, e não as demandas empresariais (CUT, 1994, p. 40).

Nesta mesma linha, a VII Plenária Nacional (1995) reivindicava um tipo de relação entre a aparelhagem estatal e a sociedade civil de caráter popular e democrático, cujo elemento central era a ampliação da esfera pública e a constituição de mecanismos democráticos de controle social dos fundos públicos. Segundo o discurso dominante naquela Plenária, a intenção era avançar na luta contra o neoliberalismo fazendo com que o conflito se evidenciasse na esfera do público, ou seja: publicizá-lo (CUT, 1995, p. 21). Afirmava-se como meta a construção junto aos setores populares de capacidade de organização e agilidade na elaboração

de propostas e na reivindicação de políticas sociais, de modo a enfrentar os desafios colocados pelo neoliberalismo. A intervenção organizada dos trabalhadores nos rumos da reestruturação produtiva, decerto, era o maior desafio da CUT na década de 1990.

Talvez pela sua urgência em dar respostas concretas à sua base sindical diante da ameaça concreta do desemprego, da perda de direitos trabalhistas, do achatamento salarial, da terceirização, do crescimento do trabalho informal e da precarização do trabalho, o VI CONCUR procura sistematizar as diretrizes da intervenção da CUT no campo das políticas sociais. Suas preocupações em intervir na gestão e na formulação de políticas públicas para a área social assumiram, desde então, a luta contra o desemprego e a favor da geração de novos postos de trabalho como foco central. Em decorrência disto, vieram todas as outras proposições, tais como: a luta pelo acesso ao conhecimento; por qualificação e requalificação profissional de trabalhadores empregados e desempregados, jovens e adultos; pelo fim da discriminação social (CUT, 1997, p. 22).

Uma característica recorrente dessa linha de intervenção da CUT no campo das políticas sociais era a compreensão de que a elevação da produtividade industrial deveria resultar em benefício social e não em demissão em massa de trabalhadores e crescente precarização e informalização do mercado de trabalho (*Ibidem*, p. 35). Por esta razão, defendia-se a ampliação de investimentos em educação, pesquisa científica e tecnologia, formação profissional, bem como a reconstrução, modernização e expansão da infra-estrutura econômica e social em transportes, energia, telecomunicações, habitação, saúde e saneamento. Mas sempre subordinando essas políticas aos objetivos de geração de emprego e renda, ao fortalecimento da estrutura produtiva e à preservação do meio ambiente. Justamente por isso a CUT visualizava a necessidade de pressionar o Estado para que fossem promovidas políticas setoriais e uma ação no sentido de “orientar e facilitar os investimentos nos setores produtores de bens de consumo de massa e

intensivos em mão-de-obra, além de investimentos diretos para garantir a prestação de serviços públicos a toda população” (*Ibidem*, p. 36).

A partir de seu VI Congresso, portanto, a principal central sindical do país definitivamente sistematizou sua concepção de políticas públicas para a área social nos seguintes termos:

Sendo assim, as políticas sociais podem ser definidas enquanto um conjunto de ações planejadas e implementadas pelo Estado, combinadas com mecanismos de controle social, objetivando o desenvolvimento e bem-estar individual e coletivo da população. Enquadram-se aí a educação, a seguridade social (saúde, previdência e assistência), a promoção de igualdades de oportunidades, saneamento, meio ambiente, lazer, cultura etc.

Nesse sentido, é impossível falarmos de democracia se esses direitos sociais e fundamentais não estiverem garantidos a todos os segmentos sociais. Não podemos construir uma sociedade cidadã sem que haja um desenvolvimento econômico sustentável, subordinado aos interesses sociais [CUT, 1997, p. 43].

E o papel do Estado em relação a tais políticas ficou assim sintetizado:

Quanto ao papel do Estado em relação às políticas sociais, é importante notar que a realidade hoje existente impõe a sua redefinição. Acostumamos enxergar o Estado como o único agente responsável pela definição e execução dessas políticas. Na perspectiva de um embate mais ideológico, Estado e mercado sempre surgiram como únicas alternativas de viabilização do bem-estar social. No entanto, a dinâmica atual tem-nos mostrado que outros atores sociais podem e devem contribuir nas definições, implementações, controle e eficácia das políticas públicas [CUT, 1997, p. 43].

Conforme explicitado nas resoluções desse VI Congresso, essa preocupação de capitalizar os espaços abertos para o controle social sobre as decisões estatais já estava presente na estratégia definida no IV CONCUR e vai ser ainda mais aprofundada no VII CONCUR, em 2000. Não obstante, no VI Congresso Nacional, “a CUT define como uma de suas prioridades o estabelecimento de uma aliança estratégica com outros setores do movimento social, como forma de se construir um modelo alternativo de sociedade, baseado na democracia e justiça social” (CUT, 1997, p. 43).

Dando prosseguimento ao processo de amadurecimento de sua concepção de políticas públicas, a CUT retoma o tema na IX Plenária Nacional, ocorrida em 1999. Entretanto, esta Central não concebe o processo de alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais ocorrido no processo de desenvolvimento do capital segundo sua natureza contraditória e discordante. Em vez de relacionar este processo com os esforços da burguesia para reconfigurar seus mecanismos de mediação do conflito de classe, em um contexto histórico marcado pelo avanço científico e tecnológico e pela complexificação das relações de poder, para a CUT, tratavam-se de conquistas políticas das organizações da sociedade civil, especialmente dos segmentos “mais avançados” do sindicalismo, e da ação de alguns parlamentares eleitos por estes segmentos.

Essa compreensão traz alguns equívocos. Em primeiro lugar, sugere uma visão da relação entre o Estado e a sociedade civil, onde esta última é concebida como elemento antagônico ao Estado. Por outro lado, o Estado não é concebido como o resultado da condensação de forças políticas em conflito na sociedade civil. Este equívoco promove uma visão bastante romântica da sociedade civil, como se tudo que dela emanasse fosse sempre progressista e identificado com os interesses populares, em confronto com os interesses privatistas do capital, expressos na ação estatal.

Em segundo lugar, na medida em que compreende a aparelhagem estatal como uma espécie de comitê político da burguesia ou como uma esfera privada de defesa dos interesses do capital, de certa forma, corrobora a concepção burguesa do Estado. É como se na sociedade capitalista fosse possível um Estado verdadeiramente comprometido com os interesses e o bem comum de toda a sociedade, livre das determinações do conflito entre as classes. A identidade com a ideologia dominante de que o Estado seria uma representação dos interesses coletivos da sociedade, materializada por meio da democracia representativa, acaba se explicitando na proposição cutista de lutar pela reconversão do papel do Estado,

tomando-o capaz de promover a proteção e promoção social sem, necessariamente, romper com as bases estruturais e superestruturais do capitalismo.

E por fim, em detrimento de um projeto claro e bem definido de desenvolvimento, distinto daquele proposto pela burguesia, essa visão apresentada pela CUT sugere a conquista da democracia – como um valor universal – como o caminho para a promoção de melhores condições de vida para a classe trabalhadora. Prescindindo de qualquer análise crítica sobre o próprio conceito de democracia, esta ordem de pensamento afasta do processo de organização e luta da classe trabalhadora qualquer possibilidade de construção do consenso em torno da idéia de rompimento com a ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material.

Esta visão da CUT em relação às políticas sociais a identifica com as demais centrais sindicais. A CGT, por exemplo, propõe avançar na democracia representativa e no fortalecimento das instituições da sociedade civil, habilitando-as a participarem ativamente da formulação e gestão de políticas públicas (CGT, 1999i: p. 13). Tal proposta se identifica perfeitamente àquelas estipuladas pela CUT.

À primeira vista, poderíamos apontar certa distinção das proposições da CUT no campo das políticas sociais em relação ao que propõe a Força Sindical. Até porque esta Central reproduz de forma bastante clara as proposições típicas do receituário neoliberal:

Precisamos desenhar um horizonte para o País e apresentar propostas tecnicamente consistentes, por intermédio de um projeto de desenvolvimento que restabeleça o cidadão como finalidade e objetivo últimos da produção e do progresso, seja ele material ou cultural. Um projeto no qual a voluntária aliança da ciência, do capital e do trabalho poderão ser os meios de se alcançar o bem-estar individual e coletivo [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 39].

Como se vê, é do consenso construído pelos setores significativos da sociedade que se poderiam estabelecer as bases para o desenvolvimento do país. As políticas sociais, ao que tudo indica, seriam os resultados dessa conciliação de interesses das classes antagônicas. Por esta razão, ao Estado sequer se faz menção. Acredita-se que, no máximo, o papel do estado seria o de promover e mediar os espaços de conformação desses interesses em busca do consenso. A lógica seria simples: a partir desta conciliação de interesses se daria ao país capacidade para se desenvolver economicamente; o desenvolvimento social e cultural seria conseqüência do desenvolvimento econômico. Nesta perspectiva, a concepção de política social da Força Sindical fica assim definida:

O enfrentamento da questão social – o resgate, mais do que tardio, dessa dívida social que se agiganta a cada dia – já não tem razões apenas de caráter humanitário e de justiça, mas também de natureza econômica e política. É preciso compreender que não haverá reestruturação econômica e consolidação democrática sem a correção das profundas desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 65].

Além do papel de resgate da dívida social, é atribuído às políticas sociais também o papel de garantir as condições favoráveis ao desenvolvimento econômico. Neste aspecto, a formação/qualificação profissional e social se constitui um elemento central:

No âmbito das políticas sociais de caráter permanente, a política educacional merece destaque não apenas pelas suas implicações para a reestruturação produtiva e a consolidação democrática. Se conseguirmos ampliar substancialmente o acesso ao ensino fundamental e diminuir os índices assombrosos de repetência que nele se verificam, estaremos, a um só tempo, rompendo um dos principais elos de reprodução da pobreza e criando condições para o aumento da produtividade e a melhoria da distribuição de renda no país [FORÇA SINDICAL, 1993, p. 66].

A propósito, uma das maiores preocupações da Força Sindical é com o financiamento de tais políticas. Dentro de uma perspectiva tipicamente neoliberal, suas proposições seguem no sentido de minimizar os gastos públicos com a área social por meio de maior racionalização e privatização de parte dos serviços sociais. A partir de um discurso próprio de quem é governo, dentre os principais objetivos das

políticas sociais, aponta: a) a redefinição das formas de financiamento; b) compatibilizar financiamento e direitos legais; c) redefinir atribuições dos agentes (municípios, estados e União); d) aperfeiçoar os mecanismos de controle e avaliação das políticas sociais; e) “incentivar a participação da sociedade civil, em moldes empresariais e associativos, na oferta de serviços de caráter social, de modo a ampliar as fontes de financiamento e diversificar as formas de gestão” (FORÇA SINDICAL, 1993, p. 70).

A SDS não apresenta qualquer formulação acerca das políticas sócias. Suas maiores preocupações giram em torno de apresentar alternativas a uma parcela da classe trabalhadora que está sendo negligenciada pelas demais organizações sindicais, em especial os trabalhadores informais, trabalhadores precarizados, desempregados, trabalhadores temporários etc. Praticamente todos os seus documentos se referem a este segmento da classe trabalhadora. Em seus documentos, suas referências a políticas sociais sempre giram em torno de medidas de caráter privado para atender os interesses desse segmento. Não há, de fato, uma apreensão sistematizada do que venha a ser política social, tampouco do papel do Estado na promoção de tais políticas.

Após essas considerações, algumas questões se fazem oportunas: em que termos a CUT pretende travar a disputa de hegemonia com a burguesia? É possível falar de disputa de hegemonia sem bases em um projeto de sociedade claramente alternativo à ordem capitalista? Em última análise, apesar de não ser claramente identificada com o projeto neoliberal, em que aspecto mais ela se difere das propostas da Força Sindical no sentido de conciliar os interesses antagônicos na sociedade para garantir o desenvolvimento econômico e social? Afinal, a Força Sindical defende isto como princípio de organização e luta, enquanto a CUT defende a mesma coisa como estratégia de disputa de hegemonia.

Ao que tudo indica, a disputa de hegemonia sugerida pela CUT restringe-se à mera ocupação de espaços políticos na aparelhagem estatal, não se propondo à construção de um nível de consciência capaz de superar o senso comum e de construir uma nova concepção do mundo, em outro patamar de apropriação do conhecimento e da riqueza produzida. Um exemplo disto é a proposição da IX Plenária Nacional da CUT para sua intervenção na política de qualificação profissional:

A afirmação da atuação institucional da CUT nas Comissões de Emprego deve convertê-las em espaços legítimos de disputa de hegemonia, a partir da qual a realização de ações e projetos no âmbito da formação profissional, financiado com recursos do FAT, ganham maior importância. Temos clareza que a configuração de uma nova institucionalidade no campo educacional, particularmente da formação profissional, no Brasil, ainda que permeada e muitas vezes impulsionada por interesses governamentais e patronais, constitui-se atualmente em espaço de disputa ideológica e conformará as ações em educação e formação profissional nas próximas décadas. Garantir as condições políticas e técnico-financeiras para os trabalhadores participarem efetivamente da gestão do PLANFOR é uma exigência premente [CUT, 1999, p. 65].

Esta perspectiva é ratificada no VII CONCUR, em 2000, onde se defende a necessidade de aprofundar as alianças com os segmentos sociais de caráter popular e democrático, aglutinar novos atores – e não sujeitos – e suscitar temas para o debate, tendo em vista o crescimento da “massa crítica ao projeto neoliberal”, cujo potencial, segundo sua compreensão, “abre uma nova perspectiva de avanço na globalização da defesa dos direitos dos trabalhadores” (CUT, 200, p. 13). Entretanto, sempre que a questão da disputa de hegemonia é colocada pela CUT, não se apresenta claramente qual o projeto alternativo que seria utilizado nesta disputa (Cf.: CUT, 2000, p. 18). Isto nos leva à suposição de que, talvez, a maior central sindical do país não esteja se propondo a uma disputa em termos de projetos distintos entre classes sociais distintas, mas sim de projetos distintos no interior da ordem social burguesa. Se assim for, então, a CUT está disputando a direção da ordem capitalista e não disputando com um projeto alternativo para a superação desta ordem. Um exemplo disto seria sua intervenção na política econômica do país,

quando propõe para a sociedade a Economia Solidária a título de projeto alternativo ao modelo neoliberal:

A ação sindical deve atuar na construção de um novo cooperativismo popular, como alternativa ao falso cooperativismo e à precarização do trabalho. A criação da Agência de Desenvolvimento Solidário, pela CUT Nacional, em parceria com outros atores sociais, é um passo importante.

Os objetivos dessa agência são a geração de novas oportunidades de trabalho e renda em organizações de caráter solidário e a contribuição à construção de alternativas de desenvolvimento social e sustentável; o fomento aos valores da solidariedade na sociedade; democratizar o acesso dos trabalhadores ao crédito; proporcionar a formação de agentes de desenvolvimento solidário; apoiar a criação e a viabilização de empreendimentos solidários; construir alternativas de comercialização; ampliar o acesso dos trabalhadores a informações sobre políticas públicas, legislação e mercado; e proporcionar assessoria técnica, jurídica e política às organizações solidárias.

A política de crédito da ADS deve ser um instrumento de apoio aos empreendimentos solidários, conciliando aumento de produção e produtividade com ampliação do trabalho, adequado manejo do meio ambiente e melhoria da qualidade de vida. Deve alavancar potenciais de desenvolvimento local, priorizando áreas menos desenvolvidas e com menor capacidade de autofinanciamento. A organização de um sistema nacional de crédito cooperativo e solidário é fundamental para a viabilização de uma política de crédito democrática e sob o controle dos trabalhadores [CUT, 2000, p. 31].

Diversos intelectuais orgânicos vinculados à CUT e ao PT têm se encarregado da construção do consenso interno destas instituições em torno da Economia Solidária. Paul Singer, por exemplo, é um de seus principais defensores. A proposição da CUT para a economia do país tem suas linhas gerais explicitadas em um livro intitulado *“Economia Socialista”* (SINGER & MACHADO, 2000).⁶⁴ O argumento central desta proposição é o seguinte:

⁶⁴ Neste livro, é apresentado o resultado de um dos seis seminários intitulados “Socialismo e Democracia” promovidos pelo Instituto Cidadania, Fundação Perseu Abramo e o PT. A obra consiste, na realidade, em uma transcrição do debate ocorrido em 24/04/2000, sobre economia socialista, que contou com Paul Singer como expositor e Antônio Machado como debatedor. Nesta ocasião, Paul Singer fez uma exposição do que entende por “economia socialista”, associando este conceito ao de “economia solidária”. Nesta exposição, Singer defende a permanência do mercado como instrumento de garantia de negociação de interesses distintos com a finalidade de produzir consenso. Com base nesse pressuposto, procura estruturar um modelo de economia para a sociedade brasileira baseado na dinâmica do mercado, mas com fins solidários. Sua concepção de Economia Solidária está mais bem sistematizada no livro publicado dois anos mais tarde: *“Introdução à Economia Solidária”* (SINGER, 2002)

Precisamos de mercados porque é a forma de interação que conhecemos, que permite manter as diversas burocracias separadas, evitando que um poder total se apossa da economia. O objetivo da economia socialista é, certamente, satisfazer da melhor maneira as necessidades e preferências dos consumidores, mas não só. Nele se inclui também a desalienação do trabalhador, o que implica superar a hierarquia nas empresas e a desinformação acarretada pela divisão do trabalho. Numa economia socialista, trabalhadores e consumidores devem ser livres, o que implica poder de escolha e possibilidade de participação – direta ou indireta – nos centros de decisão sobre o destino da economia [SINGER & MACHADO, 2000, p. 38].

Nesse sentido, para Singer, os “mercados são essenciais para possibilitar ao indivíduo o direito de escolha, como trabalhador e como consumidor”. Como desdobramento desta inusitada interpretação do que poderia ser uma economia socialista, Singer propõe a Economia Solidária como alternativa à economia capitalista, embora admita que sua importância limita-se ao “aprendizado que proporciona a segmentos da classe trabalhadora de como assumir coletivamente a gestão de empreendimentos produtivos e operá-los segundo princípios democráticos e igualitários” (SINGER & MACHADO, 2000, p. 44). É a partir desta compreensão que, no mesmo ano, o VII CONCUR propunha o seguinte encaminhamento:

A criação de um programa de educação e de pesquisas em economia solidária deverá proporcionar a formação de uma massa crítica capaz de produzir e multiplicar novos processos de desenvolvimento tendo por base a economia solidária e o avanço em conceitos e práticas sindicais e sociais capazes de potencializar os compromissos mais imediatos e de classe da organização dos trabalhadores e dos setores marginalizados e excluídos.

É fundamental, portanto, aprofundar as discussões e o acúmulo de conhecimentos e experiências no tema da economia solidária, que historicamente tem estreita ligação com o ideal socialista, sem nos distanciarmos dos princípios sindicais de luta [CUT, 2000, p. 32].

Como se percebe, as discussões já andavam bastante adiantadas nas instâncias de cúpula daquela Central. Na realidade, o debate em torno da questão não se tratava de aprofundamento de discussão junto às bases, mas sim a construção do consenso interno em relação à Economia Solidária. Assim, neste Congresso, decide-se criar o Programa de Educação em Economia Solidária:

O 7º CONCUR decide: criar um programa de educação em economia solidária para atender aos dirigentes e trabalhadores, com o objetivo de formar uma massa crítica capaz de produzir e multiplicar novos processos e alternativas de desenvolvimento, tendo por base a economia solidária e o cooperativismo autêntico. Realizar levantamento, em nível nacional, das atuais experiências de economia solidária e de cooperativas populares autênticas e de autogestão. Essas informações deverão compor um banco de dados que possibilite a análise das características dos empreendimentos, a orientação de estratégias das políticas de crédito, de incubação etc. Realizar um encontro nacional com a participação de representantes das experiências de economia solidária e de cooperativas autênticas, para a troca de experiências, organização, e formação de uma rede de comercialização, criação do selo de produtos e serviços da economia solidária. Articular com os parlamentares comprometidos com os interesses dos trabalhadores uma criteriosa e enérgica intervenção no campo da produção legislativa, visando não somente à erradicação das atuais experiências de falso cooperativismo (cooperativas-laranja, “gatos”, precarização disfarçada etc.), mas buscando conquistar uma legislação inovadora que amplie as possibilidades de avanço das cooperativas, como autênticos instrumentos de organização, autogestão e produção solidária, realmente competitivas, tanto em termos de colocação de produtos e serviços, quanto para assegurar aos cooperados uma distribuição de sobras, proporcional à contribuição do cooperado, direitos, no mínimo equivalentes aos já consagrados na CLT etc. Buscar atuar com outras iniciativas já em curso, como a UNISOL Cooperativas – União e Solidariedade das Cooperativas do Estado de São Paulo –, criando a partir do plano regional uma intervenção em escala nacional que concretize as mudanças necessárias na legislação, por meio das mobilizações e pressões políticas. Viabilizar, com a participação da ADS, linhas de crédito, principalmente junto ao BNDES, que tenham tratamento diferenciado (juros, carência etc.) nos casos nos quais os trabalhadores, organizados em cooperativas autênticas, tenham a intenção de adquirir empresas em dificuldades econômicas, bem como para a constituição de novos negócios, com o claro objetivo de manter e/ou gerar trabalho, renda e desenvolvimento social [CUT, 2000, p. 32-33].

É nesta mesma linha que esse Congresso formula sua intervenção na Política Pública de Trabalho e Renda, propondo a criação de um “Sistema Público de Emprego, capaz de articular um conjunto de iniciativas e programas fornecidos de modo integrado ao trabalhador, fundado em princípios e recortes metodológicos que estimulem a plenitude do desenvolvimento cidadão” (CUT, 2000, p. 43). O caráter alternativo desta proposição da CUT no VII CONCUR consistia na consideração de três dimensões das relações entre o Estado e a sociedade civil na gestão de tais políticas:

a) a primeira é o envolvimento direto de entidades sindicais na gestão de políticas de emprego, trabalho e renda, que por si só representa uma grande inovação, nesta década, para as relações do sindicato com a sua base social e com os desempregados, mas representa também a criação de mecanismos dirigidos a desenvolver maior controle social;

b) a segunda dimensão é a oferta articulada dos programas de seguro-desemprego, intermediação de mão-de-obra, educação e requalificação profissional, microcrédito, incubadoras de empresas, cooperativas de produção e populares e de iniciativas de estímulo ao primeiro emprego;

c) a terceira dimensão é o papel complementar que as iniciativas de espaços públicos não estatais devem ter com a execução das políticas estatais de empregos dos municípios e dos governos estaduais. O Estado deve participar da execução de todas as iniciativas e dividir a responsabilidade com os atores organizados da sociedade, especialmente os sindicatos dos trabalhadores, na definição, acompanhamento, avaliação e sugestões de mudanças de rumos das políticas e programas. Para isso, devemos lutar desde já pela complementaridade entre ações nas áreas de seguro-desemprego, intermediação de mão-de-obra, requalificação profissional, microcrédito (PROGER e Bancos do Povo), de um lado, e entre estas e uma nova política de desenvolvimento econômico com distribuição de Renda [CUT, 2000, p. 43].

Consolidada esta linha de intervenção, a CUT ingressa no século XXI tomando como referência um modelo de desenvolvimento baseado – conforme sua própria definição – não apenas no aumento dos índices de crescimento da economia acompanhado de programas sociais compensatórios, mas um modelo de desenvolvimento capaz de eliminar a exclusão, distribuir renda e produzir os bens que a população precisa consumir. Nestes termos, defende a inserção soberana do país no mercado globalizado (CUT, 2002a, p. 04). Entretanto, ao mesmo tempo em que se consolida o consenso interno em torno deste modelo de desenvolvimento, esvazia-se o projeto socialista como elemento norteador das estratégias de luta da CUT.

É neste contexto que a Política Nacional de Formação da CUT ganha relevo em seu plano organizativo. Isto ficou muito bem explicado nas resoluções da X Plenária Nacional, em 2002:

Jamais foi tão necessário que a CUT fizesse um grande esforço para a viabilização de um projeto estratégico de formação sindical, visando potencializar o processo de capacitação de sua base militante/dirigente, para torná-la mais capaz de superar as atuais dificuldades da prática sindical, para torná-la mais esclarecida quanto aos propósitos últimos de um projeto como o da CUT, para torná-la mais apta a demarcar com convicção suas diferenças em relação aos projetos do campo sindical, já que buscamos novos rumos para o sindicalismo brasileiro e para o conjunto da sociedade. Não que toda responsabilidade deva recair sobre a Política Nacional de Formação, mas não há como negar a sua importância no atual momento da trajetória da Central [CUT, 2002a, p. 54].

Assim, a política nacional de formação da CUT passou a assumir a continuidade dos processos formativos que vinham sendo desenvolvidos para formadores e gestores em políticas públicas, assim como no campo da educação básica para trabalhadores. Esta Central utilizava-se de experiências de educação básica como um espaço de formulação e validação de sua proposta educativa. Acreditava-se que esta seria uma estratégia pela qual a CUT poderia intervir positivamente nos debates públicos e na gestão e formulação de políticas implementadas pelo Estado para a educação de jovens e adultos no país (CUT, 2002a, p. 54-55).

Mas o fato era que, desde 1996, a CUT convivia com a realidade de projetos financiados com recursos de fundos públicos – do FAT. Conforme admite-se no discurso da X Plenária Nacional, a CUT passou a contar com melhores e maiores condições materiais para a promoção de cursos voltados para a qualificação do trabalhador. Tratava-se de mais uma estratégia do Governo FHC para angariar o consentimento ativo das centrais sindicais brasileiras em tono de sua política de geração de emprego e renda e formação profissional. Mas a CUT, por seu turno, justificava sua nova frente de trabalho afirmando que se tratava de disputa de hegemonia. Vejamos o que se afirmava a esse respeito no VIII CONCUR, ocorrido em 2003:

A CUT deve intensificar suas ações na relação com o Estado, o governo e a sociedade civil, visando aprofundar a democracia no Brasil com a efetiva democratização do Estado e a participação da sociedade e dos trabalhadores

na definição, na gestão e no controle social das políticas públicas. Uma democracia radical, socialista, e econômica e social. Uma importante tarefa para a CUT neste período deve ser a de resgatar, organizar e coordenar a formulação de propostas para políticas públicas, no marco da disputa de hegemonia e da defesa dos direitos dos trabalhadores – direitos individuais, coletivos (de classe) e de grupos (políticas afirmativas de gênero, raça, geração, orientação sexual etc.), em dois âmbitos de direitos, que se complementam: a) Direitos gerais de cidadania identificados com qualidade de vida, refletidos nas chamadas políticas sociais – sistema público de emprego (políticas ativas e passivas), saúde, habitação, educação, saneamento básico, meio ambiente saudável, entre outras; b) direitos dos trabalhadores, a partir da concepção de trabalho decente/digno, e no marco do modelo de desenvolvimento, do sistema de regulamentação capital-trabalho e da organização e ação sindical defendidas pela CUT [CUT, 2003r, p. 26].

Com base nesse projeto visivelmente social-democrata, a própria CUT chegou a admitir em seu VIII CONCUR que seu projeto de sociedade não ia de encontro ao modelo de desenvolvimento vigente. Em nome de um discurso de aparente confronto com o capital, na realidade, o que se propunha era nada além do que o consentimento ativo dos trabalhadores ao projeto neoliberal de recomposição das bases de acumulação de capital, desde que fossem garantidas melhores condições de vida aos trabalhadores:

Não há contradição entre uma política de valorização do trabalho e o novo modelo de desenvolvimento econômico. Pelo contrário, a filosofia da valorização da força de trabalho, que constitui o componente mais dinâmico das forças produtivas modernas, deve ser entendida como um fundamento da nova política econômica; os interesses dos trabalhadores estão em harmonia com o progresso e podem favorecer o crescimento sustentado da economia e do nível de emprego com base no engrandecimento do mercado interno [CUT, 2003r, p. 30].

Por fim, o modelo de desenvolvimento defendido pela CUT que foi explicitado nas resoluções do VIII CONCUR mostra muito bem o caráter moderado de sua reação ao projeto neoliberal:

Um novo modelo de desenvolvimento deve estar fundamentado na construção da democracia como um valor universal e estratégico. Uma democracia radical, econômica e social, que dê plenas condições às opções dos indivíduos e autonomia aos grupos organizados. A implantação de um modelo de desenvolvimento alternativo, sustentável nos aspectos econômicos, ambientais e sociais, só poderá ter êxito se acompanhada,

também, da democratização do Estado, com controle social, e das relações sociais. Esse novo modelo deve também basear-se na solidariedade como um valor essencial e como estratégia de construção. A solidariedade social e econômica entre povos, entre gerações, entre categorias, entre grupos sociais e entre as pessoas é uma característica da humanidade que devemos resgatar e reconstruir.

Dessa forma, a política econômica nacional, além de fortalecer instrumentos para a maior distribuição de renda, deve implementar mecanismos para o incremento da produção e alavancar o consumo de massa no país, através do desenvolvimento industrial e do setor de serviços. Um potencial importante é o investimento nos setores de bens de consumo de massa e o fortalecimento de setores que utilizam intensivamente mão-de-obra [CUT, 2003r, p. 30].

Enfim, em que sentido essa conclamação da solidariedade social e econômica em nome do desenvolvimento das forças produtivas do país, desvinculada de um projeto anticapitalista, se difere da defesa objetiva do consenso entre as classes em conflito, nos termos do discurso da Força Sindical?

3.4. EFEITOS DA RECONFIGURAÇÃO DA (RE)PRODUÇÃO SOCIAL DA VIDA MATERIAL NA QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR

Procuraremos, agora, abordar de forma mais detalhada a materialidade desse processo de construção de uma nova cultura do trabalho e da produção e suas implicações na qualificação do trabalhador. Desse modo, pretendemos melhor identificar os mecanismos utilizados pelo capital para garantir a conformação psicofísica das massas trabalhadoras, tomando como referência empírica a realidade brasileira contemporânea. Posteriormente, procuraremos apontar a forma como cada central sindical pesquisada reage à ação do capital.

De forma articulada à reconfiguração dos mecanismos de regulação social, os intelectuais comprometidos com os interesses empresariais têm se esforçado para introduzir um novo jargão no mundo da produção, com o intuito de colocar em xeque antigos conceitos e dificultar a compreensão da profundidade e

perversidade da crise atual do capitalismo. Mascara-se, mistifica-se e falseia-se a relação de dominação entre as classes sociais, materializada nas relações de produção capitalistas, justamente no momento em que suas contradições estão cada vez mais evidenciadas pela precarização do trabalho e desrespeito às conquistas dos trabalhadores (Cf.: FRIGOTTO, 1995b).

É inquestionável o fato de que os esforços destes intelectuais não têm se limitado apenas ao campo das idéias, mas têm se concretizado em ações que provocam nas empresas uma forma diferente de competitividade e uma reformulação da concepção de qualidade de seus produtos. Além disto, estabelece novos requisitos para o sistema educacional, visando à formação/qualificação técnico-profissional de um “novo trabalhador-cidadão”, adaptado a novas exigências da produção capitalista, sejam elas de ordem cognitiva ou comportamental (ver: ANDRADE, 1996 e 2000; RODRIGUES, 1998).

Diversos pesquisadores têm se debruçado sobre este fenômeno. Por ocasião das discussões do simpósio sobre *“As Mudanças Tecnológicas e a Educação da Classe Trabalhadora: politecnia, polivalência ou qualificação profissional”*, Frigotto (1992) fez um breve histórico dos textos que serviram de suporte ao debate. Sua preocupação central se deteve nas questões sobre a natureza das mudanças tecnológicas, bem como seu impacto sobre as técnicas de produção e organização do trabalho. A partir de uma síntese dos textos, Frigotto buscou realçar questões críticas da relação existentes entre tecnologia e qualificação humana e a educação básica da classe trabalhadora. O autor fez a ressalva de que, dentro desse enfoque, percebe-se que não se tem avançado muito sobre o significado e a natureza desta relação. Isto por que não se têm aprofundado o caráter anti-social dentro do qual as novas tecnologias vêm se implantando. Sua conclusão é de que não basta a nova tecnologia demandar mais educação geral, desenvolvimento de “capacidades abstratas”, se o capital se constituir o sujeito definidor dessas capacidades. Se assim for, afirma ele, teremos uma perspectiva de

multi-habilitações, de uma formação polivalente, o que significa a continuação de uma formação seletiva, fragmentada, pragmática e produtivista.

Apesar desta crítica suscitada por Frigotto, a tônica da literatura sobre o surgimento de novas demandas de qualificação do trabalhador nos últimos tempos, de modo geral, dá pouca importância à necessidade de crítica ao papel da ciência e da tecnologia no processo de valorização do capital. De modo geral, segue em uma direção conformista e conformadora.

Schwartz (1998), por exemplo, compreende que as mudanças técnicas organizacionais e econômicas dos últimos dez anos levaram a gestão empresarial a substituir o termo “qualificação” pelo de “competência” para dar respostas ao problema dos ajustes das pessoas às novas tarefas ou às novas modalidades de trabalho e de produção. Articulada a esta substituição, está a busca de procedimentos ou modelos de avaliação de competências. Schwartz observa que, de fato, estas mudanças comportam pelo menos três polaridades diferentes: a) o grau de apropriação de saberes conceptuais; b) o grau de apreensão das dimensões propriamente históricas da situação em que se dá o processo de trabalho e de produção; e c) o debate de valores a que se vê convocado todo indivíduo em um meio de trabalho particular. Pelo que o autor procura evidenciar, podemos perceber que há, portanto, uma heterogeneidade fundamental nos “ingredientes” da competência, ou seja, coexistem relações dinâmicas entre esses ingredientes que jamais serão verdadeiramente antecipáveis e, conseqüentemente, a própria gestão do trabalho demanda maior caráter científico para dar conta da diversidade desses ingredientes em favor da valorização do capital.

Ainda de acordo com uma perspectiva conformista e conformadora, Meghnagi (1998) faz uma reflexão sobre a competência profissional enfocando várias dimensões a partir das transformações que estão ocorrendo no sistema produtivo, no mercado e na organização do trabalho. Sua reflexão aponta para a

redefinição e re-significação da noção de trabalho assalariado (em tempo integral) e para o crescimento da ocupação que possui um caráter normativo diferenciado em relação ao passado – compreenda-se trabalho informal. Sendo assim, Meghnagi aponta para a necessidade de se apreender a noção de competência profissional à luz de quadros de referência ancorados no estudo destas transformações mais globais, de natureza social, econômica, cultural e política. No conjunto, pretende mostrar que é falsa a alternativa entre flexibilização e especialização. Também aponta a importância em se redefinir a educação profissional a partir de uma perspectiva que estabeleça vínculos entre pesquisa, experimentação e negociação entre os protagonistas sociais. Como se vê, para esta autora, o conflito de classe praticamente não existe.

Praticamente nessa mesma perspectiva, Manfredi (1998) procura reconstruir as noções de qualificação e competência e suas respectivas interfaces. Sem também se preocupar em dar um recorte classista à questão, a autora mostra que esses são conceitos polissêmicos e que variam de acordo com os parâmetros teórico-metodológicos utilizados para investigá-los. Nesta perspectiva, procura mostrar que a noção de competência é multidimensional, envolvendo facetas que vão do individual ao sociocultural, situacional (contextual-organizacional) e processual. Por esta razão, não pode ser confundida como mero desempenho. Além disso, por ser um constructo, o que se apreende são manifestações específicas cujos conteúdos não são universais.

Dubar (1998) parte da definição tourainiana da "qualificação social". Touraine afirma que a qualificação social apresenta muitos traços do que os especialistas, no fim dos anos 80, passariam a chamar de "competência". Segundo Dubar, esta análise, entre outras coisas, mostra como a evolução das práticas pode invalidar a legitimidade do "modelo da competência", de modo que põe em dúvida a hipótese de que este possa substituir de modo duradouro os paradigmas anteriores da qualificação para designar o que está em jogo na troca salarial.

Markert (2000) analisa o “modelo de competência” a partir das mudanças ocorridas no mundo do trabalho no âmbito internacional e as implicações na formação do trabalhador. A questão que norteia sua análise é se neste novo modelo de competências podemos encontrar somente uma mistificação da antiga discussão sobre as mudanças das qualificações no capitalismo ou se realmente se trata de um conceito pedagógico universal que reflete o novo patamar dos conceitos de produção. A partir daí, o autor se propõe a discutir os seguintes temas: a) quais são as novas competências no mundo do trabalho e no mundo social; b) qual a relação entre as duas categorias que, segundo ele, são centrais: trabalho e comunicação; c) qual a contribuição do conceito integral de competências para a formação do trabalhador.

Ao abordar as novas competências no mundo do trabalho, Markert (*Op. Cit.*) se fundamenta na tese do surgimento de competências sócio-cooperativas e sócio-comunicativas como consequência da reestruturação produtiva, bem como da individualização dos papéis sociais, seguindo a teoria de Alain Touraine e de Anthony Giddens – embora se esforce em fazer crer que segue a teoria marxista. Nessa perspectiva, com a complexificação da produção através da inserção da ciência e da tecnologia nos processos de trabalho e de produção, Markert aponta como novas as seguintes competências: a capacidade de assimilar as rápidas mudanças; de conhecer o processo produtivo e a organização do trabalho; de intervenção rápida e efetiva em caso de interferências técnicas. Para Markert, o trabalho tem se tornado sempre mais reflexivo, constituindo-se em linguagem, implicando na manipulação de signos, símbolos e códigos. E isto é o que tem demandado as novas competências, em especial a capacidade de comunicação e o domínio do contexto no qual o conhecimento se aplica. Para ele, essa capacidade torna-se central, demonstrando sua afinidade com as teses de Habermans.

Cruz & Bianchetti (2001), por sua vez, analisaram a questão com base em uma investigação empírica de uma empresa agroindustrial – a Sadia S/A.

Neste trabalho, analisaram as estratégias de qualificação da força de trabalho implantadas pela empresa, na tentativa de adequar-se aos novos desafios impostos pela globalização, ou seja, atender sua necessidade de alcançar maior produtividade e competitividade. Os autores verificaram como as mudanças tecnológicas e as estratégias utilizadas para a qualificação requerida aos trabalhadores se manifestam e como constituem um desafio para o sistema educacional. A demanda por qualificação profissional aumentou, devido à necessidade de uma formação que contribuísse para a mudança do perfil do empregado, o qual precisa acompanhar as novas situações e adquirir capacidade de adaptação às mudanças estratégicas estabelecidas pela política vigente de gerenciamento da empresa.

Esses pesquisadores apontam que, para a empresa pesquisada, a escolaridade básica passou ser fundamental. Sem a escolarização básica, o conjunto de trabalhadores não estaria apto a apreender os novos conhecimentos demandados pelas mudanças na gestão do trabalho e da produção que seriam implementadas pela empresa. A ausência de formação geral básica constituía um entrave para o treinamento em serviço do conjunto de trabalhadores. A urgência em obter resultados levou os empresários a assumirem o processo de escolarização dos trabalhadores, de modo que estes foram estimulados a retomar seus estudos por meio de convênios independentes firmados com os governos municipal, estadual e, também, com uma empresa privada. Cada um desses convênios estabeleceu formas de trabalho pedagógico diferenciadas, muitas vezes conflitantes entre si.

O estudo passou a ser obrigatório, na forma de extensão da jornada de trabalho. Para a empresa, a formação do "Total Trabalhador Sadia" passou a ser condição básica para a implementação das mudanças estruturais necessárias aos seus interesses de aumento da produtividade e competitividade (CRUZ & BIACHETTI, 2001). O objetivo, portanto, era claro: construir no trabalhador as competências psicofísicas necessárias para o aumento da produtividade condicionada aos padrões de qualidade socialmente estabelecidos, com vistas na competitividade da empresa.

Não estava em discussão a qualidade da formação oferecida. Interessava, sim, que os alunos fossem instrumentalizados para dar continuidade ao projeto de modernização da empresa via treinamento.

Esses pesquisadores observaram também que essa forma de processo educativo adotada é um processo barato de formação profissional. Além de garantir o aumento da mais-valia relativa, ainda pode capitalizar ganhos de marketing, inclusive com direito a prêmios aferidos pelo próprio meio empresarial, o que pode vir a ser agregado ao valor de suas mercadorias. Entretanto, salvo em situações emergenciais – como no caso da Sadia S/A –, esta disposição empresarial tem ficado restrita aos treinamentos em serviço, pois as entidades representativas do empresariado têm se esforçado em transferir para o Estado o ônus para com a formação geral básica.

Os pesquisadores compreendem que esta empresa não é exceção. “Embora falando em educação, qualificação, a preocupação precípua dos empresários é garantir uma formação, independentemente da adjetivação que se possa apor a esta palavra, pois o importante é que venha ao encontro dos seus interesses” (CRUZ & BIACHETTI, 2001, p. 13).

Já numa linha de interpretação distinta das anteriores, bem mais próxima da linha analítica proposta por Frigotto (*Op. Cit.*), Almeida Neves (1992) observa que a década de 1970 foi marcada pela entrada definitiva de novas tecnologias, sendo que, no Brasil, a entrada é relativamente recente, tendo intensificado-se no final dos anos de 1980. A autora menciona estudos que apontam como causa dessas mudanças o esgotamento do modelo fordista, marcado pela rigidez do processo produtivo, bem como pela permanência de tempos mortos e improdutivos, que influenciam na produtividade e qualidade dos produtos. Segundo esta autora, todas as indagações e polêmicas acerca das mudanças tecnológicas e organizacionais demonstram que as mudanças recentes não são decorrências

inevitáveis da tecnologia em si mesma, mas das escolhas sociais e das estratégias políticas de sua utilização. Com as modificações evidenciadas pela introdução das tecnologias, a autora aponta também um impacto sobre o trabalho e a qualificação profissional. Segundo Almeida Neves, exige-se um maior nível de escolaridade e ampliação de novos conhecimentos relacionados com eletrônica, principalmente para manutenção. O que se pode observar, segundo a autora, é o desaparecimento progressivo de profissões semiqualficadas e a substituição por técnicos em programação, computação, hidráulica e eletrônica. Além desses aspectos, a autora ressalta que a entrada de novas tecnologias provoca também um acentuado desgaste mental, isso por conta do aumento da pressão interna, o aumento da intensidade do trabalho com elevação dos ritmos de operação simultânea de duas ou mais máquinas. Essas conseqüências, conforme observa a autora, são diferenciadas de acordo com a realidade de cada país. No caso do Brasil, a entrada dessas novas tecnologias ocorre de maneira muito desigual, diante disso, a autora observa que é ainda difícil avaliar com clareza os impactos sociais provocados por essas mudanças.

Nessa mesma linha, Aranha (1998) investiga o desenvolvimento tecnológico e a qualificação dos trabalhadores, detalhando como a técnica tem avançado na história da humanidade de forma a trazer avanços para os meios de produção. Em relação à questão da neutralidade do método e da técnica numa perspectiva do desenvolvimento sócio-humano, a autora deixa claro que, quaisquer que sejam os processos de trabalho e sua organização, não existe nos métodos de trabalho tal neutralidade, pois a utilização das máquinas está subordinada à valorização do capital. Um outro aspecto analisado por ela é a relação entre desenvolvimento técnico e relações sociais, pois as necessidades sociais são relativas e não podem determinar a evolução da técnica ou a evolução da ciência. Com os sistemas de produção mecanizados chega-se à produção contínua e automatizada, o que demanda do trabalhador uma qualificação específica. Para Almeida Neves, também não existe neutralidade na tecnologia de base física –

capital fixo –, pois nas sociedades regidas pelo capital, a técnica está diretamente relacionada ao aumento de mais-valia relativa a partir dos ganhos de produtividade.

Contudo, Almeida Neves (Op. Cit.) apresenta uma visão otimista do futuro do trabalho e dos trabalhadores com a automação. Na sua avaliação, a automação poderá gerar um processo mais humano de trabalho nas indústrias e a ampla automação provocaria uma maior intelectualização do trabalho, na medida em que reintegra tarefas. Desse modo, os trabalhadores teriam uma maior participação e um maior controle do processo de trabalho. Para Almeida Neves, o progresso técnico não mede linearmente o nível de qualificação dos operários, enfatizando que as novas tecnologias podem implicar numa maior qualificação ou desqualificação do trabalhador, dependendo das condições de trabalho, pois qualificação é um processo de aprendizagem contínua que começa na escola, perpassa pela formação profissional e consolida-se na prática. Tudo isto condicionado ao nível de valorização, envolvimento e participação do trabalhador. Esta constatação de Almeida Neves nos conduz à conclusão de que, para levar à cabo a construção de uma nova cultura do trabalho, o empresariado está cada vez mais compelido a conquistar o consentimento ativo do trabalhador, mesmo que, para isto, tenha de acionar novos mecanismos de captura da subjetividade operária, nos termos apontados por Alves (Op. Cit.).

Com o propósito de avançar na compreensão destas novas relações que se estabelecem entre processos de trabalho, políticas de gestão e de qualificação humana no estágio atual do desenvolvimento do capital, Machado (1996) investigou a realidade concreta da nova pedagogia fabril,⁶⁵ ou seja, os novos

⁶⁵ A referência feita aqui é ao plano e conclusões da pesquisa realizada por Machado sobre as relações entre processos de trabalho e políticas de gestão e de qualificação em uma empresa integrante do setor industrial de um ramo bastante competitivo: a indústria eletrônica. Esta empresa obedece ao critério de pertencer a uma categoria de efetiva e plena inserção na dinâmica capitalista de produção globalizada e de desenvolvimento concreto de um plano estratégico de introdução de inovações tecnológicas, organizacionais e gerenciais. Além disso, é uma empresa que tem como contraface um passado consolidado de experiências referenciadas de organização produtiva taylorista-fordista. Os resultados dessa pesquisa foram apresentados na forma de tese por Machado como requisito para o concurso de professor Titular, realizado na FaE/UFMG, em outubro de 1995, intitulada “Pedagogia fabril e qualificação do trabalho: mediações educativas do realinhamento produtivo”.

conteúdos e formas dos processos industriais de trabalho e suas correspondentes implicações no comportamento humano, nos requerimentos de capacidades humanas de trabalho e nas exigências de conformações subjetivas do trabalhador. Nesta investigação, concordando com Alves (*Op. Cit.*), Machado verificou que esta reestruturação produtiva, na realidade, consiste em um emaranhado de referências antigas e novas de organização do processo de trabalho, onde as antigas técnicas tayloristas e fordistas de treinamento e formação das capacidades de trabalho convivem com técnicas inspiradas nos princípios da produção enxuta (MACHADO, 1996, p. 47).

Em função das especificidades do sistema aberto e das necessidades de flexibilidade do trabalho e da produção, a administração capitalista necessita também desenvolver “predisposições motivacionais e volitivas para contínuas mudanças no trabalho”, e por outro lado, necessita desenvolver condições que propiciem o exercício da criatividade por parte dos sujeitos, visando recuperar e incorporar ao processo de valorização do capital o saber constituído no chão-de-fábrica (MACHADO, 1996, p. 48). Trata-se de uma demanda de criação de novos mecanismos de conformação psicofísica e moral do trabalhador/cidadão diante do processo de reestruturação produtiva e da redefinição das relações de poder na sociedade.

A conformação psicofísica do trabalhador/cidadão se dá no chão-de-fábrica pela mediação pedagógica exercida por grupos de controle de qualidade, que têm como orientação a busca do condicionamento das pessoas à racionalidade positivista prefigurada e à lógica orientada para o sucesso. Os objetivos básicos desta ação pedagógica são: 1) motivar e envolver o empregado com a produção; 2) absorver o conhecimento operário na formulação de estratégias para a melhoria dos processos e dos produtos, para a redução dos custos e aumento da produtividade; 3) dinamizar a comunicação interna; 4) desenvolver a capacitação técnica em serviço; e 5) promover a internalização da cultura da empresa e o estímulo à competição interna ao coletivo fabril (MACHADO, 1996, p. 48).

Outro instrumento de conformação psicofísica do trabalhador/cidadão é a propagação do discurso da necessidade de mudanças que freqüentemente é dirigido aos trabalhadores. Esse discurso demarca o início da estratégia pedagógica da empresa e serve de justificativa para o desenvolvimento de todo o tipo de intervenção educativa.

Trata-se do alerta aos empregados sobre a necessidade das mudanças, sob o argumento de que estas são imprescindíveis à sobrevivência da empresa e, portanto, do próprio empregado. Este recurso constitui o ponto de apoio necessário à realização de um conjunto de objetivos empresariais [...]: a necessidade de conquistar a abertura, a confiança, a lealdade, a cooperação e a disposição voluntária dos empregados, para que eles possam colocar suas capacidades, solidariamente, a serviço da empresa [MACHADO, 1996, p. 48].

Desse modo, induzem-se os sujeitos ao aperfeiçoamento progressivo do seu trabalho, embora de forma subordinada às determinações do processo de inovações. Para esse aperfeiçoamento, é freqüente a priorização do treinamento *on-the-job* "orientado para a aplicação imediata e a mudança do perfil funcional, ao desenvolvimento de competências técnicas, da auto-estima e da motivação com o trabalho" (MACHADO, 1996, p. 48). Tal estratégia, além de proporcionar efeito imediato, ainda proporciona maior racionalização dos investimentos em formação dos trabalhadores. Assim, a viabilidade da formação da capacidade de trabalho se dá a partir de uma combinação de técnicas de racionalização organizacional e de custos e de treinamento em serviço, de modo que o próprio local de trabalho constitui-se em uma unidade de estudo, pesquisa e formação, onde todos os trabalhadores diretos ou indiretos são transformados em força de trabalho docente em potencial (*Ibidem*, p. 49).

A demanda por qualificação permanente criada pela nova cultura fabril acaba por propagar uma idéia falsa de que os investimentos em capital humano por parte da empresa, do Estado ou do próprio trabalhador (empregado ou desempregado) são, em si, geradores de emprego e renda. A crise do capital corrobora esta idéia na medida em que justifica o desemprego pelo baixo nível de

qualificação da força de trabalho e aponta a necessidade de investimento em capital humano como uma condição *sine qua non* para o aumento da produtividade e da competitividade das empresas.

Os setores de treinamento das empresas perdem o status de promotores da formação da capacidade de trabalho, inaugurando-se um tipo de processo pedagógico que reflete a nova racionalidade da organização do trabalho e da produção. Segundo Machado (1996, p. 49), “ele se caracteriza por atividades de ensino descentralizadas e distribuídas pelas estações de trabalho, coordenadas pelos departamentos técnicos e comandadas pelas demandas do re-ordenamento tecnológico, organizacional e gestorial, informadas pela dinâmica do mercado”.

Nessa dinâmica, a grande preocupação dos gestores em relação aos processos pedagógicos é torná-los capazes de aprimorar a capacidade comunicativa; torná-los susceptíveis a mudanças no processo produtivo, na realidade, na cultura da empresa; conscientizá-los da necessidade das inovações. Sem estes atributos, de acordo com o discurso empresarial, a situação em que os trabalhadores se encontram seria ainda pior, sugerindo a idéia de que a precarização do trabalho ou o desemprego decorre da falta de competências do trabalhador para assimilar as mudanças no processo de trabalho e no cotidiano social, que deve ser sanada pela qualificação. Desse modo, formula-se na nova cultura do trabalho “a conformação de um novo perfil de empregado, modelado principalmente pelos atributos comportamentais” (MACHADO, 1996, p. 51), capacitado para assimilar e aceitar de forma ativa as mudanças que a ele se impõem como se fossem naturais.

Como se percebe, o novo modelo de gestão tem buscado e mobilizado capacidades humanas de trabalho e de construção de subjetividades. O chão-de-fábrica tem se tomado não apenas o lócus privilegiado de conformação psicofísica do trabalhador/cidadão, mas também de conformação ética e moral para além da sociedade civil. As estratégias políticas de conquista do consentimento

operário, com vistas à manutenção da hegemonia das classes capitalistas, que antes ficavam circunscritas à sociedade civil, agora estendem-se ao ambiente fabril e passam a fazer parte das ações concretas dos gestores no próprio ambiente de trabalho. Na rotina fabril, já não basta mais ao capital subordinar apenas as capacidades operacionais do trabalhador, é preciso ir mais adiante, subordinando também sua forma de conceber o mundo, sua sensibilidade, sua capacidade de criação, enfim, sua subjetividade.

É equivocado, portanto, analisar as transformações ocorridas no processo de trabalho e de produção nos últimos anos apenas considerando o desenvolvimento da maquinaria, os níveis de flexibilização ou o surgimento de novas demandas de qualificação da força de trabalho. É preciso considerar também como a introdução do novo modelo de gestão baseado no toyotismo deflagra um novo tipo de relação de trabalho que obriga os empresários a utilizarem muito mais estratégias de convencimento do que de coerção,⁶⁶ trazendo para o chão-de-fábrica os mecanismos de manutenção da hegemonia típicos das relações na sociedade civil, propiciados/demandados pela flexibilização das relações de trabalho.

Um outro aspecto do processo de valorização do capital que devemos considerar é sua incapacidade de disponibilizar livremente para o conjunto dos trabalhadores os conhecimentos tecnológicos e as alternativas gestionárias. Nesta limitação residem as contradições que permeiam a nova pedagogia fabril e “que imprimem às práticas pedagógicas e formativas um caráter reativo, letárgico e bloqueador das potencialidades engendradas pelas conquistas que o gênero humano vem alcançando” (MACHADO, 1996, p. 51). Tal contradição nos permite questionar o suposto de que as mudanças em curso no processo de trabalho e de

⁶⁶ Talvez seja oportuno salientar que, embora seja possível perceber a predominância de estratégias de convencimento em lugar das de coerção, isso não significa que ações coercitivas estejam sendo abolidas da relação entre capital e trabalho, seja no âmbito da empresa capitalista ou no âmbito do Estado. O que se afirma aqui é nada além de que, no estágio atual de desenvolvimento do capital, a burguesia tem sido obrigada a se utilizar cada vez menos de estratégias de coerção para manter sua hegemonia.

produção, baseadas nos princípios do toyotismo, estariam reforçando e ampliando o trabalho de concepção e elevando a qualificação do trabalho de forma linear e universal. O que se pode afirmar com significativa margem de segurança é que estas importantes metamorfoses vividas indicam, na realidade, a socialização da informação e do conhecimento como uma exigência do estágio atual de desenvolvimento do capital para manter sua capacidade de valorização. Todavia, esta significativa socialização da informação e do conhecimento, conforme as indicações de Machado (1996, p. 52), tem se dado de forma seletiva e controlada.

Seguindo esta mesma linha de análise, Castillo (1997) discute a hipótese colocada por um grupo de pesquisadores na década de 1980 que sustentava que a requalificação geral da força de trabalho era resultado da automação industrial. A autora aborda três aspectos discutíveis na literatura da área: 1) as novas características da qualificação surgidas com a automação são identificadas de forma mecânica, como uma ampliação e um aprofundamento dos conhecimentos requeridos; 2) os conceitos que definem as novas características da qualificação são imprecisos; 3) não existem indicadores confiáveis para se avaliar a requalificação do trabalho. Em relação ao primeiro aspecto, da mesma forma que Machado (*Op. Cit.*), a autora refuta a idéia propagada de que a automação implica a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos requeridos ao trabalhador coletivo. Ao contrário disto, diversas pesquisas empíricas realizadas nos anos 1980 e 1990 mostram que as novas características da qualificação adotam diversas formas e níveis, em função do contexto técnico e social no qual elas se desenvolvem, o que coloca em xeque a contundência de tal argumento, obrigando-o a considerar inúmeras variáveis.

No segundo aspecto, o qual se refere à imprecisão dos conceitos que definem as novas características da qualificação, Castillo (1997) argumenta que é isto o que condiciona os resultados das pesquisas empíricas e as elaborações teóricas, tornando difícil a comparação de resultados. Para Castillo, essa imprecisão

torna particularmente inadequada a perspectiva dos autores que vêem na mera presença destas novas características evidências de uma requalificação geral do trabalho.

Por fim, com base em uma revisão de estudos de caso referentes a vários setores industriais e de argumentos colocados por vários autores referindo-se ao terceiro aspecto, Castillo (1997) aponta que, embora seja possível reconhecer as evidências de que estão acontecendo mudanças substanciais na qualificação como resultado da automação, há uma imensa dificuldade de interpretação desse fenômeno justamente pela falta de indicadores para avaliá-lo.

Em outro artigo, Castillo (2000) apresenta o resultado de uma investigação sobre um amplo espectro de pesquisas empíricas realizadas durante as décadas de 1980 e 1990 em seis indústrias de ramos diversos: automobilístico, de eletrodomésticos de linha branca, o complexo químico-petroquímico, de equipamentos para telecomunicações, têxtil e de calçados. O objetivo da autora era realizar um balanço dos impactos da reestruturação produtiva em curso na indústria brasileira sobre a qualificação da força de trabalho. O artigo aponta o aprofundamento da reestruturação produtiva na década de 1990, baseado na profunda reorganização do trabalho, tendo a automação um peso menos significativo. Ao mesmo tempo, Castillo (2000) observa que o ritmo de avanço desse processo é desigual entre setores, intra-setoriamente e, inclusive, no interior das próprias unidades fabris. Em relação a mudanças na qualificação do trabalho, Castillo aponta duas tendências relevantes: a redefinição da divisão do trabalho, dando origem a formas de trabalho polivalentes, e a emergência de novos requisitos de formação, incluindo maiores exigências de escolaridade e um aumento dos treinamentos técnicos formalizados, que se associam ao tradicional treinamento no local de trabalho. A autora conclui que o trabalho nos processos produtivos reestruturados requer um nível de conhecimentos formalizados que, até o momento, parecem ser preenchidos para uma vasta maioria da força de trabalho, pelo ensino

fundamental e por treinamentos técnicos de curta duração. Por sua vez, a educação formal mais longa é exigida para um grupo mais limitado de operários em treinamento técnico, tendo, assim, um acesso privilegiado ao conhecimento científico da realidade produtiva⁶⁷.

O que podemos apreender da literatura sobre o surgimento de novos requisitos de formação/qualificação do trabalhador é que, no atual contexto de crise do capital, a inserção cada vez mais intensa de ciência e tecnologia na produção cumpre o papel essencial de promover o aumento da produtividade do trabalho e maximizar as taxas de mais-valia. No que concerne à educação, no nível estrutural, tal fenômeno demanda a gestação de uma nova pedagogia fabril capaz de mobilizar a subjetividade do trabalhador e transformá-la em capacidade humana de trabalho; no nível superestrutural, tal fenômeno propaga a renovação da idéia de que os investimentos individuais em formação/qualificação são a solução para os males causados pelo processo de reestruturação produtiva. Compõem-se, desse modo, os elementos essenciais para a manipulação do consentimento operário no campo educacional que, em conjunto com outros elementos do cotidiano social, inauguram um novo patamar de subsunção do trabalho ao capital, intrinsecamente ligado à reestruturação produtiva e à reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classe.

Embora tal formação/qualificação para o trabalho tenha como objetivo o atendimento das necessidades empresariais de aumento da produtividade e competitividade no mercado internacional, o empresariado, em parceria com o Estado, busca transferir para o indivíduo a responsabilidade pelo investimento em educação. Em busca de construção de uma base social para tal façanha, verifica-se

⁶⁷ Em um ensaio sobre a nova divisão do trabalho na educação, Neves (1997, p. 91) chega praticamente às mesmas conclusões de Castillo ao afirmar que, à parcela da força de trabalho que exerce na sociedade o trabalho complexo, destina-se uma educação na qual são difundidos os fundamentos científicos e tecnológicos necessários ao entendimento e à atuação autônoma do trabalhador-cidadão no mundo contemporâneo; à parcela que exerce o trabalho simples – a maioria da classe trabalhadora –, destina-se uma educação para a empregabilidade.

o recrudescimento da Teoria do Capital Humano como principal instrumento ideológico que vai dar fundamento ético-político às ações e formulações políticas no campo da educação profissional. Vejamos adiante como funcionam os mecanismos ideológicos utilizados pela burguesia instalada no país para justificar a racionalização dos gastos sociais em formação/qualificação social e profissional.

4. NOVA INSTITUCIONALIDADE DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E AÇÃO SINDICAL

Procuraremos, neste capítulo, demonstrar como a política de formação profissional no Brasil, a partir dos anos 1990, tem assumido a função de responder, simultaneamente, às necessidades de valorização do capital e às de mediação do conflito de classe, de modo a atender aos interesses da recomposição do capital, rumo à construção de um novo industrialismo. Nosso objetivo é indicar os mecanismos político-ideológicos que afirmam a formação/qualificação profissional e social do trabalhador coletivo como alternativa de contratendência à queda tendencial das taxas de lucro.

Partimos da premissa de que a natureza das políticas sociais do Estado capitalista é determinada tanto pelo patamar de desenvolvimento das forças produtivas quanto pelos avanços do processo de ampliação da participação das camadas subalternas no controle das decisões estatais⁶⁸. Com base nesta premissa, Neves (1999, p. 11) assevera que o binômio industrialismo/democracia é o elemento determinante da natureza das políticas sociais na ordem capitalista, na medida em

⁶⁸ Não confundir este processo de ampliação do nível de participação do controle social sobre as decisões estatais com o ápice da emancipação das camadas subalternas no campo das relações de poder na sociedade. Trata-se, simplesmente, de uma necessidade de manutenção da hegemonia por parte da classe dominante, diante dos avanços na organização e luta da classe trabalhadora. Este alargamento da participação das camadas subalternas nos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais restringem-se, portanto, aos limites da valorização do capital.

que impulsiona a redefinição das estratégias econômicas e político-sociais da classe dominante.

O “binômio Industrialismo/democracia” apontado por Neves (*Op. Cit.*) é a unidade emanada da relação entre o processo de avanço da maquinofatura e das relações de produção, de um lado, e o processo de ampliação dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais, de outro, verificados na história do capitalismo como uma tendência a ele inerente. Tal unidade foi preconizada por Marx (1972) no *Manifesto*, amplamente explorada por Gramsci (2001) em “*Americanismo e Fordismo*”. No Brasil, Coutinho (1992; 1994; 2000) tem se preocupado em aplicar a teoria gramsciana como instrumento analítico da realidade brasileira contemporânea, enquanto Neves (1991; 1994) busca fazer o mesmo para a análise da educação brasileira. Com base nesta categoria, Neves aponta a ocorrência de mudanças significativas na sociedade capitalista nesses últimos tempos, tanto no âmbito da produção, quanto das relações de poder. Em relação às mudanças no mundo da produção, a autora afirma o seguinte:

[...] tais mudanças se substanciaram na redefinição da natureza do processo de acumulação de capital que passou a ter seu dinamismo assegurado pelo aumento da produtividade social do trabalho, fundamentado na mudança da composição orgânica do capital – pela crescente participação do capital constante no processo produtivo – e na substituição da exploração extensiva do trabalho pela sua exploração intensiva, por meio da extração da mais-valia relativa. [...] tais mudanças se configuraram na introdução de antagonismos estruturais entre os vários capitais singulares, especialmente entre os monopolistas e os não-monopolistas, pela coexistência conflitiva de formas distintas de extração de mais-valia e de exploração e entre vários capitais singulares e o capital em seu conjunto, em decorrência do aumento da queda tendencial da taxa global de lucro. Concomitantemente, o emprego crescente do capital constante na produção, a concentração e a centralização de capitais, a ampliação dos mercados e até mesmo a internacionalização da produção acabam por introduzir, também, novos antagonismos entre capital e trabalho [NEVES: 1999, p. 12].

É evidente que essas mudanças têm introduzido novos antagonismos entre empresários e trabalhadores. De um lado, os trabalhadores se vêem obrigados a ampliar os espaços coletivos de defesa de seus interesses; de

outro, o empresariado se vê obrigado a reagir redefinindo seus espaços de participação política — assim como os estratos médios da sociedade. O que se percebe é que essas mudanças têm provocado uma crescente complexificação das relações entre as classes, bem como no interior delas, exigindo do Estado, tanto uma intervenção mais direta na valorização do capital quanto a adoção de medidas mais eficazes para a mediação do conflito de classe como estratégia privilegiada de dominação através de suas políticas públicas. Desse modo,

[...] o Estado, embora continue a deter o uso legítimo da força, podendo pôr em funcionamento seu aparato repressivo para inviabilizar a organização das massas populares, vê-se compelido a utilizar cada vez mais amplamente estratégias políticas que visem à obtenção do consenso, diante da ampliação dos espaços superestruturais estreitos da democracia clássica. Tais estratégias, resultantes do embate entre os interesses conflitantes das classes no âmbito do Estado — no sentido estrito — e na sociedade civil, tanto incorporam demandas reais das classes dominadas como procuram garantir a hegemonia do grupo monopolista dependendo da correlação das forças sociais em cada formação social concreta [NEVES, 1999, p. 14].

Portanto, as políticas públicas do Estado capitalista são, simultaneamente, uma resposta às necessidades de valorização do capital, mas também uma estratégia de mediação política dos interesses antagônicos que perpassam a sociedade urbano-industrial. Já a educação, por sua vez, como política social do Estado capitalista, tem respondido de modo específico às necessidades de valorização do capital, ao mesmo tempo em que tem se constituído em um espaço de significativo potencial contra-hegemônico para a classe trabalhadora, na medida em que, através da ampliação das oportunidades de acesso ao conhecimento, abre novas possibilidades de organização e luta por acesso ao conhecimento no Brasil. Todavia, a especificidade do desenvolvimento dos sistemas educacionais nos últimos anos de crise do capital pode ser explicada pelas “repercussões econômicas e político-sociais das aplicações diretamente produtivas da ciência no processo de trabalho sob o sistema de máquinas” (NEVES, 1999, p. 17).

Porquanto, podemos considerar que o desenvolvimento da produtividade industrial tem sido marcado pela aplicação da ciência e tecnologia nos

processos de trabalho e de produção. Isto implica o fato de a organização do trabalho e as relações de produção alterarem-se qualitativamente, a ponto desta alteridade permear, constantemente, o conjunto das relações de poder no seio da sociedade civil. Talvez por este motivo o desenvolvimento da maquinaria constitua-se condição objetiva para o surgimento de demandas por um novo tipo de regulação social e uma renovada subjetividade operária que sirva de superestrutura jurídico-política às novas demandas criadas pela valorização do capital (NEVES, 1999, p. 18).

Esse empenho da burguesia em se apropriar das inovações científicas e tecnológicas para o aumento da produtividade do trabalho industrial carrega consigo uma contradição que merece ser considerada pelos segmentos do movimento sindical interessados na superação da ordem burguesa. Ainda segundo Neves, a exigência técnico-científica subjacente à necessidade de valorização do capital não deve ser considerada isoladamente do ponto de vista dos interesses da classe trabalhadora, pois a organização científica do trabalho se materializa de forma crescente no processo de trabalho e de produção, bem como nas superestruturas jurídico-políticas e ideológicas.

Esse movimento é acompanhado pelo aumento paralelo da demanda de ampliação das atividades educacionais. [...] Dessa forma, pode-se afirmar que, no mundo contemporâneo, o ritmo e a natureza do crescimento dos sistemas educacionais decorrem, prioritariamente, do binômio industrialismo/democracia, o qual é visto sob óticas distintas pelo capital e pelo trabalho [NEVES, 1999, p. 20 e 25].

O que podemos apreender das análises de Neves é que, para os sujeitos coletivos comprometidos com os interesses de produção e reprodução da ordem burguesa, o binômio industrialismo/democracia significa a ampliação contida dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais como forma de mediação do conflito de classe. Desse modo, busca-se garantir no meio social as condições favoráveis à subsunção real do trabalho ao capital. Já para aqueles sujeitos coletivos comprometidos com a construção de uma contra-hegemonia, em busca de uma ordem social de novo tipo, o binômio industrialismo/democracia pode

significar uma contradição ontológica da ordem social burguesa, na medida em que evidencia a necessidade cada vez maior de ampliação dos limites impostos pela burguesia ao acesso ao conhecimento.

Conforme tentaremos explicitar mais adiante, na medida em que avança a maquinaria, – como necessidade cada vez mais premente para a manutenção e/ou ampliação das taxas de mais-valia relativa – tomam-se cada vez mais freqüentes as iniciativas de formação e qualificação do trabalhador para atender as novas demandas ocupacionais. Para garantir suas condições de acumulação, a burguesia se vê obrigada a suplantiar constantemente os limites por ela mesma impostos à socialização do conhecimento na sociedade de classes. Eis aqui uma das contradições inerentes ao processo de valorização do capital no que concerne à educação.

Cônsua dos riscos políticos e ideológicos dessa contradição, a burguesia busca impor limites ao processo de formação/qualificação profissional e social do trabalhador coletivo. Atenta para o fato de que a ampliação do conhecimento científico e tecnológico necessário às suas necessidades de acumulação constituem um elemento determinante do aumento da demanda dos trabalhadores por educação, a burguesia procura redefinir sua política de formação/qualificação profissional. Esta redefinição tem como objetivo limitar o acesso ao conhecimento técnico-científico a um seleto contingente da força de trabalho, enquanto a grande maioria é atendida por um tipo de qualificação profissional fragmentada, em caráter de treinamento. Embora este tipo de qualificação fragmentada não prepare uma parcela significativa da força de trabalho para apropriar-se da ciência e da tecnologia aplicada na produção, pelo menos tem o efeito de conformação ético-política deste segmento da força de trabalho na nova conjuntura excludente do mercado de trabalho. Funciona como uma espécie de educação para o desemprego, na medida em que prepara parcelas significativas da força de trabalho para permanecerem à margem do mercado formal de trabalho,

contentadas com subempregos, trabalhos precários, “bicos” ou trabalhos temporários. Mais que isto, prepara estas parcelas da classe trabalhadora para encararem com naturalidade tal situação e conformarem-se com ela.

Desse modo, além de atender a necessidade estrutural do capitalismo, a burguesia ainda consegue com tal medida conformar esse imenso contingente de trabalhadores no leito de mudanças substanciais por que passa o cotidiano das empresas, bem como o cotidiano social. Neste aspecto superestrutural, as ações burguesas no campo da política de formação/qualificação profissional promovem um sentimento tal que faz os indivíduos sentirem-se contemplados em suas demandas individuais de acumulação de capital humano, apesar de, possivelmente, jamais virem a conseguir colocação no mercado de trabalho em decorrência da formação/qualificação recebida. Isto significa que, mesmo que possamos vivenciar uma ampliação considerável da oferta de serviços educacionais voltados para a formação e qualificação do trabalhador, de modo geral, esta oferta significa muito mais um mecanismo de mediação do conflito de classe no campo da luta pelo acesso ao conhecimento científico e tecnológico do que um instrumento de formação/qualificação profissional propriamente dita.

O discurso do Governo Brasileiro ao final dos anos 1990, quando passou a denominar seu projeto de formação e qualificação do trabalhador coletivo de *“Plano de Qualificação Profissional e Social”*, expressa muito bem esse processo, ou seja: para um seleto contingente da força de trabalho, a qualificação profissional; para a grande maioria, basta a qualificação social. Claro que esta entendida aqui como um tipo de formação/qualificação para a formação de competências individuais para a conformação ético-política do sujeito à nova realidade das relações de produção e da necessária reconfiguração da relação entre Estado e sociedade civil.

Entretanto, não se pode negar que neste processo está evidenciada a contradição básica com a qual a burguesia se vê cada dia mais ameaçada:

verbalizar a necessidade de ampliar as ofertas de formação/qualificação profissional para a classe trabalhadora – muitas vezes unindo-se a ela, sob mediação do Estado, para o atendimento desta necessidade – e, ao mesmo tempo, ser obrigada a controlar o acesso ao conhecimento científico e tecnológico aplicado produtivamente. É neste aspecto que o binômio industrialismo/democracia pode se consubstanciar em favor da classe trabalhadora, na medida em que evidencia esta contradição e abre-lhe novas possibilidades de organização e luta pelo alargamento dos limites impostos pela burguesia ao acesso ao conhecimento. Ainda assim, mesmo que ocorra tal reconhecimento, de acordo com uma perspectiva revolucionária, seria necessário ainda estabelecer como referência a superação da sociedade de classes e a instauração de um novo modelo social de produção e reprodução da vida material. Sem esta referência, qualquer reconhecimento deste tipo jamais se materializaria em uma ação realmente anticapitalista. Ao contrário, apesar do caráter crítico, manteria-se nos limites da ordem social burguesa.

Em síntese, poderíamos afirmar que as contradições inerentes às políticas educacionais na sociedade de classes são determinadas pelo binômio industrialismo/democracia e constituem, em si, um campo de luta entre capital e trabalho. Na dimensão estrutural, a disputa capital/trabalho se dá neste campo por meio da luta pelo acesso ao conhecimento científico e tecnológico necessário à produção. Na dimensão superestrutural, esta disputa se trava na concepção e nas estratégias de implementação da política de educação básica e profissional. Por isso, faz sentido falar de uma concepção educacional da ótica do trabalho e outra da ótica do capital, confirmando a tese de Marx (1972), quando afirma que na ordem burguesa a contradição é inexorável.

De acordo com esta perspectiva, vejamos a seguir a forma como a burguesia vem construindo seu discurso no campo da formação/qualificação profissional, em busca da conformação ético-política do trabalhador coletivo.

4.1. O RECRUDESCIMENTO DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO

O conjunto de transformações ocorridas no estágio atual do desenvolvimento do capital traz consigo o rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano. Para compreendermos a forma como vem se dando esta nova ofensiva do capital no campo da teoria e das práticas educacionais, procuraremos pontuar seus elementos fundamentais para, posteriormente, tratar das evidências de sua atualização no bojo do discurso neoliberal e nas práticas concretas da burguesia pós-fordista. Entretanto, não é nossa pretensão fazer aqui uma abordagem detalhada acerca da Teoria do Capital Humano, tampouco pretendemos ser inéditos em nossa crítica a esta teoria. Esta tarefa já foi suficientemente cumprida por diversos autores (ver: FRIGOTTO, 1989a; LAUTIER & TORTAJADA, 1978).

A Teoria do Capital Humano tem suas bases teórico-metodológicas na teoria econômica neoclássica, pois parte do pressuposto de que o desenvolvimento das economias nacionais em estágios inferiores se dá pelo aumento necessário da desigualdade, em médio prazo, o que possibilita o aumento crescente das taxas de acumulação; e pela posterior redistribuição da riqueza, em longo prazo, que seria consequência natural do fortalecimento da economia. Nesta visão, na medida em que o crescimento atingido determinaria níveis mínimos de desemprego, a produtividade aumentaria e passaria a haver uma crescente transferência dos níveis de baixa renda do setor tradicional para os setores modernos, produzindo salários mais elevados. Assim, o desenvolvimento social se consolidaria, naturalmente, em decorrência da prosperidade econômica alcançada (FRIGOTTO, 1989a, p. 39).

Essa vertente de interpretação dos investimentos em capital humano nasce da necessidade de alguns teóricos da economia neoclássica explicar satisfatoriamente o crescimento econômico do mundo ocidental nos períodos de estabilidade alcançada nas décadas que se seguem a II Grande Guerra Mundial.

Como explica Freitag (1986), os fatores *input* da função crescimento – capital e trabalho – não bastaram para explicar o *output* registrado – taxa de crescimento – nas décadas de 1950 e 1960. Durante certo tempo prevaleceu a compreensão de que esse resíduo da taxa de crescimento era um “terceiro fator” que, para alguns, era a técnica, e para outros, simplesmente uma incógnita que a própria economia ainda não conseguira decifrar. Dois autores se destacaram na busca do “desvendamento” desse mistério: Becker (1993) e Schultz (1973; 1981). Foram estes os teóricos que “deram à luz” as teorias sobre o capital humano que hoje servem de fundamento para as formulações e práticas na área educacional por parte de diversos governos e organizações da sociedade civil, na forma de investimento em recursos humanos – especialmente em formação/qualificação da força de trabalho. Vejamos o eixo central de argumentação desses teóricos. Para Shultz,

Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que têm-se desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. Observou-se amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença [SCHULTZ, 1973, p. 31].

Nesta mesma linha de argumentação, embora numa perspectiva mais empiricista, Becker faz a seguinte observação:

Muito se sabe hoje, sobre os efeitos da educação nos salários, na ocupação, no emprego e desemprego de homens e mulheres de várias raças e grupos étnicos de muitos países. Também é muito conhecida a ligação entre taxas de natalidade e investimentos em educação e treinamento, bem como a influência das famílias no capital humano e no progresso econômico [BECKER, 1993, p. 25].⁶⁹

⁶⁹ Trecho por nós traduzido para o português a partir do seguinte fragmento, na língua original: “Much is now know for many countries about the effects of education on earnings, occupation, employment, and unemployment of both men and women and various races and ethnic groups. Much too is known about the link between birth rates and investments in education and training, how families influence the human capital and economic progress”.

A partir daí, Becker empreende estudos empíricos sobre o papel do investimento em educação. Sua indicação inicial é de que sua análise do capital humano está em parte incentivada por um desejo de avaliar as propostas para melhorar a qualidade da força de trabalho por meio da educação, do treinamento, da assistência médica e da assistência à criança. Mas afirma que seu principal propósito é, de fato, remover um pouco do mistério econômico e social do mundo em que vivemos⁷⁰. Com base em uma vasta investigação empírica sobre o papel da educação e do treinamento na elevação salarial dos indivíduos, Becker compreende que:

As diferenças de salários entre pessoas, áreas, ou períodos de tempo normalmente são concebidas como o resultado de diferenças em capital físico, em potencial científico-tecnológico, em habilidades, ou de diferenças em tipos de instituições (como sindicatos ou cooperativas). A discussão prévia indica, porém, que aquele investimento em capital humano também tem um efeito importante nos salários observados, pois os salários tendem a ser o líquido de custos de investimento e o total de lucros de investimento. Realmente, uma avaliação da importância direta e indireta de capital humano parece solucionar algumas confusões no que concerne a resultados empíricos sobre salários [BACKER, 1993, p. 95]⁷¹.

Essa linha de interpretação da economia da educação, então, busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem em formação/qualificação profissional, na expectativa de retornos adicionais futuros traduzidos na forma de aumento salarial. O cerne desta teoria consiste na consideração de que o somatório imputado à produtividade do estoque de capital físico e estoque de trabalho da economia, ao longo de determinado tempo,

⁷⁰ Se por um lado Becker desvenda o mistério que envolvia o papel econômico da educação, por outro, suas teorias sobre o retorno individual e social dos investimentos em capital humano ofuscam o significado deste no processo de valorização do capital.

⁷¹ Trecho por nós traduzido para o português a partir do seguinte fragmento, na língua original: "Differences in earnings among persons, areas, or time periods are usually said to result from differences in physical capital, technological knowledge, ability, or institutions (such as unionization or socialized production). The previous discussion indicates, however, that investment in human capital also has an important effect on observed earnings because earnings tend to be net of investment costs and gross of investment returns. Indeed, an appreciation of the direct and indirect importance of human capital appears to resolve many otherwise puzzling empirical findings about earnings".

corresponde apenas a uma parcela do crescimento econômico. Há um resíduo que não é explicado pelo acréscimo do estoque de capital e de trabalho, sendo sua existência explicada pelo investimento nos indivíduos, denominado analogicamente “capital humano”, que engloba o investimento em educação formal, treinamento, saúde do trabalhador etc. Desse modo, a Teoria do Capital Humano pretende complementar os fatores explicativos do desenvolvimento econômico, segundo a concepção neoclássica, dando sua interpretação à alta de salários do fator trabalho nos países mais desenvolvidos na época de ouro do capitalismo e explicando, no nível individual, os diferenciais de renda (FRIGOTTO, 1989a, p. 39 e 40).

Como se percebe, de acordo com os teóricos do capital humano, a formação ou qualificação da força de trabalho constitui um dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda. Se do ponto de vista macroeconômico o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico, do ponto de vista microeconômico tal investimento constitui o fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social (*Ibidem*, p. 41). Frigotto nos aponta que:

O suposto básico microeconômico é de que o indivíduo, do ponto de vista da produção, é uma combinação de trabalho físico e educação ou treinamento. Supõe-se, de outra parte, que o indivíduo é produtor de suas próprias capacidades de produção, chamando-se então, de investimento humano o fluxo de despesas que ele deve efetuar, ou que o Estado efetua por ele, em educação (treinamento) para aumentar a sua produtividade. A um acréscimo marginal de escolaridade, corresponderia um acréscimo marginal de produtividade. A renda é tida como função da produtividade, donde, a uma dada produtividade marginal, corresponde uma renda marginal. Na base deste raciocínio (silogístico) infere-se literalmente que a educação é um eficiente instrumento de distribuição de renda e equalização social. O cálculo da rentabilidade é efetivado a partir das diferenças entre a renda provável de pessoas que não freqüentaram a escola e outras, semelhantes em tudo o mais [...] e que se educaram. Daí decorrem também as teses relacionadas com a mobilidade social [FRIGOTTO, 1989a, p. 44].

Esta linha de raciocínio compreende que a educação é criadora de capacidade de trabalho; que o investimento marginal no campo da formação/qualificação da força de trabalho permite uma produtividade marginal; e que o indivíduo, produzindo mais, conseqüentemente ganhará mais. A Teoria do Capital Humano concebe as relações de produção capitalistas como justas e regidas pela lei da oferta e da procura e o salário ou a renda como preço do trabalho, de modo que, de acordo com este raciocínio, a definição da renda é uma decisão individual. Não se considera o fato de a sociedade capitalista ser composta por uma parcela restrita de proprietários de meios de produção e por um grande contingente de indivíduos que não dispõem de capital físico para produzir. Na visão dos teóricos do capital humano, uma vez que o indivíduo ou o Estado investe em formação/qualificação, o resultado é o aumento das rendas individuais, de acordo com seu mérito pessoal, e em médio ou longo prazo, este investimento lhe permitirá ter acesso ao capital físico ou dispor do mesmo status e privilégios dos que o possuem (*Ibidem*, p. 50).

Frigotto nos chama a atenção para a ocorrência de uma inversão que caracteriza o modelo circular deste tipo de análise. Ele observa que, na ótica do capital humano, enquanto a educação é tida como fator básico de mobilidade social e geração de renda individual, ou como fator de desenvolvimento econômico, o próprio “fator econômico” é posto como sendo o maior responsável pelo acesso e permanência na trajetória escolar e pelo rendimento ao longo desta trajetória, transformando o elemento determinante em determinado; ou seja, em suas próprias palavras,

[...] a escolarização é posta como determinante da renda, de ganhos futuros, de mobilidade, de equalização social pela equalização das oportunidades educacionais (tese básica do modelo econômico concentrador), e o acesso à escola, a permanência nela e o desempenho, em qualquer nível, são explicados fundamentalmente pela renda e outros indicadores que descrevem a situação econômica familiar [FRIGOTTO, 1989a, p. 51].

O interesse de Frigotto é demonstrar que esse caráter circular da Teoria do Capital Humano é uma derivação da concepção de homem e de sociedade que ela busca veicular e legitimar, bem como da função de escamoteamento das relações de produção que ocorrem concretamente na sociedade capitalista. Conforme indicação do próprio autor, a questão fundamental que se coloca é que o método em que esta teoria se fundamenta para analisar o fenômeno social concreto traduz e, ao mesmo tempo, constitui-se em apologia da concepção burguesa de homem, de sociedade e de relações de produção e reprodução social da vida material (*Ibidem*, p. 52).

Não obstante, é exatamente esse caráter circular da Teoria do Capital Humano o que denuncia, nesse caso, as formas como a objetividade e a racionalidade constituem-se em jargões básicos do discurso burguês no campo educacional. A aura de objetividade e de racionalidade que caracteriza este tipo de análise, mais que o pretensioso status de cientificidade, busca se fazer entender como isenta e neutra, como se isto fosse possível no trabalho científico, como se o sujeito cognoscente tivesse esta capacidade de isenção. A esse respeito, a crítica de Frigotto (*Ibidem*: 57) é implacável, quando afirma que os teóricos do capital humano se baseiam no argumento da neutralidade de seu método de análise para passar a idéia de que a ordem do capital, suas leis e suas relações de produção obedecem a uma lógica e uma ordem natural.

Sob o conceito de homem genérico, abstrato e “livre”, a Teoria do Capital Humano evidencia seus vínculos com o arcabouço da teoria econômica neoclássica, especialmente na forma como os princípios do liberalismo individual constituem o fio condutor de sua análise. Do mesmo modo, evidencia também como sua análise está permeada pela idéia de que, em um mercado em concorrência perfeita, o ótimo de cada um, racionalmente calculado em longo prazo, constitui para o ótimo de longo prazo de todos (*Ibidem*, p. 59).

Outro aspecto apontado por Frigotto refere-se à separação estanque do econômico, do político e do social presente na linha de análise da Teoria do Capital Humano. Isto faz parecer que existe uma autonomia supra-histórica entre a posição econômica, a posição social e a distribuição de poder na sociedade. Para Frigotto,

Este viés de análise que separa as dimensões econômicas e de poder e que coloca, de outra parte, a determinação de um “fator” ou de outro, como dependente do estágio de desenvolvimento capitalista, faz com que as análises passem a postular a superação do conflito de classe sem uma mudança do modo de produção capitalista. Esta é tipicamente a visão neocapitalista [FRIGOTTO, 1989a, p. 62].

Assim, o conceito de capital reduz-se a um mero fator de produção onde as máquinas em si, como capital constante e técnico, são tidas como capazes de criar valor independentemente da intervenção do trabalho humano – trabalho vivo. Por outro lado, ocorre uma espécie de nivelamento entre capital constante e capital variável na produção do valor, de modo que o trabalhador assalariado é visto não apenas como “proprietário” de força de trabalho, mas também como proprietário de um capital – o capital humano. O salário recebido, então, passa a ser considerado não como preço dessa força de trabalho, mas como uma remuneração do capital humano adiantado pelo trabalhador. Por meio do fetiche da maquinaria e da mercadoria “capital humano”, essa ordem de pensamento mascara a origem real e única da produção da mais-valia: a apropriação privada do trabalho humano excedente. Em vez de centrar a análise no valor-trabalho e nas relações de classe, a análise passa a centrar-se em uma relação de troca de agentes de produção concebidos igualmente livres (*Ibidem*, p. 66).

Em decorrência dessa vertente de pensamento, reduz-se a concepção de educação, na medida em que se considera apenas seu aspecto econômico, desvinculado da política, da sociologia e da filosofia. Concebida unicamente como fator de produção, a educação é definida pelos critérios de mercado e sempre avaliada sob os parâmetros da relação custo-benefício, tendo

como referência a valorização do capital. Além de estabelecer este tipo de redução, a Teoria do Capital Humano reforça e legitima a perspectiva meritocrática dentro do processo escolar por meio de um discurso tecnocrático, pseudocientífico.

O conteúdo ideológico que está por detrás dessa teoria é a idéia de que, no mundo da produção, todos os homens são “livres” para ascenderem socialmente e esta ascensão depende única e exclusivamente do mérito individual e/ou da administração racional dos seus recursos. Essa idéia se expressa no âmbito escolar na forma de uma compreensão de que a não aprendizagem, a evasão, a repetência são problemas individuais, conseqüência da falta de esforço, da “não-aptidão”, da falta de vocação dos indivíduos. Enfim, a ótica dos teóricos do capital humano assume, no âmbito político, a forma de justificativa das desigualdades entre as classes, por aspectos individuais, mascarando as formas de extração da mais-valia; especificamente no âmbito educacional, de forma semelhante, “mascara a gênese da desigualdade no acesso, no percurso e na qualidade de educação que têm as classes sociais” (FRIGOTTO, 1989a, p. 67).

Não obstante, durante os períodos de prosperidade do capital no pós-guerra, a Teoria do Capital Humano ofereceu o embasamento teórico para o planejamento educacional de diversos países. Também funcionou como um mecanismo de conformação do conflito de classe no campo educacional, na medida em que deu corpo à ideologia de que a formação/qualificação da força de trabalho é um direito e dever de todos e o Estado tem a obrigação de criar as condições para que todos tenham acesso à educação. Isto reforçava o argumento de que caberia ao Estado a autoria dos investimentos e do planejamento educacional.

Por trás dessa ideologia do Estado bem-feitor sustentada pelos teóricos do capital humano, estava a argumentação pseudocientífica de que o investimento em educação é feito em nome do desenvolvimento da nação e este produz uma taxa de crescimento que beneficia a todos. Com base no pressuposto de

uma sociedade harmoniosa e capaz de superar seus conflitos internos, essa ordem de interpretação da economia educacional sugere a existência de uma taxa de retorno social e individual para os investimentos em educação. Segundo Freitag (1986, p. 28),

Isto significa em outros termos que a taxa de lucro criada com maior produtividade dos indivíduos devida ao seu mais em educação é repartida de maneira justa entre o indivíduo e o Estado. Aquele porque investiu em esforço, energia e tempo, perdendo potencialmente salários se tivesse utilizado esse tempo para seguir um trabalho remunerado. O Estado receberia de volta, sob forma de taxas e impostos, os investimentos originais mais a parcela da taxa de lucro, justamente repartida entre ele e o indivíduo.

Não se levava em consideração neste argumento que quem mais lucra com tais investimentos são as empresas privadas. Com base na crítica à economia da educação presente na bibliografia alemã, Freitag observa que, na realidade, o que havia era uma socialização dos gastos educacionais, mediada pelo Estado, para atender aos interesses do empresariado e do capital monopolista. Decerto, esses investimentos em formação/qualificação da força de trabalho, no contexto do processo de valorização do capital, não se materializam para atender aos interesses da classe trabalhadora, no sentido de melhorar sua qualidade de vida, como potencial emancipador, mas sim para tornar ainda mais eficazes as relações de dominação. Vistos no contexto da reprodução ampliada, os investimentos em educação devem ser concebidos como investimento em capital variável para otimizar os investimentos em capital constante e, desse modo, garantir o aumento da produtividade. Justamente por esta razão, esses investimentos funcionavam como um eficiente mecanismo de conformação do conflito de classe no campo da política educacional do Estado bem-feitor (*Ibidem*).

Ademais, segundo o modelo da economia e do planejamento educacional baseado na Teoria do Capital Humano, o papel da economia da educação é ajustar, por meio de uma determinada política de investimentos, o nível de qualificação da força de trabalho para atender adequadamente às demandas

produtivas, sempre condicionadas aos ciclos e às crises geradas pela economia capitalista. Desse modo, cria-se...

[...] uma certa flexibilidade do sistema capitalista face a tais crises. Sob a ideologia do desenvolvimento e do crescimento continuado da economia e alegando ao mesmo tempo assegurar empregos duradouros à força de trabalho disponível, defendem, em verdade, os interesses da maximização dos lucros da empresa privada, pois mantêm em reserva um potencial de trabalhadores que constantemente são reciclados em função das novas demandas geradas pela dinâmica e irracionalidade do modo de produção. O planejamento educacional constitui assim uma maneira de manipular “o exército industrial de reserva”, dando-lhes sua plena funcionalidade: fornecer a cada momento a força de trabalho necessária à expansão ou contenção da produção e degradar os salários [FREITAG, 1986, p. 30].

Em suma, o modelo da economia educacional propalado pelos teóricos do capital humano ofusca a essência do problema: o aumento da mais-valia relativa, obtida por intermédio da maior qualificação da força de trabalho. Em outras palavras, esse modelo interpretativo mantém-se na superficialidade do problema; não reconhece e/ou procura escamotear o fato de que a maximização da taxa de retorno individual dos investimentos educacionais corresponde à maximização dos lucros ambicionada pelos capitalistas, de modo que “a taxa de retorno social e individual” corresponde exatamente à taxa de lucro das empresas empregadoras. Assim, para assegurar o processo de acumulação do capital, conforme apontado por Freitag, tomando como referência a teoria do valor de Marx, ocorre o seguinte:

Os indivíduos ou o Estado, investindo pois na qualificação da força de trabalho, e justamente para aqueles setores e ramos em que há necessidade de trabalhadores mais ou menos qualificados, criam um valor. Este, no ato da troca, recebe seu equivalente (tempo socialmente necessário para produzi-lo) em salário. Mas na hora que essa força de trabalho é empregada no processo produtivo, ela gera mais valor do que o salário percebido. Este excedente não retorna ao indivíduo ou ao Estado que nele investiram para qualificá-lo, mas é apropriado pelo comprador, o empresário capitalista [FREITAG, 1986 31-32].

Ao abordar as mudanças recentes na compreensão da função econômica atribuída à escola, Gentili (1998) estabelece relações entre as mudanças profundas ocorridas na sociabilidade do capital e com a crise do capitalismo

contemporâneo. O argumento central de sua análise é de que a mudança atribuída à função econômica da escola radica-se no estrondoso desmoronamento, a partir dos anos 1970, da “era de ouro” do capitalismo. Para Gentili, a promessa da escola como entidade integradora determinou a expansão dos sistemas escolares nacionais a partir do final do século XIX, quando estes eram considerados pelos grupos dominantes e pelas massas que lutavam por sua democratização como um poderoso dispositivo institucional de integração social em um sentido amplo. Mas “a crise dos anos 1980 marcou o início de uma profunda desarticulação dessa promessa integradora em todos os seus sentidos” (GENTILI, 1998, p. 79). Tal ruptura se torna mais definida justamente quando o papel econômico da educação é revalorizado – a partir dos anos 1980, no caso brasileiro – e proliferam-se discursos enfáticos acerca da importância produtiva dos conhecimentos e de crescente reformulação do papel da escola no sentido de garantir a competitividade das economias na era da globalização. Gentili destaca que:

[...] a desintegração da promessa integradora não tem suposto a negação da contribuição econômica da escolaridade, e sim uma transformação substantiva em seu sentido. Passou-se de uma lógica da integração em função de necessidades e demandas de caráter coletivo [...], a uma lógica econômica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho [GENTILI, 1998, p. 81].

Nesta mesma linha de análise, Frigotto (1995b) percebe que as mudanças recentes no processo de trabalho e produção se expressam na superestrutura como uma alternativa teórica, econômica, ideológica, ético-política e educacional para a garantia das condições de acumulação do capital. Em outras palavras, a recomposição do capital tem se dado através da reedição das teses neoliberais de que o setor público é o responsável pela crise e que o mercado é a alternativa para a retomada das taxas de lucro, como se fosse o mercado o fim último da história. A partir daí, advém a tese do Estado mínimo e da necessidade de zerar todas as conquistas sociais, onde a lógica das leis do mercado passam a regulamentar as relações de produção — base teórica da recomposição do capital.

No campo educacional, o mercado constitui-se no sujeito educador de onde resulta uma filosofia utilitarista, imediatista, e uma concepção fragmentada do conhecimento, este concebido como mercadoria, em vez de processo em construção permanente. É óbvio que essa mudança substancial na valorização do poder regulador do mercado, em detrimento da valorização do Estado como principal agente regulador no campo educacional, vai demandar alguns ajustes na velha Teoria do Capital Humano. Em sua forma original, como já afirmamos, esta teoria conferia ao Estado o papel de principal investidor e planejador dos investimentos em capital humano, feito em nome do desenvolvimento dos Estados nacionais. Na atualidade, vivenciamos o recrudescimento da Teoria do Capital Humano sem o Estado como principal investidor, mas permeada pelo reforço e incentivo às iniciativas individuais, radicada na idéia do empreendedorismo como diferencial na acumulação de capital humano. Se algum papel resta ao Estado, este seria o de flexibilizar o sistema educacional para que as leis do mercado o regulem, de acordo com as demandas do setor produtivo. Para tal mudança, na avaliação de Frigotto, o pós-modernismo tem contribuído bastante:

À perspectiva fragmentária do mercado,[...] particularmente no campo educacional, junta-se o estilhaçamento dos processos educativos e de conhecimento veiculados pelas posturas pós modernistas que reificam a particularidade, o subjetivismo, o local, o dialeto, o capilar, o fortuito, o acaso. Nega-se não só a força do estrutural, mas a possibilidade de espaços de construção de universalidade, no conhecimento, na cultura, na política, etc. [...] O resultado da atomização do mercado e das perspectivas pós-modernistas, no plano político prático, não poderia ser mais perverso. Sob os conceitos de autonomia, descentralização, flexibilidade, individualização, pluralidade, poder local, efetiva-se uma brutal fragmentação do sistema educacional e do processo de conhecimento [FRIGOTTO, 1995b, p. 86 e 87].

Para Frigotto, assim como as teorias de desenvolvimento/modernização nortearam os esforços de recomposição do capital para recuperar suas bases de acumulação a partir dos anos 1930, as teses pós-modernas da “Sociedade do Conhecimento” e da “Qualidade Total” têm norteados os esforços atuais de recomposição do capital na crise do regime de acumulação taylorista/fordista a partir dos anos 1970. As teses da qualidade total, formação

flexível e polivalente e a tese da “sociedade do conhecimento” são apenas expressões de uma nova materialidade da crise e contradição do capitalismo no estágio atual de seu desenvolvimento e, portanto, denotam a continuidade da subordinação da educação à lógica da exclusão. Para tal compreensão, é didaticamente importante apreendermos que o modelo de investimento em capital humano está posto no contexto atual de forma renovada. Enfatizam-se, agora, as responsabilidades do indivíduo e da sociedade civil para com os investimentos nesse campo, diminuindo-se, assim, as responsabilidades estatais. Corrobora essa interpretação a seguinte observação de Frigotto:

No plano do processo de trabalho e divisão internacional do trabalho, a teoria do capital humano assenta sobre a perspectiva do “fordismo” que se caracteriza pela organização de grandes fábricas, tecnologia pesada e de base fixa, decomposição das tarefas, ênfase na gerência do trabalho, treinamento para o posto, ganhos de produtividade e estabilidade no emprego, justamente quando o modo de regulação fordista também entrava em crise [FRIGOTTO, 1995b, p. 94].

Na nova materialidade da produção e reprodução social da vida material, onde a tese da “sociedade do conhecimento” emerge e com ela novos conceitos operacionais de qualidade total, flexibilidade, trabalho participativo em equipe, formação flexível, abstrata e polivalente etc, todo esse aparato conceitual tem como objetivo ofuscar os reais interesses do capital. Trata-se, na realidade, de um projeto de conformação psicofísica do trabalhador/cidadão às novas exigências do processo de trabalho e de produção.

Como bem observa Frigotto (1995b, p. 96), a construção dessa nova materialidade e de seus mecanismos de mediação política desenvolvem-se “conjuntamente com um verdadeiro revolucionamento da base técnica do processo produtivo, resultado, em grande parte, do financiamento direto ao capital privado e indireto, pelo fundo público, na reprodução da força de trabalho”. Obviamente, esse processo promove um grande impacto sobre o conteúdo, a divisão, a quantidade e a qualificação do trabalho. Ao mesmo tempo em que se demanda uma elevada

qualificação e capacidade de abstração para o grupo de trabalhadores estáveis, para a grande massa de trabalhadores a questão da qualificação não se coloca como problema para o mercado. É nesse contexto que se dá a metamorfose conceitual chamada por Frigotto de “delírios da razão” (FRIGOTTO, 1995b, p. 97):

É no chão da nova (des)ordem mundial – globalização, internacionalização, colapso do socialismo real e reestruturação econômica de um lado e mudança da base técnica do trabalho, do outro, sem mudança das relações sociais capitalistas – que emerge, a partir dos anos 70 uma literatura apologética sobre: sociedade do conhecimento e os conceitos ligados ao processo de qualificação e formação humana: qualidade total, trabalho participativo, formação flexível, abstrata e polivalente [FRIGOTTO, 1995b, p. 97].

Portanto, os novos conceitos relacionados ao processo produtivo, à organização do trabalho e à qualificação do trabalhador têm uma estreita relação com a recomposição do capital diante da atual crise de acumulação. A integração, a qualidade e flexibilidade, os conhecimentos gerais e a capacidade de abstração rápida constituem-se nos elementos-chave para os saltos de produtividade e competitividade tão almejados pelo capital, em um contexto de crise acirrada de competitividade intercapitalista e de obstáculos sociais e políticos às tradicionais formas de organização da produção (FRIGOTTO, 1995b, p. 98). É exatamente nesse ponto que reside a atualidade da Teoria do Capital Humano.

Talvez por essa razão, Amaral (2001) aponte corretamente que a necessidade de acompanhar a dinâmica de acumulação de capital requerida pela atual conjuntura tem encontrado na relação educação/trabalho o campo fértil para a implementação de estratégias de mudanças no campo da gestão de recursos humanos para a produção. Por um lado, o capital investe ostensivamente na área da qualificação e, de outro, os trabalhadores sustentam a luta histórica pela universalização da escola pública, laica e de qualidade.

Conforme indicado anteriormente, a burguesia trata o progresso técnico como neutro e autônomo e procura ofuscar suas implicações/efeitos em

relação à distribuição da riqueza produzida. Carente de uma leitura crítica mais radicalmente fundada no materialismo histórico-dialético, algumas interpretações pseudo-marxistas também embarcaram nesse “canto da sereia” e vêem na formação/qualificação da força de trabalho a possibilidade de combate ao desemprego e geração de renda. Essa formação contribuiria para o desenvolvimento da produtividade e da qualidade da produção e, conseqüentemente, para o crescimento da economia. Entretanto, ao atribuir-se ao progresso técnico uma aparente neutralidade, a burguesia sugere que o crescimento é um processo igualmente benéfico tanto para a classe trabalhadora como para o empresariado, ofuscando as determinações dos antagonismos classistas, bem como a subordinação do trabalho ao capital. Recoloca-se, portanto, no estágio atual do desenvolvimento do capital, os pressupostos da Teoria do Capital Humano.

Como observa Amaral (2001), o nível de conformação conseguido por este tipo de argumentação hoje é tão grande que até a ação sindical, em face da questão da qualificação profissional, tem sucumbido à tendência de construção de um discurso homogeneizador sobre a urgência do envolvimento dos sindicatos nas respostas às demandas de formação profissional presentes na sociedade. Assim, passo à passo, tanto a CUT como a Força Sindical e demais centrais sindicais, perversamente, se transformam em agenciadoras de força de trabalho.

Em nossa análise sobre a intervenção da ação sindical no campo da política de formação/qualificação profissional, percebemos que as centrais sindicais pouco ou quase nada refletiram sobre o rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano. A CUT, por exemplo, única central a fazer referência a este processo, o fez já em meados dos anos 1990, por ocasião de sua VII Plenária Nacional, doze anos após sua fundação. De forma apressada e pouco aprofundada, afirmava-se o seguinte:

Na verdade, os discursos econômicos e tecnicistas reiteram e atualizam concepções introduzidas pela Teoria do Capital Humano nos anos 1950 que, ao se deterem na análise de um dos fatores de produtividade, a força de

trabalho, fazem de sua formação a alavanca ou o obstáculo da produtividade. Contudo, para esses, a formação não se reduz ao conjunto de conhecimentos técnicos e de habilidades, mas inclui a relação dos indivíduos com seu contexto técnico e social, assim como a constituição de um corpo de valores e de representações do mundo (CUT, 1995, p. 19).

E nada mais foi dito a este respeito nos fóruns nacionais da CUT. Entretanto, a partir de uma releitura do papel do Estado na política de desenvolvimento de recursos humanos para a produção capitalista, novos teóricos entram em cena em defesa da necessidade individual de investimentos em capital humano como única forma de garantia de “empregabilidade”, de manutenção dos postos de trabalho, de garantia de renda. Transfere-se para o indivíduo a responsabilidade diante da ameaça do desemprego, do rebaixamento das rendas individuais da grande massa dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que se busca ofuscar os reais determinantes da precarização do trabalho. Outra consequência que merece ser considerada é a força que este conteúdo ideológico tem no mercado educacional, na medida em que fortalece a demanda pelos serviços educacionais oferecidos pela “indústria” dos cursos técnicos, de inglês, informática, pré-vestibulares, especializações, MBA’s, palestras motivacionais etc.

O que nossa análise tem nos evidenciado é que, seja por afinidade político-ideológica – o caso da Força Sindical e da SDS – ou por falta de uma análise crítica do processo de rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano nos anos 1990 – o caso da CUT –, as centrais sindicais brasileiras têm corroborado o argumento central em que se sustenta tal teoria. Todas as centrais sindicais pesquisadas têm investido na formação e na qualificação profissional como meio de proporcionar a suas bases sindicais o acúmulo de capital humano necessário para manter-se ou inserir-se no mercado de trabalho, seja pela manutenção ou conquista de empregos ou pela capacidade de gerar renda. De uma forma ou de outra, o resultado é o consentimento ativo do sindicalismo brasileiro às formulações e ações neoliberais no campo da política de formação profissional.

A única diferença que poderíamos apontar se refere às ações e formulações da CUT, pois busca disputar com a burguesia nesse campo, propondo-se a construir o consenso na sociedade em torno de uma pedagogia que tem no trabalho seu princípio educativo. Mas até mesmo esta proposição tem seu sentido esvaziado, na medida em que não está articulada com um modelo de desenvolvimento alternativo, voltado para a superação das relações sociais de produção e reprodução capitalistas.

Diante do recrudescimento da Teoria do Capital Humano como suporte político-ideológico das ações e formulações no campo da educação profissional, procuraremos a seguir fazer uma breve exposição de como esta ideologia se materializou nas ações e formulações da burguesia no campo da educação profissional Brasileira e como se deu a reação sindical.

4.2. REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA INSTITUCIONALIDADE PARA A EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR

Há muita coisa escrita sobre a reforma da educação profissional brasileira desencadeada nos anos 1990⁷². Entretanto, a maioria dos trabalhos limita-se à mera exposição das ações e formulações da aparelhagem estatal nesse campo, em especial do poder executivo. Outros chegam a abordar as ações e formulações dos trabalhadores organizados acerca da educação⁷³. No entanto, muitas destas exposições carecem de uma análise mais profunda que estabeleça relações entre estas ações e a dinâmica das relações de poder na sociedade. No máximo,

⁷² Dentre os diversos trabalhos sobre a reforma da educação profissional, poderíamos destacar o de Manfredi (2002), pela sua amplitude, o que nos permite uma visão bastante abrangente deste processo. Além deste, poderíamos citar: Kuenzer (1997); Moraes (1988); Oliveira (2001); Santos (2001).

⁷³ Sobre as ações e formulações dos trabalhadores organizados sobre educação, consultar: Deluiz, Santana & Souza (1999). Já em uma linha mais crítica, consultar: Tumolo (1999), Souza (2000 e 2002) e Fidalgo (1999).

estabelecem relações com o processo de reestruturação produtiva e seu conseqüente aumento da demanda por qualificação da força de trabalho.

É válido mencionar também a existência de um conjunto de estudos disponíveis na bibliografia nacional e internacional, na área da negociação coletiva da formação profissional, que analisam e documentam experiências de incorporação do diálogo social na construção de uma nova institucionalidade da educação profissional. A maioria delas se baseia na experiência européia para interpretar a realidade das relações trabalhistas no Brasil e na América Latina. Essa bibliografia tem tratado de experiências que visam dar respostas às novas condições do mercado de trabalho que demandam um sistema de formação profissional mais flexível, descentralizado, que atenda com qualidade às necessidades de desenvolvimentos econômico e social, de acordo com os limites impostos pelo novo industrialismo. Entretanto, o faz de forma não-crítica, desconsiderando o próprio conflito de classe que, contraditoriamente, acredita ser passível de conformação mediante a colaboração entre os sujeitos coletivos envolvidos⁷⁴.

De acordo com essa visão, o que importa é a indicação da suposta possibilidade de diálogo social entre sujeitos coletivos de interesses antagônicos. Predomina a crença de que os diferentes sujeitos coletivos, cada um representando seus próprios interesses, seriam capazes de abordar em conjunto as demandas de capacitação, sejam daqueles setores e ocupações novas e emergentes, em especial, ou daqueles que ainda estão em processo de reconversão. O elemento catalisador dos interesses dos diferentes sujeitos sociais seria, portanto, o único propósito de encontrar vias de solução para a erradicação dos conflitos que eles próprios

⁷⁴ Ver, por exemplo, Posthuma (2002), que coordenou uma coletânea onde se analisam as experiências de diálogo social no campo da negociação da formação profissional e suas formas institucionais. Gonzalo (2002) também segue a mesma linha de análise, buscando articular a questão da empregabilidade à formação/qualificação profissional. Já em uma linha de análise mais crítica, Fidalgo (1999) estabelece relações entre as experiências de negociação da formação profissional francesa e brasileira.

conservam em sua natureza, efetivando desse modo a conciliação de seus interesses mediante o acordo mútuo.

Mas é inegável que, mesmo com seu caráter pragmático e livre de qualquer capacidade de crítica ao capital, esse tipo de bibliografia tem cumprido um papel significativo, na medida em que tem conseguido ilustrar a reformulação da estrutura institucional da oferta e da demanda de formação/qualificação profissional. Essa bibliografia também tem prestado valioso serviço, na medida em que tem se empenhado em divulgar a ampliação dos conceitos referentes à formação/qualificação profissional, concebendo-a não só como uma atividade de exclusiva responsabilidade do Estado, mas como um produto da negociação entre o Estado e o empresariado, o que inclui a participação de todos os sujeitos sociais, em especial os sindicatos e demais organizações da sociedade civil, operando de forma descentralizada, em nível local.

Outro elemento recorrente na bibliografia sobre a negociação coletiva da formação profissional é a crença de que as políticas públicas nesse campo exercem um papel relevante no enfrentamento da exclusão social, ao passo que o entendimento entre os sujeitos coletivos contribui para a eficácia da identificação da demanda, o que favorece a elaboração e realização de programas de capacitação dirigidos aos segmentos mais vulneráveis da força de trabalho – os trabalhadores precarizados. Entretanto, não é isso que verificamos nos países desenvolvidos, onde esse tipo de entendimento é uma prática social mais consolidada e com mais tempo de experiência que em países como Brasil. Um dos problemas enfrentados na gestão de políticas de formação/qualificação na França, por exemplo, é a constatação de que os segmentos da força de trabalho portadores de contrato de trabalho, com maior qualificação e com melhores condições de trabalho são os mais beneficiados pelos programas de qualificação, em detrimento de segmentos mais necessitados (Cf.: FIDALGO, 1999).

Ao abordar a trajetória dos acordos nacionais de formação profissional continuada na Espanha, Sanz (1997) indica que esses acordos prevêem o desenvolvimento de um processo que visa pôr à disposição das empresas e dos trabalhadores um sistema de formação profissional sustentado no diálogo social e na responsabilidade direta dos próprios protagonistas da atividade econômica. Embora esse caráter dos acordos esteja muito mais próximo da minimização do papel do Estado do que da efetivação da democracia preconizada pelo tripartismo e/ou paritarismo, Sanz expressa muito entusiasmo a esse respeito. Para essa autora, a interlocução de empresários e de trabalhadores no sistema de formação continuada produz uma cultura de negociação e uma soma de esforços em relação às exigências planejadas para a formação continuada que acabará também por produzir efeitos positivos em outros âmbitos da relação de trabalho. Acredita a autora que a participação conjunta de empresários e trabalhadores ao longo de todo o processo de gestão do sistema contribui para tornar possíveis os esforços complementares que a formação continuada requer, tanto do ponto de vista da empresa, em termos de investimentos e de compromisso para suas capacidades gerenciais, como do ponto de vista dos trabalhadores, em termos de motivação, de dedicação e de disponibilidade para participar de atividades formativas que nem sempre podem coincidir com os horários de trabalho.

É óbvio que Sanz (1997) tem conhecimento de que os objetivos fundamentais desses acordos e das políticas deles originadas visam à promoção do desenvolvimento pessoal e profissional dos trabalhadores, à melhoria da competitividade das empresas, à adaptação da força de trabalho às inovações tecnológicas e à promoção do desenvolvimento de novas atividades econômicas. Mesmo assim a autora não formula nenhuma crítica, conformando-se com a ótica empresarial. O fato de esses acordos buscarem a adequação do sistema de formação continuada espanhol às demandas do setor produtivo sequer é questionado pela autora.

Apesar dessas dificuldades, é a partir dessa literatura que procuraremos explicar os elementos determinantes da reforma da educação profissional brasileira a partir dos anos 1990.

4.2.1. O Papel do Banco Mundial na Nova Divisão do Trabalho Educacional no Mundo Ocidental

O Banco Mundial (BM) é o principal organismo multilateral internacional de financiamento do desenvolvimento social e econômico, formado por 183 países-membros, entre os quais o Brasil (BM, 2004). Este organismo foi concebido durante a Segunda Guerra Mundial, em Bretton Woods, Estado de Novo Hampshire (EUA). Inicialmente, financiou a reconstrução da Europa, após a II Grande Guerra. Embora o trabalho de reconstrução permaneça como um enfoque importante para o BM, atualmente, este organismo apresenta como sua principal meta a redução da pobreza no mundo em desenvolvimento. Na realidade, trata-se de um grupo constituído por cinco instituições estreitamente relacionadas e sob uma única presidência, são elas: o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD); a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID); a Corporação Financeira Internacional (IFC); Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI); e o Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos (CIADI).

O BIRD proporciona empréstimos e assistência para o desenvolvimento a países de rendas médias com bons antecedentes de crédito. O poder de voto de cada país-membro está vinculado às suas subscrições de capital que, por sua vez, estão baseadas no poder econômico relativo de cada país. O BIRD levanta grande parte de seus fundos através da venda de títulos nos mercados internacionais de capital. Juntos, o BIRD e a AID formam o BM (BM, 2004).

A AID desempenha um papel importante na missão do BM que é a redução da pobreza. A assistência da AID concentra-se nos países mais pobres, aos quais proporciona empréstimos sem juros e outros serviços. A AID depende das contribuições de seus países membros mais ricos – inclusive alguns países em desenvolvimento – para levantar a maior parte dos seus recursos financeiros (BM, 2004).

A IFC promove o crescimento no mundo em desenvolvimento mediante o financiamento de investimentos do setor privado e a prestação de assistência técnica e de assessoramento aos governos e empresas. Em parceria com investidores privados, a IFC proporciona tanto empréstimos quanto participação acionária em negócios nos países em desenvolvimento (BM, 2004).

A AMGI ajuda a estimular investimentos estrangeiros nos países em desenvolvimento por meio de garantias a investidores estrangeiros contra prejuízos causados por riscos não comerciais. A AMGI também proporciona assistência técnica para ajudar os países a divulgarem informações sobre oportunidades de investimento (BM, 2004).

O CIADI proporciona instalações para a resolução – mediante conciliação ou arbitragem – de disputas referentes a investimentos entre investidores estrangeiros e os seus países anfitriões (BM, 2004).

O BM é a maior fonte mundial de assistência para o desenvolvimento, proporcionando cerca de US\$ 30 bilhões anuais em empréstimos para os seus países clientes. Este organismo multilateral usa os seus recursos financeiros, o seu pessoal altamente treinado e a sua ampla base de conhecimentos para ajudar cada país em desenvolvimento em uma trilha de crescimento estável, sustentável e equitativo, segundo a lógica das leis do mercado. O discurso do BM baseia-se na afirmação de seu objetivo principal, que seria ajudar as pessoas mais

pobres e os países mais pobres. Para todos os seus clientes, o BM ressalta a necessidade de: a) investir nas pessoas, especialmente por meio da saúde e da educação básica; b) proteger o meio ambiente; c) apoiar e estimular o desenvolvimento dos negócios das empresas privadas; d) aumentar a capacidade dos governos para prestar serviços de qualidade com eficiência e transparência; e) promover reformas para criar um ambiente macroeconômico estável conducente a investimentos e a planejamento de longo prazo; e f) dedicar-se ao desenvolvimento social, inclusão, boa governança e fortalecimento institucional como elementos essenciais para a redução da pobreza. O BM também oferece assessoria técnica aos países para o desenvolvimento de estratégias e reformas necessárias para atrair e reter investimento privado. Com seu apoio, – tanto por meio de empréstimos quanto de assessoramento – os governos estão reformando suas economias, fortalecendo sistemas bancários e investindo em recursos humanos, infra-estrutura e proteção do meio ambiente, o que realça a atração e produtividade dos investimentos privados.

Mais do que nunca, o BM tem hoje um importante papel no campo das políticas internacionais. Como propagador mundial das leis do mercado como única forma eficiente de regular a sociedade, este organismo trabalha eficientemente com seus parceiros e clientes em todo o mundo na promoção daquilo que seus intelectuais consideram como desenvolvimento social e econômico e na reconstrução após conflitos e catástrofes.

Merece destaque o fato de que os países que compõem o chamado “Grupo dos Sete” (G7) – formado por Canadá, França, Alemanha, Itália, Japão, Reino Unido e EUA – possuem 45% das ações do BM e são eles que definem os rumos dos investimentos a serem realizados. Com 17% do total de ações, os EUA é o país que possui maior poder acionário e, portanto, tem poder de veto tanto em relação às mudanças na base do capital da Instituição, quanto em relação a alterações de dispositivos de acordos de empréstimos. Isto se deve ao fato de tais

mudanças só poderem ser efetuadas com a concordância de 85% dos acionistas (MACHADO, 2004, p. 01).

Por outro lado, os países em desenvolvimento possuem mais da metade das ações do Banco, ou seja: 55%. Segundo informações do próprio BM contidas em seu *site* (BM, 2004), com exceção das mudanças na base do capital ou alteração de dispositivos dos acordos, todos os outros assuntos, inclusive a aprovação de empréstimos, são decididos pela maioria simples dos votos dos sócios acionistas. Entretanto, Machado (2004, p. 01) observa que o ato de votar é raro e o consenso costuma ser o modo preferido para se tomar as decisões. Mesmo assim, “quando é necessário apelar por decisões políticas ou votar matérias em que não se consegue consenso, os países que determinam as diretrizes a serem adotadas pelo Banco – os países ricos – têm mais autonomia na adoção dessa ou daquela política”.

O BM tem atuado no Brasil desde 1949, quando foi firmado o primeiro empréstimo do BIRD ao país (US\$ 75 milhões para a área de energia e telecomunicações). Desde então, o BM já apoiou o Governo Brasileiro em mais de 380 operações de crédito, que somam mais de US\$ 33 bilhões.

Além de financiar projetos, o BM também oferece sua experiência internacional em diversas áreas de desenvolvimento, assessorando o mutuário em todas as fases dos projetos, desde a identificação e planificação, passando pela implementação, até a avaliação final. Os conhecimentos e experiência técnica do BM também se refletem nos numerosos estudos e relatórios que produz.

A atuação desse organismo multilateral no Brasil é regida pela Estratégia de Assistência ao País (*Country Assistance Strategy – CAS*), um documento que descreve as prioridades, a composição e a distribuição da assistência a ser proporcionada, com base na carteira de projetos no País e no seu desempenho econômico.

Diversos autores⁷⁵ têm abordado a experiência brasileira nesse campo. Muitos têm denunciado que a ação do Estado brasileiro no campo da formação profissional tem se baseado na “matriz conceitual” do BM para as políticas sócio-econômicas dos países em desenvolvimento.

A política do BM tem consistido tanto no financiamento quanto na assessoria técnica, como forma de exercer influência e/ou direcionar as políticas e reformas educacionais nos países sócios. O interesse prioritário do BM é implementar estratégias de condução dos países em desenvolvimento para o combate à pobreza por meio do investimento em capital humano, na modalidade de universalização do acesso ao ensino fundamental (1ª a 8ª séries). Para isto, resgata todo o arcabouço da Teoria do Capital Humano, em uma versão mais atualizada e coerente com os interesses privatistas perseguidos pelo capital no nível global. Para isso, o BM tem procurado diversificar o financiamento das instituições estatais, por meio de parcerias com o setor privado; tem incentivado a melhoria do desempenho escolar, por meio da implementação de processos avaliativos permanentes; tem fomentado a oferta privada da educação no nível superior e na educação profissional de nível básico, técnico e tecnológico; tem promovido a diversificação das instituições de ensino profissionalizante, com o intuito de atender de forma mais flexível às necessidades do mercado; e tem propalado a equidade no que tange às oportunidades educacionais, mediante subsídios à população carente (MILITÃO, 1998, p. 97).

Como bem observa Militão, desde sua origem, o BM sempre direcionou seus investimentos para o desenvolvimento da infra-estrutura dos países em desenvolvimento, com vistas no crescimento econômico – dos países centrais, obviamente, e não necessariamente dos países periféricos. Mas atualmente, seus investimentos têm sido redirecionados para os setores sociais, mais especificamente

⁷⁵ Dentre eles, podemos citar Corraggio (1996), Fonseca (1996) e Torres (1996), todos reunidos em uma coletânea organizada por De Tommasi (1996). A esse respeito, também seria interessante consultar Nogueira (1999).

para a reforma do conjunto das políticas sociais, em busca do consenso em torno das novas demandas de acumulação do capital na atualidade. Desse modo, não só o BM, mas o Fundo Monetário Internacional (FMI) e os Bancos de Desenvolvimento têm buscado prevenir situações politicamente críticas que poderiam pôr em risco a recomposição das estratégias de mediação política dos interesses privados de acumulação de capital, o que se entende por ajuste estrutural. E este ajuste estrutural implementado pelo pensamento hegemônico, pretensamente “único”, é assumido pelo BM como a via segura para retomar o crescimento econômico em escala global e preservar o modelo vigente, sem muita tensão (MILITÃO, 1998, p. 97-98).

As regras do jogo são simples. Para os países sócios obterem financiamento, devem aceitar e incorporar “as reformas estruturais de cunho liberal, ‘privatista’ de abertura ao comércio externo e ortodoxa do ponto de vista monetário”. Com um poderoso poder de barganha, o BM tem conseguido disseminar essas políticas pela maioria dos países do planeta, atendendo os interesses do capital internacional (*ibidem*, p. 99).

4.2.2. A Ação Estatal para Reformar a Política de Educação Profissional

Seguindo essa lógica de relação mercantil, especialmente a partir do Governo FHC, o Estado brasileiro tem adotado de modo exemplar o receituário “sugerido” pelo BM. Neste aspecto, vem utilizando mecanismos renovados de obtenção do consentimento ativo dos trabalhadores e demais setores organizados da sociedade civil, abdicando da utilização freqüente de seu poder coercitivo, passando a buscar cada vez mais o consentimento ativo dos trabalhadores – o que não significa, necessariamente, uma forma democrática de ação governamental. Tentaremos então fazer uma breve exposição das diretrizes gerais que nortearam a ação estatal no campo da educação profissional.

Nessa linha de ação, sua primeira investida no sentido de reformular o sistema de formação profissional se deu por meio de um Projeto de Lei (PL 1603/95) que, como observa Moraes (1998, p. 107), desrespeitava o processo de discussão e elaboração de propostas desencadeado na época pelos docentes das Instituições Federais de Ensino Técnico-Profissional (IFET's). Esse Projeto de Lei provocara críticas severas e recebera mais de 300 emendas. Mas com a aprovação da LDB (Lei 9394/96), o governo optou por retirar seu Projeto, inviabilizando o debate pelas vias institucionais sobre o tema. Sua opção foi baixar por decreto as reformas que pretendia implementar nessa modalidade de ensino. “Essa nova legislação para a reforma do ensino profissionalizante (Decreto 2208/97 e Portaria 646/97) prejudica todo o empenho e as lutas democráticas por uma educação integrada” (MILITÃO, 1998, p. 100).

Desde o processo de discussão da LDB desencadeado logo após a promulgação da constituinte, havia em alguns movimentos sociais de caráter popular e democrático uma crítica à dualidade entre formação para o trabalho e formação básica típica da escola capitalista. Em seu lugar, buscava-se um modelo alternativo de escola que viesse a unificar trabalho e educação na prática educativa. De modo geral, a concepção marxista de unificação escolar sempre serviu de referência a estas proposições⁷⁶. Em linhas gerais, as proposições anticapitalistas pautavam-se na idéia de *omnilateralidade* e viam no trabalho o princípio educativo capaz dar materialidade a este tipo de formação⁷⁷.

⁷⁶ Esta tendência crítica à dualidade da escola capitalista se fez expressar no Substitutivo Jorge Hage do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovado na Câmara de Deputados e enviado ao Senado. Entretanto, este projeto foi completamente alterado pelo relator, Senador Darcy Ribeiro, de modo a descaracterizar todos os avanços conquistados pelo movimento social no que concerne à relação entre educação básica e formação profissional.

⁷⁷ Diversos autores brasileiros preocuparam-se com a sistematização desta concepção pedagógica. Dentre eles, poderíamos citar o trabalho de Machado (1991), onde faz um rica distinção entre a proposta burguesa e a proposta socialista de unificação escolar. Além deste, poderíamos citar também o trabalho de Nogueira (1993) que aborda a relação trabalho e educação na obra de Marx e Engels. Outro trabalho de grande envergadura é o de Manacorda (1991), que sistematiza os fundamentos da pedagogia marxista.

Observe-se que as diretrizes básicas da educação profissional haviam sido estabelecidas pelo § 2º do artigo 36 e pelos Artigos 39 a 42, da LDB. O Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997, na realidade, regulamenta essas diretrizes. No artigo 1º deste Decreto estão previstos os seguintes objetivos para a educação profissional:

- I. promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- II. proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- III. especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalho em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV. qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Os problemas da política de formação/qualificação profissional começam já a partir de seus objetivos, especialmente no que concerne à relação entre escola e mundo do trabalho. Em lugar de constituir uma unidade interativa entre escola e trabalho, a proposição contida no Decreto 2208/97 restringe-se a uma mera divisão do trabalho educacional, onde à educação profissional cabe o papel de fornecer a qualificação social necessária – na forma de conhecimentos e habilidades gerais para o exercício de atividades produtivas – para jovens e adultos se adaptarem às novas demandas de produtividade e competitividade. Além desta função, também à educação profissional cabe a formação técnico-operacional – na forma de aquisição de conhecimentos e habilidades específicas para o exercício de atividades produtivas. À empresa, cabe a tarefa de treinar o trabalhador já formado/qualificado pela Rede de Educação Profissional, de acordo com as necessidades produtivas de uma função específica. A relação entre empresa e escola prevista no Decreto 2208/97 não ultrapassa aquela existente entre o cliente (empresa) e o fornecedor de serviços (escola). Nesta relação, a escola de educação profissional cumpre uma dupla função. Além de formar quadros minimamente

qualificados para ocupar os escassos postos de trabalho, também servem de instrumento de conformação de classe para contingentes cada vez maiores de trabalhadores desempregados, na medida em que transfere para o trabalhador certificado por ela a responsabilidade de seu sucesso ou fracasso no mercado de trabalho.

Prevista para ser desenvolvida de forma articulada ao ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, a educação profissional passou a contar com as escolas do ensino regular, as instituições especializadas ou o ambiente de trabalho como espaços para sua realização. Também passou a compreender três níveis de ensino: a educação profissional de nível básico, técnico e tecnológico.

Segundo o que está disposto nos incisos do Art. 3º do Decreto 2208/97, a educação profissional de nível básico, destina-se “à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia”. Trata-se de uma modalidade de educação não-formal, de duração variável, “destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular” (Art. 4º). Este nível de ensino deve ser oferecido, obrigatoriamente, pelas instituições públicas e privadas sem fins lucrativos que ministram educação profissional e recebem apoio financeiro do Poder Público⁷⁸. Estes cursos devem ser abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores de qualquer nível de escolaridade, devendo a estes ser conferido certificado de qualificação profissional.

⁷⁸ Observe-se que, apesar desta prerrogativa, o Sistema S normalmente cobra taxas pelos serviços prestados, apesar de seus cursos serem, na maioria das vezes, mantidos com recursos do FAT.

A educação profissional de nível técnico destina-se a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrada na forma estabelecida pelo Decreto 2208/97, obedecendo à organização curricular própria e independente do ensino médio. Este nível da educação profissional poderá ser oferecido de forma concomitante ou seqüencial ao ensino médio. As disciplinas de caráter profissionalizante, eventualmente cursadas na parte diversificada do ensino médio, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, independente de exames específicos, desde que não ultrapassem o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino.

Embora esteja previsto que a formulação de diretrizes curriculares nacionais (carga horária mínima, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional) dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico seja estabelecida pelo MEC, ouvido o Conselho Nacional de Educação (CNE), até o momento estes parâmetros curriculares nacionais da educação profissional ainda não foram estabelecidos. O que se tem de concreto é o que está previsto no Decreto 2208/97, que estabelece em seu Art. 6º, inciso III, que o currículo básico não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta por cento para que os estabelecimentos de ensino, segundo seus interesses, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas para sua organização curricular. Também estão previstos currículos experimentais não contemplados em diretrizes nacionais, desde que previamente aprovados pelo sistema de ensino competente.

A educação profissional de nível tecnológico corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico. Estes cursos conferirão diplomas de tecnólogos e devem ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas.

O mecanismo político de que o governo lançou mão para garantir a legitimação da reforma da educação profissional foi a elaboração de um diagnóstico

acerca das IFET's, "apontando-as como elitistas, de ensino caro, com um grau de abrangência reduzido (100.000 alunos/ano), mas com um ensino médio de boa qualidade, superior ao ensino propedêutico regular privado" (MILITÃO, 1998, p. 101). Com base em um discurso defensor da flexibilização e da "democratização" do ensino técnico-profissionalizante, o Governo propôs a expansão da rede com a manutenção da qualidade, garantida por instrumentos de avaliação permanente. Mas, na compreensão de Militão (*Ibidem*), "essas palavras perdem o seu significado real, passando, na prática, a ter um significado contrário ao que se propõem".

Tal afirmação se pauta na observação de que a estrutura modular, como está disposto no Decreto 2208/97, "banaliza a formação profissional pela separação entre o saber e o fazer. O conhecimento é separado em seus aspectos teóricos e práticos, resultando em um conhecimento meramente instrucional de menor qualidade" (MILITÃO, 1998, p. 101).

Como se pode notar, o Governo FHC tomou como base os dispositivos legais previstos na nova LDB para instrumentalizar, por meio de decretos e portarias ministeriais, sua política de educação profissional. Se por um lado acionou seu poder de coerção para sufocar as vozes contrárias à sua política, oriundas das entidades de representação dos trabalhadores das IFET's, por outro lado, o Governo FHC buscou o consentimento ativo dos trabalhadores por meio do discurso da democratização do acesso ao ensino profissionalizante de boa qualidade, o que soa bem aos ouvidos do imenso contingente de trabalhadores desempregados e carentes de qualificação profissional. Conforme descreve o próprio documento do BID (BID *apud* MILITÃO, 1998, p. 101-102), em seus aspectos mais gerais, essa reforma introduz a separação administrativa e curricular dos conteúdos profissionalizantes dos de ensino geral médio, liberando a educação básica (ensino fundamental e médio) para concentrar seus esforços na formação para o trabalho no sentido lato, ou seja, na formação de habilidades cognitivas e competências nas áreas de conhecimento acadêmico. Por outro lado, essa reforma permite a

institucionalização de uma educação profissional vinculada aos interesses imediatos do mercado de trabalho que, na avaliação de seus formuladores, tem o potencial de estimular o desenvolvimento de uma educação profissional de nível pós-médio.

Tal reforma atualiza o debate em que se confrontam historicamente as diferentes concepções de formação para o trabalho na sociedade de classes. Trata-se da disputa de hegemonia que se expressa no confronto das idéias acerca da relação entre educação básica e educação profissional suscitado pelo conjunto de reformas empreendidas pelo Estado brasileiro no campo da educação profissional. Se considerarmos que, no Brasil, à educação básica se atribui o papel de formação geral e à educação profissional, o papel de formação para o trabalho, devemos supor que, ao tratarmos da relação entre ambas as modalidades educacionais, necessariamente, estaremos refletindo sobre um tipo específico de relação entre trabalho e educação no processo de aquisição do conhecimento e suas contradições.

Esta questão não está bem resolvida na literatura sobre o tema. Ao procurar desmitificar o discurso do Bloco no Poder acerca das políticas para a educação básica e formação/qualificação profissional, Fogaça (1999) não concebe, por exemplo, a educação básica como formação para o trabalho. Ela trata a educação básica e a formação/qualificação profissional como duas modalidades absolutamente autônomas e não com duas dimensões de uma mesma política. No que tange à educação básica, a autora critica a ação governamental, pois entende que o objetivo primordial é acabar com a “pedagogia da repetência”, de modo a oferecer à população de baixa renda a conclusão do ensino fundamental, garantindo-lhe o acesso e permanência na escola. O fundamento de tal política se reduz à melhoria das estatísticas educacionais – dispara. Talvez esta seja uma leitura bastante superficial da questão, mas de modo geral é esta visão que tem predominado, inclusive, no meio sindical.

Fogaça (*ibidem*) compreende que o ensino médio retoma a proposta de profissionalização dos anos 1970, embora a carga horária para este fim acabe por ser preenchida de forma precária, com atividades e conteúdos pouco relevantes, numa espécie de arremedo de flexibilização. Neste caso, segundo a autora, a real intenção governamental é diminuir a demanda por ensino superior, assim como diminuir os gastos com a rede de ensino técnico.

Kuenzer (1997, p. 09), ao abordar as políticas do Estado neoliberal para o ensino médio e educação profissional, parte da constatação de que a própria natureza de mediação entre a educação básica e a educação profissional constitui o elemento dificultador da construção de uma concepção, estrutura e formas de organização do ensino médio ao longo da história da educação brasileira. Para a autora, decorre desta dificuldade a falta de identidade do ensino médio, cuja finalidade seria “o aprofundamento dos conceitos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para o trabalho e para a cidadania por meio da construção da autonomia intelectual e moral” – em última análise, significa uma espécie de conformação técnica e ético-política do trabalhador. Seria justamente essa dupla função do ensino médio o que Kuenzer aponta como aquilo que lhe confere um caráter ambíguo. É exatamente sobre esta ambigüidade – aliás, tão pouco explorada pela autora – que gostaríamos de desenvolver algumas considerações preliminares à abordagem da reforma da educação profissional brasileira.

4.2.3. O PLANFOR: a consolidação da nova institucionalidade da educação profissional

O *Plano de Governo* de Fernando Henrique Cardoso (PSDB, 1994; 1998) apresentava como desafio a redefinição de um modelo de desenvolvimento que, segundo sua concepção de mundo, pudesse abrir para o Brasil a perspectiva de um futuro melhor para o conjunto da sociedade. Para isso colocava três condições básicas: 1) refazer o esquema de financiamento do desenvolvimento; 2) eleger a

criação de empregos como forma mais efetiva e duradoura de distribuição de renda; e 3) reorganizar o Estado, fortalecendo o poder público decisório para a realização eficiente de projetos sociais compensatórios e para a defesa dos interesses nacionais em plano internacional.

O Programa do Governo FHC propunha um modelo de desenvolvimento economicamente sustentado, de participação ativa na vida internacional, de abertura para o mundo; modelo de “justiça social” onde o direito à vida com dignidade fosse garantido, assegurando a inserção inteligente da economia brasileira no mercado globalizado. Como estratégias para o desenvolvimento, o Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB) previa a estabilidade econômica e a política de intercâmbio internacional.

Esse programa apresentava como estratégia para evitar monopólios e abusos do Estado, decorrentes da situação de concentração de poder econômico, uma crescente parceria com o setor privado na propriedade e gestão da infraestrutura nacional, exigindo, assim, a redefinição do papel do Estado como indispensável à estabilidade econômica, ao desenvolvimento sustentado e à correção das desigualdades. Presumia-se que a parceria entre Governo e sociedade deveria criar novos canais de participação e controle público e dinamizar os já existentes — desprivatização do Estado —; deveria promover a multiplicação de espaços de negociação de conflitos, definir e apoiar novas formas de parceria nos diversos níveis de governo, apoiar e desenvolver formas amplas e criativas de parceria entre Governo e sociedade (ONGs, empresas, sindicatos e universidade).

Partindo do princípio de que, na economia globalizada, a competição é determinada principalmente pelas conquistas científicas e tecnológicas (PSDB, 1994, p. 15), este programa apresentava uma política tecnológica voltada para o apoio à indústria nacional, na promoção do aumento da sua capacidade de inovar em seus processos produtivos e gerenciais e de incorporar os conhecimentos

científicos e tecnológicos disponíveis internacionalmente, onde governo e iniciativa privada, articulados na geração de uma estrutura eficiente em ciência e tecnologia, promovessem, em curto prazo, a reorganização e modernização tecnológica do setor. Como estratégia, propõe a ampliação dos investimentos do Estado em ciência e tecnologia, utilizando recursos orçamentários, privatização, financiamento internacional e novas parcerias com setor privado.

No campo educacional, o programa de governo de FHC considerava que o País tinha muito a avançar na reforma da educação e nos estímulos ao desenvolvimento de ciência e tecnologia, para que viesse a ter condições de forjar um novo modelo de desenvolvimento, impulsionasse inadiáveis transformações sociais e alcançasse presença significativa na economia mundial. A educação assumia, assim, um caráter de instrumento de competitividade e produtividade industrial.

A prioridade fundamental da política educacional do Plano de Governo FHC consistia em incentivar a universalização do acesso ao primeiro grau (atual ensino fundamental) e melhorar a qualidade do atendimento escolar (oito séries de ensino obrigatório). Entretanto, não fazia relação clara entre a política para a formação básica e a de desenvolvimento científico e tecnológico. Tal lacuna refletia o fato de a política educacional ser orientada pelo princípio da “empregabilidade”, em lugar do princípio da qualidade de vida.

Em função disso, o ensino médio era visto como um nível estratégico do sistema educacional, pois possibilitava a preparação para o trabalho, aumentando a qualificação dos jovens e as suas oportunidades de obter emprego. A atualização profissional, uma das prioridades de seu plano de governo, estaria em consonância com as exigências de qualificação impostas pela vida moderna e pelas novas demandas do MTb, em parceria com empresas privadas, sindicatos, SENAI e SENAC.

Em suma, o plano de governo de FCH atribuía à educação o papel de formação e qualificação da força de trabalho, com base em um patamar mais avançado de uso diretamente produtivo da ciência e da tecnologia no trabalho e na vida urbano-industrial, com vistas na garantia de maior produtividade e competitividade das empresas como diferencial de competitividade no mercado globalizado. Para isso, buscou explicitar os vínculos da educação com o mundo do trabalho, dentro dos limites da valorização do capital.

Seguindo essa linha de argumentação, logo no primeiro ano de mandato, o Governo FHC estabeleceu como prioridade a consolidação da frágil estabilidade econômica do país, obtida via Plano Real, e a construção do desenvolvimento sustentado com equidade social. Leia-se, entretanto, nas entrelinhas deste discurso, a deflagração de esforços governamentais no sentido de mobilizar a aparelhagem estatal para a garantia de condições de inserção subalterna do país no mercado globalizado. Nesse processo, coube ao MTb duas grandes vertentes de atuação: a) a missão de modernizar as relações de trabalho no país, em busca da superação dos resquícios do populismo e do período autoritário da Era Vargas; b) a consolidação de uma política pública de trabalho e de educação profissional (BRASIL, 1995, p. 12).

Assim, sob o comando de Nassim Mehedff, coube à Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), do MTb, a tarefa de recolocar a questão da educação profissional na ordem do dia, propondo uma estratégia de atuação pautada em três dimensões: na reformulação conceitual, na articulação institucional e na construção de um novo tipo de relação entre Estado e sociedade civil.

As linhas de ação estabelecidas no plano estratégico da SEFOR extrapolam o plano de ação imediato deste órgão, aferindo-lhe tarefas muito mais amplas do que a atividade operacional. Além da operacionalização da educação

profissional do país, coube à SEFOR, também, a consolidação institucional do MTb como órgão responsável pela articulação da política de trabalho e de educação profissional do país, bem como a promoção de uma nova metodologia de gestão de políticas sociais no bojo da estratégia do governo. Portanto, além de gerir a Rede de Educação Profissional (REP), a SEFOR assume também a tarefa de conformação política e ideológica, funcionando como mecanismo de mediação do conflito de classe e de construção do consenso em torno da política pública de formação profissional implementada pelo Governo Federal, ou seja: assume o papel de aparelho de manutenção da hegemonia por excelência.

A política de educação profissional implementada no país, a partir de 1995, sob a orientação política e operacional da SEFOR, fundamenta-se em cinco eixos fundamentais (BRASIL, 1995, p. 07-10):

- ↳ *Aprender a aprender*: a eminência de um novo perfil de qualificação que demanda do trabalhador não mais a habilidade de saber fazer, mas de conhecer e, acima de tudo, saber aprender.
- ↳ *Empresa competitiva, cidadão competente*: o resgate da qualificação extrapola a dimensão técnica, envolve também uma dimensão de cidadania, ou seja, as competências exigidas pelo atual padrão de desenvolvimento científico e tecnológico dos processos produtivos tendem a tornarem-se requisito para a vida em sociedade.
- ↳ *O repensar da educação*: negação da visão dicotômica entre educação básica e profissional dentro dos limites da valorização do capital, de modo que a educação profissional assumira um caráter complementar e integrado à educação básica.

- ↳ *Foco no mercado:* é preciso restabelecer o foco da educação profissional na empregabilidade, evitando-se a visão contencionista ou assistencialista.

- ↳ *Articulação entre emprego, trabalho e educação profissional:* inserir as políticas de educação/formação no conjunto das políticas públicas de trabalho e renda, situando-as no contexto de um novo padrão de relações capital-trabalho, fundado na negociação.

Com base nesses eixos fundamentais, as ações da SEFOR ficaram assim definidas pelo Governo FHC (BRASIL, 1995, p. 16):

- a) consolidar e difundir um novo conceito de educação profissional, como elemento indissociável do desenvolvimento sustentável, que não se confunde com assistencialismo nem substitui educação básica;
- b) restabelecer o papel da Educação profissional, como processo com começo, meio e fim, com foco no mercado de trabalho, tendo em vista a empregabilidade da clientela;
- c) promover o desenvolvimento didático-metodológico – envolvendo currículos, programas e recursos instrucionais (livros, vídeos, softwares) – adequados a processos de qualificação e requalificação profissional que levem em conta as peculiaridades e condições das diferentes clientelas – trabalhadores inseridos em processos de modernização, desempregados, jovens de baixa escolaridade, excluídos – das diversas regiões do país;
- d) fomentar o desenvolvimento de metodologias e sistemas que dêem suporte ao atendimento integrado ao trabalhador, em matéria de orientação e análise ocupacional, informação sobre o mercado de trabalho;
- e) consolidar e difundir essa base conceitual-metodológica no âmbito tanto do Ministério do Trabalho, como das agências de educação profissional e dos órgãos e entidades envolvidos no projeto.

Para operacionalizar essas ações, a SEFOR construiu gradativamente o Pano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Este arranjo institucional visa integrar diferentes projetos de qualificação e requalificação profissional

desenvolvidos por diferentes sujeitos em todo o país. Trata-se de um dos mecanismos da Política Pública de Trabalho e Renda (PPTR), iniciados em 1995, no âmbito do FAT, destinado à conformação das atividades de qualificação profissional, segundo as orientações e diretrizes estabelecidas pelo Governo Federal. Por se tratar de um programa prioritário do Governo Federal, o PLANFOR integra o Plano Plurianual de Investimentos (PPA) 2000/2003 e tem como objetivo:

Garantir uma oferta de educação profissional permanente, no âmbito da PPTR, que contribua para: reduzir o desemprego e o subemprego da População Economicamente Ativa (PEA); combater a pobreza e a desigualdade social; elevar a produtividade, a qualidade e a competitividade do setor produtivo. Em outras palavras, o PLANFOR trata de promover a qualificação profissional como direito do trabalhador e componente básico do desenvolvimento sustentado, com equidade social [BRASIL, 2001b, p. 07].

O PLANFOR tem como meta global a garantia de oferta de educação profissional, a médio e longo prazo, suficiente para qualificar anualmente, pelo menos, 20% da População Economicamente Ativa (PEA)⁷⁹. Segundo o governo, “esse percentual é o mínimo necessário para garantir, de cinco em cinco anos, uma chance de atualização profissional para cada trabalhador, o que ainda é pouco no mundo de hoje, com mudanças tão rápidas” (BRASIL, 2001b, p. 7-8). Para atingir tal meta, o PLANFOR se propõe a:

[...] articular e consolidar parcerias, mobilizando a capacidade e a competência da Rede de Educação Profissional do País (REP), de modo a ampliar e otimizar os recursos do FAT. A premissa é que o FAT possa financiar a qualificação de cerca de 7% da PEA ao ano, ficando os 13% restantes por conta de outros fundos públicos e privados [...] (p. 8). Explica que os recursos do FAT aplicados no PLANFOR têm dois focos: “atender a grupos vulneráveis, que têm dificuldade de acesso a outras alternativas de qualificação profissional; ‘alavancar’ ou ‘catalisar’ recursos de parcerias, com o setor público ou privado, para ampliar o raio de cobertura do PLANFOR [BRASIL, 2001, p. 8].

⁷⁹ Considerando-se que a idade mínima admitida para o trabalho é de 16 anos e que a PEA, segundo dados de 2001, é de cerca de 75 milhões de pessoas, ocupadas ou desocupadas, a meta global do PLANFOR, então, é qualificar 15 milhões de pessoas anualmente.

O público alvo do PLANFOR está definido a partir de dois grupos. O primeiro é chamado de grupo de vulneráveis⁸⁰, para o qual são garantidos 80% dos recursos e 90% das vagas. Este grupo se subdivide em quatro categorias: a) pessoas desocupadas; b) pessoas em risco de desocupação permanente ou conjuntural; c) empreendedores(as) urbanos/rurais; d) pessoas autônomas, cooperadas, autogeridas. O segundo grupo, para o qual o PLANFOR reserva até 10% das vagas e 16% dos recursos, é definido com base em prioridades locais/regionais. A qualificação de membros dos Conselhos Estaduais do Trabalho (CET's) e Comissões Municipais do Trabalho (CMT's) e de outros conselhos/fóruns estaduais/municipais deve ser incluída neste segundo grupo.

O novo enfoque metodológico e operacional da Educação profissional inaugurado pelo PLANFOR visa contemplar as seguintes dimensões:

- ↳ foco na demanda do mercado de trabalho e no perfil da população-alvo, orientada pela efetiva demanda do setor produtivo, reunindo interesses e necessidades de trabalhadores, empresários, comunidades;
- ↳ direito do cidadão produtivo, em bases contínuas, permanentes, em caráter complementar (e nunca substitutivo) à educação básica (fundamental e média), que é direito constitucional do cidadão;
- ↳ desenvolvimento integrado de habilidades básicas, específicas e/ou gestão do trabalhador, por meio de cursos, treinamentos,

⁸⁰ Para o Governo, vulnerabilidade significa a “[...] dificuldade de acesso ao trabalho e a outras alternativas de qualificação profissional, por razões de pobreza, baixa escolaridade e outros fatores de discriminação e seletividade no mercado de trabalho” (BRASIL, 2001, p. 13).

assessorias, extensão e outras ações, presenciais ou a distância;

- ↳ atenção à diversidade social, econômica e regional da PEA, promovendo a igualdade de oportunidades nos programas de qualificação e no acesso ao mercado de trabalho.

O PLANFOR está estruturado a partir de uma articulação institucional bastante complexa, definida como a construção e consolidação de uma nova institucionalidade da educação profissional no país. A partir desta nova institucionalidade, busca-se promover, ao mesmo tempo, a inserção e a contribuição do PLANFOR no quadro das políticas públicas do país. Isto implica em mobilização e fortalecimento de novos atores sociais, consolidando e integrando uma REP para atuar na qualificação permanente da PEA, em bases participativas e descentralizadas (BRASIL, 2001b, p. 11). Desse modo o PLANFOR busca consolidar-se como uma espécie de apoio à sociedade civil, na medida em que se propõe a promover, em ampla escala, ações de qualificação do trabalhador dirigidas à PEA, especialmente a grupos vulneráveis, incluindo não só cursos e treinamentos, mas assessorias, extensão, pesquisas e estudos (BRASIL, 2001b, p. 13).

A execução dos cursos/programas do PLANFOR se dá por intermédio de uma rede de educação profissional, formada por de cerca de 14 mil agências em todo o país⁸¹. Tratam-se de organismos públicos e privados, federais, estaduais ou municipais, governamentais ou não, com ou sem fins lucrativos, abrangendo: a) universidades, faculdades, centros tecnológicos e institutos de ensino superior; b) escolas técnicas de nível médio; c) Sistema S (SENAI, SESI, SENAC, SESC, SENAR, SEST, SENAT, SEBRAE); d) fundações, associações, sindicatos e centrais sindicais de

⁸¹ Este número de agências componentes da REP foi estimado a partir de um cadastro feito pelo Governo entre 1996 e 1999. Como este cadastre vem sendo atualizado constantemente e o Governo tem incentivado as atividades de

trabalhadores; e) fundações, associações, confederações e federações de empresários; f) outras organizações de educação profissional (livres, comunitárias etc) (BRASIL, 2001b, p. 13). Essas entidades executoras são selecionadas por meio de um processo aberto, podendo candidatar-se qualquer tipo de agência de educação profissional que atenda aos requisitos legais e técnicos definidos em lei⁸² e aos objetivos e diretrizes do PLANFOR (BRASIL, 2001b, p. 14).

O financiamento do PLANFOR se dá por meio do FAT, com recursos da rubrica “qualificação profissional”, que são repassados aos estados da federação, ao Distrito Federal ou a Parceiros Nacionais/Regionais por meio de convênios firmados com o CODEFAT e o MTb. Cerca de 20% do valor financiado constitui contrapartida mínima dos estados e Distrito Federal fixada em lei. Os recursos são distribuídos entre os Planos Estaduais de Qualificação (PEQ’S) segundo quatro critérios definidos na Resolução nº 258/00 do CODEFAT: focalização, eficiência, continuidade e contrapartida.

A focalização é indicada pela distribuição da PEA total (maior de 16 anos), ponderada pela PEA de baixa escolaridade (até 03 anos de estudos) e em situação de pobreza. A eficiência é indicada pelo percentual de treinandos encaminhados ao mercado de trabalho após a conclusão do curso. A continuidade é indicada pela compensação mínima por parte dos estados, Distrito Federal ou Parceiros Nacionais/Regionais para garantir os níveis de execução já atingidos, evitando o decréscimo da oferta de oportunidades de educação profissional. A contrapartida é indicada pela quantidade de investimento de recursos adicionais, além da contrapartida mínima fixada em lei, por parte dos estados, Distrito Federal ou Parceiros Nacionais/Regionais (BRASIL, 2001b, p. 14).

educação profissional em todo o país, acreditamos que este número tenha aumentado significativamente a partir de 2000.

⁸² Os processos de contratação no setor público estão regulamentados na Lei Nº 8.666/93, com as modificações da Lei Nº 8.883/94.

O gerenciamento do PLANFOR se dá de forma descentralizada, por meio de uma cadeia estratégica e operacional estruturada em três níveis: federal, estadual e municipal. No nível federal, as instâncias gestoras são: o CODEFAT, o MTE, a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) e o Departamento de Qualificação Profissional (DEQP). No nível estadual, as instâncias gestoras são: os Conselhos Estaduais de Trabalho e Secretarias de Trabalho ou equivalentes. No nível municipal, as instâncias gestoras são: os Conselhos Municipais de Trabalho ou equivalentes (BRASIL, 2001b, p. 15).

O PLANFOR conta, ainda, com um sistema de monitoramento e avaliação que inclui quatro mecanismos integrados e complementares: a) acompanhamento técnico-gerencial de cada PEQ/PARC; b) avaliação externa e acompanhamento de egressos do PEQ/PARC; c) supervisão técnico-operacional do PLANFOR (a cargo do MTE/SPPE/DEQP); d) avaliação nacional do PLANFOR (a cargo do MTE/SPPE/DEQP e/ou do CODEFAT).

Tomando como referência empírica a implantação do PLANFOR, Cêa busca evidenciar duas questões que para nós são bastante oportunas: “uma referente à relação entre as políticas de qualificação profissional e a reforma do Estado Brasileiro e uma segunda relativa à cisão entre educação escolar e formação do trabalhador que se materializa a partir de tais políticas” (CÊA, 2000, p. 95).

O PLANFOR é definido por Cêa como um instrumento de execução das políticas públicas de emprego que expressa o campo principal da educação profissional, materializando-a como modalidade educacional. Na avaliação da autora, o PLANFOR opera a ruptura entre qualificação para o trabalho e elevação dos níveis de escolaridade. Além disto, constitui uma experiência que vem se desenvolvendo por uma dinâmica tripartite. O Planfor, na realidade, reflete...

Uma tendência mundial de crescimento da importância da formação profissional como parte das políticas relacionadas ao emprego, de modo que

tais políticas acabam por caracterizarem-se como ações específicas, pontuais e direcionadas para o mercado de trabalho, as quais se delegam importante papel na reconstituição das relações sociais via estabilização dos níveis de emprego e/ou criação de formas de geração de renda [CÊA, 2000, p. 94].

Justamente por esta razão, a autora procura estabelecer relação entre as políticas de qualificação profissional e a reforma do Estado Brasileiro e, no bojo dessa relação, trazer à tona a cisão entre a educação escolar e a formação profissional que se materializa a partir de tais políticas. Curiosamente, esta cisão se constitui sobre o discurso da superação da dicotomia entre educação básica e profissional. Na verdade, o que o governo propõe como superação dessa dicotomia nada mais é do que uma divisão do trabalho educativo de formação do novo trabalhador, onde à educação básica compete a formação de competências sociais – conformação ético-política do trabalhador – e à educação profissional compete a formação de competências técnico-operacionais – conformação psicofísica do trabalhador. De posse desse arsenal de competências, resta à empresa apenas o acionamento de suas estratégias gerenciais para consolidar a captura da subjetividade operária em favor da valorização do capital.

Tudo indica que a avaliação de Fogaça (*Op. Cit.*), quando indica que o PLANFOR está fadado à ineficácia, por repassar para os trabalhadores a responsabilidade da crise do emprego, na medida em que a certificação não se reverte em colocação no mercado de trabalho, está completamente equivocada. O que Fogaça não percebeu em suas análises é que esta ineficácia do PLANFOR reside exatamente na sua capacidade de camuflar sua ineficácia. Por isto, tendemos a concordar com a observação de Cêa (*Ibidem*), quando afirma que, embora a avaliação externa nacional do PLANFOR realizada pela Unitrabalho aponte o Plano como uma política compensatória que penaliza os setores mais precarizados da força de trabalho, a sua continuidade é certa, assim como a manutenção de suas metas e a acentuação de seu ritmo.

A engenharia inaugurada pelo PLANFOR instaura um dos mecanismos mais eficientes de mediação do conflito de classe da burguesia. Em nenhum outro tem ocorrido tanta eficácia na conquista do consenso em torno da concepção burguesa de produção e reprodução social da vida material. Por meio do PLANFOR, a burguesia conseguiu conquistar o consentimento ativo dos trabalhadores em torno de suas políticas públicas de trabalho e renda. Assim, o projeto educativo do empresariado tem se tornado cada vez mais hegemônico, em detrimento do projeto de unificação entre educação e trabalho historicamente construído na luta dos trabalhadores contra o capital. Vejamos, agora, como o sindicalismo brasileiro reagiu a esta situação.

4.3. A CONSTRUÇÃO DO CONSENTIMENTO ATIVO DOS TRABALHADORES AO PROJETO NEOLIBERAL PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Conforme já indicamos no capítulo II deste trabalho, as análises empreendidas a partir dos documentos da CUT nos permitiram constatar que suas primeiras referências à questão da educação profissional só se deram em 1994, por ocasião de seu V CONCURT. Isto corrobora a indicação de Tumolo, quando abordava a evolução da formação profissional da CUT. Afirmava este autor que, “até 1994 esta Central nunca houvera deliberado realizar atividades de formação profissional, mas sim uma política de intervenção junto às agências públicas ou patronais que a desenvolviam” (TUMOLO, 1999, p. 99). Mas, em 1994, a realidade era outra. A CUT deu início a uma ação clara e bem definida de participação ativa na política de formação profissional do país. Suas proposições se caracterizavam pela negação da formação profissional na modalidade de treinamento, articulada com a reivindicação de mecanismos de gestão tripartite e paritária da política de formação profissional:

A formação profissional é, numa concepção cutista, parte de um projeto global e emancipador. Portanto, deve ser entendida como exercício de uma concepção radical de cidadania. A CUT recusa a concepção de formação profissional como simples adestramento ou como mera garantia de promoção da competitividade dos sistemas produtivos [CUT, 1994, p. 52].

Como se percebe, nesta etapa de sua trajetória, a CUT já havia substituído definitivamente o discurso da luta por uma sociedade socialista pela defesa da cidadania. Sem uma referência clara do que significava seu “projeto global e emancipador”, a CUT limitava-se a defender que “[...] a formação profissional deve estar submetida ao controle direto do Estado e que os trabalhadores devem intervir nesse processo, participando, através de suas organizações, da definição, da gestão, do acompanhamento e da avaliação das políticas e dos programas de formação profissional” (CUT, 1994, p. 52). Esta reivindicação viria a ser completamente conformada na nova institucionalidade da educação profissional que viria a ser implementada pelo Governo FHC.

O empenho desta Central ficou evidente quando, no V CONCUR, estimulou-se os sindicatos “[...] a incorporarem em suas pautas de reivindicações a questão da formação profissional, incluindo-a nos contratos de trabalho”. Seu propósito era de incorporar essa questão na negociação de um contrato coletivo de alcance nacional (CUT, 1994, p. 53).

Os princípios norteadores da ação sindical da CUT na política nacional de formação/qualificação profissional foram consolidados neste V CONCUR e consistiam no seguinte: a) formação/qualificação profissional como serviço público estatal com gestão tripartite e paritária; b) formação/qualificação profissional como objeto de negociação do contrato coletivo de trabalho; c) articulação entre educação profissional e educação básica; d) negação da educação profissional em caráter de treinamento; e) formação/qualificação profissional como fator de emancipação cidadã do trabalhador; e f) formação/qualificação profissional como elemento integrante da política pública de trabalho e renda.

Em suas propostas de organização e de atividades voltadas para a educação profissional, no V Congresso a CUT se propõe a discutir as diretrizes e objetivos da formação do trabalhador; lutar para que todos os recursos compulsórios

ou na forma de incentivos destinados à formação e/ou requalificação profissional sejam considerados e administrados como fundos públicos, com a participação dos trabalhadores; defende a constituição de conselhos tripartites e paritários para a gestão de agências de formação profissional ou de outras iniciativas complementares ao ensino regular (CUT, 1994, p. 53). A título de ações de curto prazo, propõe-se a:

- a) reivindicar prioridade para a alfabetização do trabalhador para os cursos já oferecidos pelas empresas, preferencialmente através de convênios com a rede e as universidades públicas locais;
- b) reivindicar a ampliação do acesso do trabalhador ao ensino público em escolas próximas ao local de trabalho;
- c) reivindicar a criação de espaço físico para a educação do trabalhador no local de trabalho, gerida ou acompanhada por comissão tripartite;
- d) defender a vinculação dos processos de formação e/ou requalificação profissional à garantia do emprego e à ampliação de sua oferta;
- e) lutar pela criação de comissões paritárias para acompanhamento das iniciativas de formação profissional ou dos processos educacionais em curso nos locais de trabalho;
- f) reivindicar a liberação de duas horas da jornada de trabalho para o trabalhador freqüentar cursos de alfabetização, outros de formação regular ou de formação e/ou requalificação profissional, sem prejuízo dos vencimentos;
- g) lutar pela manutenção das contribuições legais do empresariado ao poder público para fins de educação, mesmo no caso de haver o financiamento de iniciativas próprias ou conveniadas por parte das empresas (CUT, 1994, p. 53).

Em linhas gerais, as reivindicações da CUT mantêm-se nos limites do projeto liberal-democrata para a formação/qualificação profissional na atualidade. Tanto é assim que a ação e as formulações sindicais da CUT no campo da política de formação/qualificação profissional não eram conflitantes com os rumos que viriam a ser dados pela burguesia, através da implantação do Plano de Governo FHC. De certo modo, pode-se dizer que, no V CONCUR, esta Central delineou seu consentimento ativo em relação à reforma da educação profissional que viria a ser promovida pelo Governo FHC, a partir do ano seguinte. Talvez o único ponto de

divergência poderia vir a ser o caráter político pedagógico desta modalidade de ensino explicitado neste Congresso:

[A educação profissional deve ser] Unitária, de caráter científico, tecnológico e politécnico, tendo o trabalho como princípio educativo, organizador de sua estrutura, currículo e métodos. Unitária também na organização do Sistema Nacional de Ensino.

O esforço de todas as forças progressistas deve caminhar no sentido da escola unitária, sobretudo no que se refere à construção crítica da relação trabalho x educação, cuja essencialidade reside na contraposição de todas as formas de exploração do homem para a constituição de novas relações sociais. Trata-se de construir uma escola que se oponha à visão reducionista, utilitarista da formação e educação.

[...]

Essas diretrizes para a formação profissional devem ser vistas como parte do esforço de afirmação do direito universal ao trabalho e da afirmação do trabalho como fonte do conhecimento e origem da riqueza, bem como parâmetro de sua distribuição, num processo político, cultural, social e econômico que faça cessar a exploração de quem vive do seu próprio trabalho [CUT, 1994, p. 52].

A VII Plenária Nacional da CUT, ocorrida em 1995, aprimorou estas diretrizes gerais estabelecidas no V CONCUR. Partindo da consideração de que a apropriação do conhecimento sobre a realidade social e o trabalho seria condição indispensável para a intervenção dos trabalhadores nas relações de trabalho e controle do mercado do trabalho, a CUT elege o ensino profissional como patrimônio social. Por esta razão, defende que esta modalidade de ensino deve estar sob a responsabilidade dos trabalhadores, integrada ao sistema regular de ensino, de forma articulada a luta mais geral pela escola pública, gratuita, universal, laica, unitária e de qualidade (CUT, 2003d, p. 24).

Dentre todas as centrais sindicais pesquisadas, a CUT é aquela que empreendeu uma análise mais aprofundada sobre as ações do capital nos últimos tempos. A postura crítica também sempre permeou as análises cutistas. Seus documentos, de modo geral, especialmente aqueles produzidos nos anos 1990, sempre demonstraram conhecimento de que as ações empresariais têm como eixo a

busca de maior produtividade, imposta pela intensificação da concorrência internacional. Na VII Plenária Nacional, por exemplo, a CUT demonstrou compreensão de que “as ações empresarias associam os novos métodos de produção introduzidos pelas novas tecnologias ao acréscimo de ‘inteligência e conhecimento’ no mundo da produção” (CUT, 2003d, p. 25). Na interpretação desta Plenária da CUT,

a realidade do novo paradigma exigiria superar a qualificação unidimensional, direcionada para a realização de tarefas atomizadas, rotineiras e repetitivas, e proporcionar ao trabalhador uma formação mais completa, a aquisição de conhecimentos amplos e abrangentes de modo a torná-lo apto ao domínio de processos de produção e gestão cada vez mais sofisticados e complexos.

Na perspectiva educacional, a possibilidade que se prenuncia da passagem de uma cultura do trabalho, onde o conhecimento requerido pela planta produtiva estava implícito na ação (sensorial e concreta) para outra, onde é demandada capacidade de lidar com símbolos verbais e numéricos, sinalizaria a necessidade, pelo capital, de trabalhadores melhor formados em educação Geral. O mercado pediria um trabalhador polivalente, multi-habilitado, portador de maiores conhecimentos gerais, científicos e tecnológicos, isto é, com maior escolaridade [CUT, 2003d, p. 26].

Com base nesta interpretação, essa Central procura denunciar a falácia ideológica veiculada no discurso de setores governamentais e empresariais ao verbalizar a solução do problema do desemprego por meio de educação básica e educação profissional. Ao mesmo tempo, reconhece a importância da formação técnico-operacional dos trabalhadores no enfrentamento da reestruturação produtiva (CUT, 2003d, p. 32), embora não esclareça que papel esta formação técnico-operacional assumiria nesse “confronto” com o capital. Isto confirma um elemento que os documentos analisados têm demonstrado em diversos pontos: a CUT está muito mais propensa a uma adaptação à ordem vigente, embora de forma crítica, do que a um confronto de fato.

Suas proposições no campo da educação profissional, conforme o acúmulo de discussões da VII Plenária Nacional, contrapunham-se a um tipo de formação profissional para atender as demandas da produção e, em seu lugar,

proclamavam um outro tipo de formação profissional que fosse capaz de ampliar a satisfação das múltiplas necessidades do ser humano. Nesse sentido, propunham que este tipo de educação profissional fosse articulado com educação política (CUT, 2003d, p. 32-33). A formação da cidadania, que antes era uma tarefa da educação básica, também passa a ser tarefa da educação profissional:

A formação técnico-profissional que tem como horizonte a cidadania efetiva do trabalhador, sua competência política e técnica, não pode se restringir ao mero preparo técnico instrumental. Esse tipo de saber, existente em toda atividade profissional, deve estar integrado à transmissão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de conhecimentos gerais sobre a sociedade e a cultura, que viabilizem o encontro (sistemático) entre cultura e trabalho e possibilitem a compreensão da vida social, da evolução técnico-científica, da história e da dinâmica do trabalho [CUT, 2003d, p. 33].

Em vez de articular seu modelo de formação técnico-operacional do trabalhador com o projeto socialista, conforme o movimento dos trabalhadores historicamente o tem feito, a CUT o associa a um projeto vago de conquista da efetiva cidadania do trabalhador. Na medida em que as reivindicações da CUT no campo da educação perdem seu caráter anticapitalista e se conformam dentro de uma perspectiva meramente humanista, de garantia das satisfações humanas – que, a propósito, não são definidas quais seriam –, perde-se também sua característica principal que seria a perspectiva *omnilateral* de formação humana. A proposta de escola unitária só faz sentido no contexto da luta contra o capital conforme outrora esteve presente em seu discurso. A partir do momento que existe comprometimento desta perspectiva revolucionária, compromete-se também o real sentido da proposição da escola unitária.

Esta questão, entretanto, será retomada na IX Plenária Nacional, ocorrida em 1999. Nesta ocasião, fica ainda mais clara a perspectiva cutista em relação à formação do trabalhador. Além de ratificar todas as afirmações da VII Plenária Nacional acerca da formação profissional, a IX Plenária Nacional esclarece de uma vez por todas a relação entre educação básica e educação profissional defendida pela CUT. Primeiro, diagnostica que “o sistema educacional brasileiro

sempre dirigiu a educação para o trabalho para filhos dos pobres, sendo a educação em geral projetada para filhos das famílias mais abastadas e ricas” (CUT, 1999, p. 56). Posteriormente, propõe a reunião destas duas modalidades de ensino como condição *sine qua non* para o pleno exercício da cidadania:

A apropriação do conhecimento social e historicamente acumulado, assim como o conhecimento científico e a produção tecnológica são direitos inalienáveis dos trabalhadores. Formação profissional sem educação básica serve ao aprofundamento da precarização das relações de trabalho e converte-se em adestramento dos trabalhadores; adestramento cujo modelo tem sido historicamente desenvolvido pelo “Sistema S”, a serviço do capital, para formar mão-de-obra e não para formar trabalhadores, a partir de abordagens conceituais de direito social e cidadania, condição *sine qua non* para o pleno exercício da cidadania e para o debate e o embate por políticas públicas de geração de emprego e renda.

Nesta perspectiva, os programas de educação profissional para a formação, qualificação e requalificação, desenvolvidos no âmbito da CUT, devem viabilizar a recuperação da educação básica e a elevação da escolaridade dos trabalhadores, investindo no desenvolvimento e aprofundamento de metodologias próprias que articulem a educação básica com a formação profissional; convertam-se em modelos alternativos ao governamental e possibilitem a disputa na sociedade para a educação que os trabalhadores concebem e defendem [CUT, 1999, p. 60].

Em lugar de unidade entre formação geral e formação para o trabalho como alternativa revolucionária, a CUT propõe o somatório destas duas modalidades de ensino, sem qualquer explicitação dos termos desta soma. Neste aspecto, a proposta de universalizar as oportunidades de educação básica e de ampliação das oportunidades de educação profissional para a classe trabalhadora defendida pela CUT conflui com os interesses empresariais de formação integral do trabalhador – educação básica + educação profissional, bem como a identifica com a Força Sindical, a CGT e a SDS. Afinal, como o próprio acúmulo da discussão contida no interior da CUT já havia apontado, exige-se do trabalhador um conjunto de competências profissionais e sociais que somente a escolarização básica somada à educação profissional pode suprir. De acordo com esta concepção equivocada de escola unitária, como se esta significasse a mera soma de formação geral com educação profissional, a CUT passa a alimentar expectativas em relação à nova

institucionalidade da política de formação profissional implementada pelo Governo e empreende uma verdadeira guinada em sua estrutura, transformando sua política nacional de formação sindical em agência de formação profissional:

No campo da oferta [de educação profissional], as mudanças têm sido também muito impactantes e estão marcadas, sobretudo, pela entrada em cena dos Projetos de Qualificação Profissional, financiados com recursos do FAT, a partir de 1996. A disponibilidade de tais recursos configura uma nova situação. Muda completamente o cenário e as características da PNF, onde podemos destacar três elementos novos: a) houve uma ampliação muito grande da base de financiamento da PNF, possibilitando-se atingir um número expressivo de trabalhadores e trabalhadoras até então excluídos também da ação sindical, trazendo um novo impulso para a Rede, o que levou a uma completa reestruturação no tipo de ação que até então se desenvolvia, bem como dos seus agentes. b) decorrentes da Institucionalidade do PLANFOR e seu padrão de financiamento, novos programas formativos foram inaugurados, iniciando-se assim as experiências no campo da Educação Integral dos trabalhadores e trabalhadoras, onde se desenvolve **uma nova metodologia na qual busca-se articular as dimensões da educação formal às da educação técnica profissional e da educação para a cidadania.**

A PNF, que atuava até então fundamentalmente voltada para um público interno, dialogando quase que unicamente com as estratégias gerais da CUT, agora passa a dialogar com trabalhadores e trabalhadoras desempregados(as), trabalhadores e trabalhadoras de setores informais da economia, ganhando neste novo contexto uma dimensão pública que antes não possuíam[sic]. Em consonância com a estratégia de ação institucional da nossa Central, os programas de educação dos trabalhadores forjados sob a ótica das concepções defendidas pela CUT passam a ser negociados, além das instâncias internas, também em fóruns públicos, como o CODEFAT e a SEFOR [CUT, 2003a, p. 49 – grifo nosso].

Tumolo (1998) dedicou seus estudos de doutorado à análise deste processo de mudança na política nacional de formação sindical da CUT. Tumolo constata que houve uma substancial mudança nas ações e nas formulações da CUT no que tange à formação sindical. Em síntese, Tumolo aponta que estas mudanças podem ser caracterizadas como a transformação de um tipo de sindicalismo combativo e de confronto, de cunho classista e com uma perspectiva socialista, para uma ação sindical pautada pelo trinômio proposição/negociação/participação, dentro da ordem do capital. No bojo desta transformação, no que tange à política nacional de formação, também ocorreram na CUT mudanças significativas, passando de uma

formação político-sindical, baseada numa perspectiva classista e anticapitalista, para uma de tipo “instrumental-conjuntural” e, desta, para um misto de formação sindical e formação profissional, com determinação desta última. Perderam-se, então, as características originais da concepção formativa da CUT, em total sintonia com a redefinição na estratégia política desta Central. Esta caracterização de Tumolo pode ser ilustrada com a seguinte afirmação contida nas resoluções da X Plenária Nacional⁸³:

Como em nenhum outro momento da nossa Central, a estratégia formativa possibilitou um processo de diálogo crescente com setores da sociedade historicamente ausentes da ação sindical. Trabalhadores e trabalhadoras desempregados(as) ou dos setores informais da economia passaram a ser parte integrante/constituente dessa estratégia, através das ações no campo do Desenvolvimento Sustentável e Solidário – DSS, pelo qual estamos aprofundando o debate e formulações sobre alternativas à exclusão com foco nas possibilidades da economia solidária. Tal aspecto vem provocando uma intensa reflexão sobre as relações da estratégia formativa da PNF com a Agência de Desenvolvimento Solidário, bem como destas políticas da CUT com outros atores sociais que se colocam no campo daqueles que se contrapõem às estratégias e políticas neoliberais.

Nesta mesma direção, a implementação de ações que buscam articular as dimensões da Educação Profissional às da Educação Propedêutica e da Formação Política e Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras, vinculadas às abordagens das transformações no mundo do trabalho, das políticas públicas e do desenvolvimento na perspectiva da educação integral, possibilitaram aos demais setores da CUT, para além dos trabalhadores e trabalhadoras da educação, se apropriarem dos debates sobre a problemática da educação sob as matizes neoliberais e dos desafios da construção de políticas alternativas para uma educação emancipadora [CUT, 2003a, p. 49-50].

Tumolo considera que as transformações no mundo do trabalho se constituem elemento determinante destas mudanças ocorridas na estratégia política da CUT ou, ainda, que sua atual estratégia tem sido a resposta política a essa realidade. Desse modo, a recente configuração da política nacional de formação cutista é compreendida pelo autor não apenas na sua relação imediata, como

⁸³ Observe-se que “a 10ª Plenária reafirma as resoluções expressas na 9ª Plenária, relativas à concepção e princípios que regem a atuação da CUT no campo da educação e formação profissional, articulada à estratégia de constituição de um Sistema Público de Emprego no país” (CUT, 2003a, p. 78).

expressão do último estágio político da Central, mas também como o resultado das mudanças impostas pela recomposição do capital. Por fim, o autor propõe que a CUT deveria oferecer o acesso ao conhecimento teórico na perspectiva de classe do proletariado, subordinando a formação sindical a uma concepção teórica revolucionária e não a ações de formação profissional. Em lugar disto, a CUT propõe que “as experiências em desenvolvimento na política nacional de formação devem ter, como uma de suas principais finalidades e estratégias, o fortalecimento das lutas das entidades cutistas vinculadas à Educação, assim como o envolvimento efetivo do conjunto de entidades da CUT na defesa da educação pública, gratuita e de qualidade” (CUT, 2003a, p. 50-51). Mantém-se, portanto, nos limites do ideário liberal democrata.

Desprovida de um projeto genuinamente anticapitalista e com uma concepção educativa distinta daquela construída no contexto da luta dos trabalhadores contra o capital, a CUT assume de uma vez por todas a estratégia de consentimento ativo em relação à política neoliberal de formação profissional. A base política deste consentimento ativo consiste no argumento da participação ativa nos fóruns públicos em forma de disputa de hegemonia, embora tal disputa não se articule com a luta pela superação da ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material. Nesta perspectiva, a palavra de ordem do VIII CONCURT, realizado em 2003, era: “a CUT deve continuar problematizando tal situação e provocar no âmbito do CONDEFAT um debate sobre as prioridades para o uso do FAT” (CUT, 2000r, p. 38). Assim, a luta por uma escola unitária, de base científica e tecnológica, de caráter politécnico, fundada no trabalho como princípio educativo, como estratégia na construção de uma sociedade socialista, foi substituída pela disputa de hegemonia restrita à definição de prioridades para aplicação de recursos do FAT, circunscrita nos limites da ordem burguesa traduzida na nova institucionalidade da política de formação/qualificação profissional consubstanciada no PLANFOR.

A questão da escola unitária, da formação politécnica e da perspectiva de formação *omnilateral* do homem não é colocada por nenhuma outra central além da CUT. Da mesma forma, nenhuma outra central pesquisada chegou a desenvolver qualquer crítica à reforma neoliberal da política de formação profissional empreendida pelo Governo FHC. Embora a CUT se alinhe no campo do consentimento ativo às ações do Bloco no Poder para a formação de um trabalhador de novo tipo para atender às demandas de produtividade e competitividade das empresas instaladas no país, isto não ocorreu sem inúmeros confrontos internos, críticas à Direção Nacional e dissidências diversas. Embora tenha prevalecido na CUT esta posição, não significa que ela seja consensual em suas instâncias internas – embora a construção deste consenso esteja cada vez mais avançada. Isto confere à CUT uma diferença substancial em relação às demais centrais. Esta diferença reside não no resultado final, mas no percurso da construção de sua concepção de política de formação profissional. Enquanto as demais centrais sindicais pesquisadas limitaram suas estratégias de ação no âmbito da política de formação profissional à mera adaptação a ela, a CUT foi a única central que se colocou em possibilidade de disputar com o empresariado e o governo um projeto alternativo. Decerto, esta estratégia cutista foi comprometida pela sua mudança de estratégia no campo político mais geral, quando abandonou de uma vez por todas a luta pelo socialismo e procurou estabelecer seu plano de lutas no âmbito da ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material.

A Força Sindical, como uma central sindical absolutamente afinada com o ideário neoliberal, sempre procurou colaborar com as ações burguesas para a recomposição das bases de acumulação de capital diante da crise estrutural desencadeada a partir do final dos anos 1970. Conforme procuramos explicitar no capítulo II deste trabalho, o eixo central da argumentação da Força Sindical no campo da política de formação profissional é de que o processo de inserção cada vez mais intenso de ciência e tecnologia nos processos produtivos, verificado nas últimas décadas no setor produtivo do país, aumentou a importância da formação

profissional e da escolaridade básica. Estas se constituíram em fatores de “empregabilidade”. Neste sentido, a Força Sindical, nos termos do discurso empresarial, concebe a qualificação do trabalhador como condição fundamental para a inserção do país no mercado globalizado. Em linhas gerais, poderíamos identificar esta posição da Força Sindical como aquela assumida pela CUT a partir de 1994.

Com base nesses argumentos, a Força Sindical aponta a necessidade de integração entre trabalho e educação. A razão de tal integração seria dar respostas aos problemas de competitividade das empresas. A articulação entre a educação básica e educação profissional, exatamente da forma como foi proposta pela CUT, seria o fator-chave para o aumento do capital humano dos trabalhadores necessário ao atendimento das novas demandas do setor produtivo. A maior qualificação da força de trabalho seria o que garantiria o aumento da produtividade e qualidade de seus produtos, o que provocaria a baixa dos preços e melhores condições de competitividade no mercado internacional. Esta compreensão da Força Sindical vai se consubstanciar em propostas concretas para o sistema educacional que se conformam perfeitamente no leito das reformas neoliberais para a educação.

A alternativa proposta para os trabalhadores pela Força Sindical, no que diz respeito à educação, é que o melhor a fazer é entender o que está acontecendo e saber lidar com isso. Afirma que é por isso que uma das palavras de ordem de hoje em dia é qualificação profissional. Qualificação é claramente definida pela Força Sindical nos seguintes termos: “significa estudar pensando no mercado de trabalho”. Justamente por esta razão, a educação, para a Força Sindical, deve ter o caráter de educação interessada, de modo a proporcionar ao trabalhador as possibilidades para “adquirir um conhecimento de enorme utilidade para os novos tempos” (FORÇA SINDICAL, 2001, p. 18).

Nesta perspectiva, o consentimento ativo da Força Sindical diante das ações do Bloco no Poder para redefinir a política de formação profissional se deu

na forma de defesa de políticas educacionais de caráter transitório e de caráter permanente. As políticas de caráter transitório consistem em ações de natureza privada, de caráter assistencial, para dar suporte ao processo de capacitação da força de trabalho, criando condições para o progresso individual dos trabalhadores. Já as políticas de caráter permanente consistem em ações no âmbito da educação básica, com vistas na universalização do ensino fundamental, erradicação da repetência e, dessa forma, criar as condições para o aumento da produtividade e da competitividade das empresas. A combinação entre estas duas dimensões da política de formação profissional seria o fator-chave para que, em um mercado em concorrência perfeita, o ótimo de cada um, racionalmente calculado em longo prazo, venha a contribuir para o ótimo de todos, em longo prazo.

A CGT, por sua vez, implementou toda sua política de formação profissional à reboque das ações do bloco no Poder nesse campo e da reação sindical da CUT e da Força Sindical. Sua Política educativa está dividida em três segmentos: a) formação sindical; b) educação formal e c) formação profissional visando à capacitação de trabalhadores e dirigentes sindicais para enfrentar os desafios crescentes do mundo do trabalho num cenário de profundas transformações (CGT, 1999i: p. 06).

Absolutamente conformada no leito da nova institucionalidade da política de formação profissional, a CGT estabelece suas principais linhas de ação, configurando seu consentimento ativo às políticas de formação/qualificação profissional do Governo FHC:

[...] as principais linhas de ação em Educação e Formação Profissional da CGT compreendem: a) programas de requalificação profissional voltados para trabalhadores adultos desempregados, de curta duração (até 4 semanas) e média duração (até 24 semanas); b) programas de capacitação profissional para jovens sem acesso ao sistema formal da capacitação profissional e baixa escolaridade (até primeiro grau completo); c) programas de alfabetização de adultos; e) programas supletivos de primeiro e segundo graus para trabalhadores; f) programas de desenvolvimento profissional contínuo para trabalhadores das categorias e bases cobertas pela CGT, nos moldes da

experiência pioneira do Programa de Desenvolvimento Profissional Contínuo para Eletricitários e Ferroviários; g) atividade de planejamento permanente voltada para o monitoramento do mercado de trabalho, a fim de dar subsídios à organização dos programas de capacitação profissional; h) formulação de propostas para a reforma e aperfeiçoamento das políticas nacional e estaduais de educação profissional, bem como das instituições atuantes (Sistema S, Escolas Técnicas estaduais e federais, escolas profissionalizantes privadas) [CGT, 1999i: p. 16].

Basicamente, como se pode notar, as proposições da CGT no campo da política de formação/qualificação profissional não ultrapassam a mera adaptação desta central às prerrogativas estabelecidas pela nova institucionalidade consubstanciada no PLANFOR.

Conforme explicitamos no capítulo II deste trabalho, a SDS concebe a política de educação profissional como o atendimento a um direito do cidadão. Esta deve ter como foco a demanda do mercado e promover o desenvolvimento integrado de habilidades. O papel que atribui à educação profissional é o de reduzir o desemprego, qualificar a força de trabalho para um mercado de alta competitividade e contribuir para o crescimento econômico (SDS, 1999a, p. 09). A SDS segue mais ou menos a mesma linha da CGT, na medida em que formula sua política de formação profissional motivada apenas pela necessidade de se enquadrar nas prerrogativas estabelecidas pela dinâmica do PLANFOR. Assim, “nos anos de 1999 e 2000 a SDS firmou convênios com o Ministério do Trabalho e Emprego para a aplicação de cerca de 98.000 vagas para a qualificação de trabalhadores” (SDS, 1999a, p. 09)⁸⁴. Sua adesão passiva à política governamental fica muito bem expressa nos seguintes termos:

⁸⁴Só para termos uma idéia do tipo de formação empreendida pela SDS com as verbas do FAT, observemos a seguinte afirmação contida em um de seus documentos, quando se refere a um de seus principais programas, o qual usa como referência para os demais: “Dentro desse programa [de capacitação para os bolsistas das Frentes de Trabalho – São Paulo] a SDS promoveu a qualificação de 3103 bolsistas das Frentes de trabalho, em cursos de jardinagem, artesanato (reestruturação de móveis, pintura, tricô e crochê), recepção e telefonia, auxiliar de escritório, operador de telemarketing, eletricitista predial, garçom-garçonete, zeladonia (porteiros e zelador), assistente de cabeleireiro, manicura/pedicura e depilação. Estão em andamento a formação de mais 5000 bolsistas” (SDS, 1999a, p. 19).

A política de certificação de competências deve estar integrada a uma política geral de desenvolvimento, de geração de empregos e renda. Na sua elaboração, deve-se ter presente a sua integração com sistema de educação e a coerência com as diferentes políticas setoriais do governo relacionadas ao mundo do trabalho; é fundamental a participação dos trabalhadores na elaboração da política de certificação, assim como no seu acompanhamento e avaliação. Para tanto, a SDS sugere a constituição de Comissões Internas Interdepartamentais, no sindicato [SDS, 1999c, p. 17].

Estas proposições da SDS, somadas àquelas das demais centrais, compõem um quadro complexo da ação sindical diante da ofensiva burguesa no campo da formação profissional, com vistas na formação de um trabalhador de novo tipo, capaz de atender as demandas de aumento de produtividade do setor produtivo e aumento de sua competitividade no mercado internacional. A ação sindical no Brasil, diante da reforma da educação profissional brasileira, não apenas se caracteriza pela adesão aos princípios e estratégias gerais definidos pelo Bloco no Poder. Na realidade, vão além disto, pois constituem o consentimento ativo dos trabalhadores organizados em torno da política de formação/qualificação profissional que tem como foco as demandas do mercado e que busca na complementaridade entre educação básica e educação profissional as condições básicas para conformar a classe trabalhadora tanto no aspecto psicofísico – qualificação profissional – como no aspecto ético-político – qualificação social.

Assim, a nova institucionalidade da política de formação profissional materializada no PLANFOR constitui um instrumento privilegiado de manutenção de hegemonia do Bloco no Poder, na medida em que serve de mecanismo de construção do consenso em torno da concepção burguesa de formação do trabalhador. Esta concepção tem sido atualizada com base no recrudescimento da Teoria do Capital Humano, articulado a uma reconfiguração da relação entre trabalho e educação. Desse modo, a burguesia tem conseguido consolidar sua hegemonia no campo educacional, restabelecendo as leis de mercado como norteadoras desta relação, contando com o consentimento ativo das centrais sindicais, na condição de parceiras privilegiadas. O resultado concreto disto é a manutenção do monopólio do

conhecimento por parte da burguesia, na medida em que, por intermédio do PLANFOR, instituíram-se limites à unidade entre ciência e vida, entre educação e trabalho, em função da hegemonia da ótica do capital na política pública de formação/qualificação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações desencadeadas a partir dos anos 1970 que atingem o mundo do trabalho e da produção, bem como as relações de poder, e que se estendem até nossos dias, são a expressão concreta da crise de acumulação de capital vivenciada pela ordem social burguesa de produção e reprodução da vida material. Em seu contexto, verifica-se a propagação de uma nova cultura do trabalho e da produção, articulada à reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classe. Estes elementos constituem a ofensiva burguesa para recompor suas bases de acumulação e conduzir à regularidade o sistema produtor de mercadorias. O recrudescimento da Teoria do Capital Humano como ideologia norteadora das iniciativas públicas e privadas de formação/qualificação profissional consubstancia, nesse contexto, a ofensiva burguesa no campo da educação para reconfigurar o sistema educacional para atender as novas demandas de formação de competências sociais e profissionais no conjunto da classe trabalhadora.

No nível estrutural, o trabalho tem demandado maior capacidade de abstração, exigindo do trabalhador competências técnico-operacionais que extrapolam a manipulação da maquinaria, atingindo inclusive a subjetividade do trabalhador. Exige-se do trabalhador, também, a capacidade para manipular signos, símbolos e códigos, de modo que as comunicações orais e escritas tornam-se imprescindíveis à atividade produtiva. Mas não para por aí. Busca-se formar, ainda, a competência para compreender o contexto no qual o trabalho se processa. Esta

competência é imprescindível para desenvolver as condições propícias para o exercício da criatividade, de modo a recuperar e incorporar ao processo de valorização do capital o saber constituído no “chão-de-fábrica”. Além disto, a nova cultura empresarial tem buscado construir na classe trabalhadora talvez a mais importante de todas as competências no atual estágio de desenvolvimento do capital: a capacidade para assimilar e aceitar de forma positiva as mudanças que se impõem ao trabalhador no contexto do processo de trabalho e de produção. De modo geral, essas são as competências necessárias à conformação psicofísica do trabalhador aos novos métodos e processos de trabalho e de produção, que se consubstanciam na captura da subjetividade operária em nome de uma nova dinâmica de subsunção real do trabalho ao capital.

Como forma de expressão política dessas mudanças estruturais, no nível superestrutural, as relações de poder têm se tornado cada vez mais complexas, na medida em que a burguesia tem sido obrigada a ampliar os espaços de participação da classe trabalhadora organizada como mecanismo de mediação do conflito de classe. Para manter sua hegemonia em condições renovadas de construção do consenso, a burguesia tem necessitado formar na classe trabalhadora determinadas competências sociais que consistem na disseminação de uma pedagogia política capaz de conformar ética e politicamente a classe trabalhadora nos limites das leis do mercado, sob condições renovadas, segundo os limites impostos pelo estágio atual do desenvolvimento do capital.

No bojo desta pedagogia política, constam conteúdos que buscam resgatar o consenso em torno da legitimidade da livre concorrência, revitalizando-a, na tentativa de estabelecer na sociedade civil um ambiente propício à livre competição entre os indivíduos. Esta pedagogia política se desenvolve por intermédio de um apelo à individualidade, ao imediato, aos interesses locais. Constrói-se uma supervalorização à organização corporativa, muitas vezes em forma de “falsas cooperativas” ou de outros tipos de organizações. Às vezes até na forma

de organizações não-governamentais, como forma de valorização do comportamento econômico-corporativo em detrimento da organização da sociedade em torno de interesses políticos de caráter coletivo.

Faz parte desta pedagogia, também, a disseminação de formas pseudo-científicas de apreensão da realidade social que valorizam o particular, o local, o efêmero, em detrimento de uma compreensão mais objetiva dos elementos que articulam e dão sentido ao Bloco Histórico que comporta as diversas particularidades da vida social. A naturalização da ideologia da “mão invisível do mercado” como reguladora eficiente do cotidiano social também faz parte do conteúdo desta pedagogia política. De modo geral, esta pedagogia política constitui o mecanismo pelo qual a burguesia busca formar as competências necessárias à conformação ético-política do trabalhador em uma dinâmica renovada de construção do consenso em torno da concepção de mundo burguesa, consolidando-se, assim, no meio social, por meio da naturalização da lógica de mercado, a subsunção real do trabalho ao capital.

Neste contexto, as políticas públicas de caráter social assumem um papel simultâneo. Ao mesmo tempo em que dão resposta às necessidades objetivas e subjetivas da valorização do capital, também funcionam como uma estratégia de mediação política dos interesses contraditórios que perpassam a sociedade urbano-industrial. Por esta razão, a educação, como política social do Estado capitalista, conserva em si esta contradição, pois ao mesmo tempo em que responde às necessidades da valorização do capital, por meio da formação do capital humano necessário à ampliação das taxas de mais-valia, também se constitui em um espaço de disputa de hegemonia, permeado de contradições, onde a burguesia procura construir o consenso em torno de sua concepção de mundo.

A necessidade estrutural do estágio atual de desenvolvimento do capitalismo de ampliar – mesmo que de forma ainda limitada – as oportunidades de

acesso ao conhecimento para uma parcela restrita da classe trabalhadora, necessariamente, se justifica na sociedade civil por meio de um discurso integrador de defesa da universalização da educação básica, ampliação das oportunidades de educação profissional e combate ao trabalho infantil. Mas este discurso é, de fato, uma ilusão necessária à manutenção do monopólio do conhecimento. Por meio desta ilusão, a burguesia controla o acesso ao conhecimento científico e tecnológico aplicado na produção, promovendo diferentes tipos de formação/qualificação profissional. É inerente a este fenômeno a ocorrência da dualidade entre formação para o trabalho intelectual – destinado a uma elite da classe trabalhadora – e formação para o trabalho manual – destinado à grande maioria dos trabalhadores.

No caso brasileiro, esta ilusão necessária também funciona como mecanismo de conformação ético-política de um imenso contingente de trabalhadores desempregados que, ao buscarem submeter-se a cursos de formação/qualificação profissional de curta duração, em caráter de treinamento, alimentam a esperança de se inserirem no mercado de trabalho. Mas, o que ocorre é que a uma parcela significativa dos trabalhadores só logram acesso a cursos de curta duração, em caráter de treinamento, que, muitas vezes, funcionam mais como qualificação social para o desemprego do que para ocupar postos de trabalho de fato⁸⁵.

Desde meados dos anos 1990, o empresariado e o Governo Brasileiro vem empreendendo esforços no sentido de reconfigurar a institucionalidade da política de formação/qualificação profissional. Seu objetivo é adequar o sistema educacional brasileiro às atuais demandas das empresas instaladas no país. Trata-se de uma ação do Estado para ajustar as iniciativas individuais de acúmulo de capital humano às demandas do mercado de trabalho,

⁸⁵ Tratam-se de cursos de manicure/pedicure, cabeleireiros, massagem, depilação, confecção de tortas e salgadinhos etc. De modo geral, esses cursos formam trabalhadores para ocupações informais. A formação em si carrega em seu bojo um conteúdo muito mais ético-político do técnico-operacional, embora este último seja explícito no currículo e o outro esteja implícito.

desonerando o Estado por meio do apelo à participação individual do trabalhador no financiamento de sua própria qualificação, bem como por medidas de racionalização dos gastos públicos com este tipo de serviço.

Essa adequação do sistema educacional promovida pelo Bloco no Poder constitui um fator-chave para garantir as condições de competitividade das empresas instaladas no país no mercado internacional. Esta política consubstanciou-se no PLANFOR, um programa que, de certo modo, contempla algumas das reivindicações acumuladas em diferentes segmentos do sindicalismo brasileiro, a saber: a) desenvolver esforços para universalizar a educação básica, garantindo a gratuidade para o ensino fundamental e ampliar a oferta de educação profissional; b) articulação entre educação básica e educação profissional; c) participação dos trabalhadores organizados na gestão dos fundos públicos para a educação profissional; d) inserir a política de formação/qualificação profissional no conjunto das políticas públicas de trabalho e renda.

Apesar de estar submetido ao controle social por intermédio de conselhos tripartites e paritários, o PLANFOR consubstancia um espaço importante de construção do consenso em torno da concepção burguesa de formação humana. Se considerarmos que nenhuma das centrais sindicais pesquisadas apresenta para a sociedade, hoje, uma alternativa à ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material, podemos afirmar que o PLANFOR consubstancia um dos mais eficientes mecanismos de mediação do conflito de classe. Diante da ausência de um projeto genuinamente anticapitalista na ação do sindicalismo brasileiro, até mesmo as investidas da CUT para disputar hegemonia com a burguesia caem por terra, na medida em que sua ação sindical se mantém nos limites da institucionalidade burguesa. Isto condicionará a ação sindical desta Central na nova realidade da política de formação/qualificação profissional do país.

No que tange à ação sindical da CUT no campo da formação/qualificação profissional, o que faltou – ou talvez o que as forças políticas majoritárias da CUT conseguiram sufocar – foi o que Engels (1988) já havia percebido em meados do século XIX, quando analisava a situação da classe operária na Inglaterra, a educação da classe trabalhadora se dá a partir da relação de subordinação de classe. O ensino transmitido nas escolas se dá na direção da classe dominante para a classe subalterna. Isto ocorre de forma tal que, ao realizar-se, faz com que a classe trabalhadora perca toda a sua “disponibilidade” original, conduzindo-a a uma autêntica e verdadeira atrofia moral e desolação intelectual. Trata-se de um tipo de educação interessada, utilitarista, que prepara o trabalhador apenas para atender as demandas da empresa capitalista.

Por outro lado, a educação desinteressada que a burguesia reivindica para si é inconsistente, despossuída de qualquer capacidade prática. Assim, à denúncia de Engels contra o instrumentalismo da escola destinada à classe subalterna associa-se à condenação da cultura tradicional e da educação das classes dominantes. Engels já havia percebido, naquela ocasião, o que a CUT não conseguiu fazer, na passagem dos anos 1980 para os anos 1990. Trata-se do reconhecimento da dualidade entre a educação interessada, destinada à classe trabalhadora, em contraposição à educação desinteressada, tipicamente destinada à burguesia.

Além deste reconhecimento, para uma ação sindical dentro de uma perspectiva da ótica do trabalho, seria ainda necessário observar que a educação que a classe burguesa reivindica para si, mesmo que seja desinteressada, meramente ilustrativa, constitui o positivo para ela própria, pois corresponde aos seus interesses de dominação de classe. Já aquela educação reservada à classe trabalhadora, constitui um fator de negação de sua condição humana.

A partir dessa concepção educacional, Manacorda afirma a existência de uma moral dividida na sociedade burguesa, pois, “cada esfera da vida humana pressupõe uma moral particular, um modo particular de comportamento, uma norma diversa e antitética” (MANACORDA, 1991, p. 74). Em síntese, há uma exigência de reintegração de um princípio unitário do comportamento do homem:

Exigência a que não basta responder com a hipótese de uma teoria pedagógica e um sistema de educação que reintegrem de imediato essas várias esferas divididas entre si; mas que, de qualquer maneira, pressupõem uma práxis educativa que, ligando-se ao desenvolvimento real da sociedade, realize a não-separação dos homens em esferas alheias, estranhas umas às outras e contrastantes, ou seja, uma práxis educativa que se funde sobre um modo de ser que seja o mais possível associativo e coletivo no seu interior e, ao mesmo tempo, unido à sociedade real que o circunda [MANACORDA, 1991, p. 74-75].

Entretanto, as contradições da ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material trazem à tona um aspecto positivo da dualidade entre educação interessada e desinteressada. Este aspecto positivo reside exatamente na contradição entre um e outro. É justamente o fato de a educação que a burguesia reivindica para si se constituir positiva para ela, em contraposição ao fato de a educação destinada para a classe trabalhadora ser diferente, oposta e determinante da perda da condição humana do trabalhador, o que constitui o elemento positivo em favor da classe trabalhadora. Conforme explicação de Manacorda,

O perfil do capitalista aparece, no seu aspecto parcial e aparentemente positivo, sobretudo nas numerosas passagens em que sua condição está diretamente contraposta à desmoralização bestial e à simplicidade rústica e abstrata das necessidades do trabalhador alienado, enquanto é o refinamento das necessidades e dos meios relativos, sendo “cada necessidade real e eficaz apenas se existem as condições de sua atualização”. A esta contraposição, que está nos Manuscritos de 1844, A Ideologia Alemã, acrescenta que justamente a divisão do trabalho cria a possibilidade, ou antes, a realidade que a atividade espiritual e a atividade material, a fruição e o trabalho, a produção e o consumo caibam a indivíduos diversos (MANACORDA, 1991, p. 75).

O positivo específico da classe dominante apontado por Manacorda consiste, portanto, “na realidade da apropriação do prazer, da cultura etc., graças ao trabalho alheio”. Enquanto o positivo do trabalhador consiste, por sua vez, na “possibilidade ou, mais concretamente, na sua disponibilidade abstrata de prazer, de cultura etc., e na sua direta e consciente oposição ao presente estado de coisas” (MANACORDA, 1991, p. 76). Assim, segundo Manacorda, é justamente a condição de excluído da realidade da apropriação do prazer, da cultura, que constitui as condições favoráveis para que ocorra a rebeldia do trabalho, ou seja, é justamente o positivo da classe dominante que não se concretiza na realidade da classe subalterna o que faz emergir as contradições necessárias à mobilização da classe subalterna com vistas na sua completa e não mais limitada manifestação pessoal.

A concretização dessa possibilidade consiste na apropriação de uma totalidade de forças produtivas e no desenvolvimento de uma totalidade de faculdades, por estas condicionado. Mas, como observa Manacorda, se esta rebelião permanece no âmbito do modo de produção existente, se não se funda sobre uma força produtiva revolucionária, conservará apenas o “desumano” (MANACORDA, 1991, p. 78). É exatamente nesse aspecto que a ação sindical da CUT, principal central sindical do país que, no início dos anos 1980, possuía um caráter notadamente anticapitalista, apesar de ter empreendido esforços para apresentar um projeto alternativo ao projeto do empresariado e do governo para a formação da classe trabalhadora, no início dos anos 1990, não conseguiu ultrapassar os limites do projeto liberal-democrata para a formação da classe trabalhadora.

Até o final dos anos 1980, essa Central não havia apresentado uma compreensão clara do papel da educação na organização e luta da classe trabalhadora. Até esta ocasião, suas discussões sobre educação mantinham-se circunscritas aos sindicatos dos trabalhadores em educação. É somente no início dos anos 1990 que, pela primeira vez, a CUT apresenta, em forma de deliberação de congresso, uma proposta minimamente identificada com os interesses

anticapitalistas. Contudo, ainda não conseguia estabelecer a relação entre a formação geral e a formação para o trabalho de forma clara o suficiente para dar coerência à sua proposta educativa, de acordo com as referências acumuladas na luta histórica da classe trabalhadora contra o capital. Seu equívoco – ou opção – foi buscar esta coerência nos limites da institucionalidade burguesa.

As referências acumuladas na luta dos trabalhadores contra a dominação de classe apontam a formação *omnilateral* como alternativa para a classe trabalhadora. Trata-se de uma formação tal que promova o desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação. A expressão “*omnilateral*” aparece nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844*, quando Marx (1993) observa que o homem se apropria de uma maneira *omnilateral* do seu ser *omnilateral*. Esta apropriação, portanto, só pode ocorrer na condição do homem total. A esse respeito, Manacorda (1991 p. 79) ressalva que não é possível para o indivíduo desenvolver-se de forma *omnilateral* se não existe uma totalidade de forças produtivas socialmente apropriada por uma totalidade de indivíduos. Em outras palavras, não existem condições para o desenvolvimento *omnilateral* do indivíduo no contexto da apropriação privada da totalidade das forças produtivas. A luta pela formação *omnilateral*, portanto, faz parte da luta pela superação da ordem burguesa de produção e reprodução social da vida material. Por outro lado, as condições objetivas e subjetivas para a reivindicação da formação *omnilateral* por parte da classe trabalhadora são consequência da construção da consciência de classe, ou seja, da constituição do operariado em classe. Conforme afirmação de Manacorda,

[Se por um lado] “[...] o grau, a universalidade do desenvolvimento das faculdades em que essa individualidade se torna possível, pressupõe exatamente a produção sobre a base de valores de troca que, primariamente, produz com a universalidade a alienação do indivíduo em relação a si mesmo e aos demais, mas também a universalidade e onilateralidade das suas relação e capacidades”. O demiurgo involuntário desse processo é o capital que, na medida em que aspira sem descanso à forma universal da riqueza, impele o trabalho “para além dos limites de sua necessidade e cria, assim, os elementos materiais para o desenvolvimento da individualidade rica, que é onilateral tanto em sua produção quanto em seu consumo”. A

onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho [MANACORDA, 1991, p. 80-81].

Assim, as reivindicações de formação *omnilateral* da classe trabalhadora exigem a reunificação entre ciência e vida, entre educação e trabalho, tendo como referência o uso produtivo da ciência e da tecnologia. Isto implica a negação da universalização da cultura tradicional no tipo de escola até agora existente para as classes dominantes, assim como a negação da formação subalterna, até agora concedida à classe trabalhadora, seja na forma da antiga aprendizagem artesanal ou na forma atual de ensino unida à indústria moderna (MANACORDA, 1991, p. 85).

Se considerarmos a palavra escrita isoladamente, em meados dos anos 1990, a CUT já demonstrava um discurso claro e bem definido em relação à educação da classe trabalhadora. Posicionava-se a favor de uma educação unitária, de base científica e tecnológica, de caráter politécnico, que tivesse no trabalho seu princípio educativo, organizador de sua estrutura, de seu currículo e de seus métodos. Entretanto, se considerarmos a ação sindical empreendida pela CUT, naquela ocasião, facilmente poderemos constatar que este discurso não chegou a se materializar em uma ação sindical a ele coerente. Nesta ocasião, a ação sindical da CUT havia consolidado a idéia de luta pela construção da “cidadania plena” em lugar da luta pela superação da sociedade de classes. Neste caso, a idéia de “cidadania plena” significou muito mais um princípio educativo do que a categoria “trabalho”.

Esta tomada de posição da CUT era decorrente de uma outra de caráter mais geral. Desde o início dos anos 1990, diante dos problemas causados pela reestruturação produtiva e pela redefinição da relação entre Estado e sociedade civil promovidas pela burguesia instalada no país, a CUT havia deliberado por

empreender esforços no sentido de dar uma nova direção política à Central. Esta nova direção consistia na mudança de uma ação sindical de caráter econômico corporativo para uma linha mais propositivo-afirmativa, que, na prática, significou uma ação propositivo-conciliatória, pois esta mudança se deu com base em princípios de colaboração de classes, materializada em uma ação sindical voltada para a negociação tripartite e paritária de interesses contraditórios.

O que confirma esta avaliação é o fato de a ação sindical da CUT, no decorrer dos anos 1990, ter se identificado com a ação sindical das demais centrais em vários aspectos, especialmente no que se refere à educação da classe trabalhadora. Por isto não surpreende o fato de a ação sindical do conjunto das centrais sindicais pesquisadas ter confluído com a ação do empresariado e do governo em busca de formação/qualificação profissional como fator de produtividade e de competitividade das empresas.

Este consenso construído entre o movimento sindical, o empresariado e o Governo em torno do papel da política de formação/qualificação profissional tem como elemento aglutinador a articulação de três idéias interdependentes: a) a idéia de que o aumento da produtividade e da competitividade das empresas depende do nível de qualificação da classe trabalhadora; b) a inserção do país no mercado globalizado depende do aumento da produtividade e da competitividade das empresas; c) a inserção do país no mercado globalizado é condição indispensável para a solução dos principais problemas da classe trabalhadora, na medida em que, supostamente, novos empregos seriam gerados e ampliadas as oportunidades de geração de renda. Esta articulação de idéias está presente na ação sindical de todas as centrais sindicais.

Mas esta constatação está absolutamente coerente com a ação sindical da Força Sindical e da SDS. Coerente até mesmo com a ação sindical da CGT, devido à fragilidade e superficialidade do acúmulo de suas discussões. Mas

quando nos referimos à CUT, estamos nos reportando a uma verdadeira ruptura em sua trajetória. A CUT enterrou de uma vez por todas as perspectivas de construção de um projeto de formação/qualificação profissional genuinamente anticapitalista no Brasil. Em lugar disto, em linhas gerais, a CUT aderiu à concepção do empresariado e do Governo no que se refere à relação entre formação geral e formação para o trabalho.

Sobre esta questão, existe um acúmulo considerável na organização e luta dos trabalhadores pela superação da sociedade de classes. Em meados do século XIX, as discussões sobre educação acumuladas na organização e luta da classe trabalhadora apontavam a necessidade de unificar o ensino intelectual com o trabalho físico, os exercícios ginásticos e a formação tecnológica. Mas Marx⁸⁶, em 1869, preocupou-se em questionar tal proposição, afirmando que:

a formação tecnológica, que é desejada pelos autores proletários, deve compensar as deficiências que surgem da divisão do trabalho, que impede os aprendizes de adquirirem um conhecimento aprofundado de seus ofícios. Mas, sempre se partiu daquilo que a burguesia entende por ensino técnico e, por consequência, interpretado de modo errado (MARX *appud* MANACORDA, 1991, p. 90).

E a CUT, ao tratar a questão da formação/qualificação profissional nos limites da ordem burguesa, assimila exatamente o que a burguesia, na atualidade, compreende por formação/qualificação profissional. De acordo com as proposições da CUT nos anos 1990, a articulação entre educação básica e formação profissional deve se dar de modo que a primeira funcione como uma espécie de base geral de conteúdos necessários à qualificação social para o trabalho e para vida urbano-industrial; e a segunda como formação de habilidades e competências específicas para a colocação ocupacional do trabalhador no mercado de trabalho. Esta articulação está muito mais voltada para os interesses da valorização do capital

⁸⁶ Este fragmento foi transcrito das citações que Manacorda fez dos discursos de Marx na sessão do Conselho Geral da I Internacional, relatados por um órgão da I Internacional. Tal discurso tinha como título "O Ensino na sociedade moderna" (Cf.: MANACORDA, 1991, p. 88).

no estágio atual de desenvolvimento das forças produtivas do que para a formação *omnilateral* da classe trabalhadora. Tanto é assim que esta proposição da CUT encontra eco naquilo que é proposto pela Força Sindical, pelo empresariado e pelo Governo – através do PLANFOR.

Mas, de acordo com uma perspectiva da ótica do trabalho, a unificação entre educação e trabalho deve se dar em outros patamares. Marx desenvolveu esta questão quando, em conjunto com Engels, formulava sua posição em relação à exploração do trabalho infantil, já em 1848, apresentada no *Manifesto Comunista* (MARX & ENGELS, 1972). Marx e Engels tinham claro que, desde o início do século XIX, as crianças oriundas da classe trabalhadora já haviam perdido a possibilidade de participar da única forma de ensino que lhes foi reservada por muitos séculos, isto é, um tipo de educação que se desenvolvia, não em instituições educativas ou escolas, mas que se desenvolvia diretamente no trabalho, junto dos adultos, na produção artesanal ou campesina (MANACORDA, 1991, p. 92). Por esta razão, Marx visualizava a exigência de associar a educação das crianças à vida produtiva, buscando dar ênfase...

ao fato novo da inserção das crianças no coração da produção moderna, que as retira de formas primitivas de vida, para, no entanto, extrair desse novo fato – e não em oposição a ele, o que seria utópico e voluntarioso – formas mais avançadas de vida e de relações sociais. Significava restituir às classes artesãs e campesinas – que tinham sido expropriadas de uma forma de ensino que lhes pertencia, mas era limitada – uma forma superior de ensino, ligada a novas e mais avançadas (e, por isso mesmo, mais contraditórias) relações de produção [MANACORDA, 1991, p. 93].

É neste aspecto que Marx defende a unidade entre formação geral e formação/qualificação profissional. Não como uma mera articulação entre uma e outra, no sentido de atender às demandas de produtividade e de competitividade das empresas capitalistas. Mas para contribuir, de forma revolucionária, para a emancipação da classe trabalhadora. Esta unificação entre trabalho e educação proposta por Marx é parte de um projeto revolucionário. O que não é o caso da ação sindical da CUT nos anos 1990. Por esta razão, sua proposta de escola unitária, de

ensino politécnico e de formação *omnilateral* não se materializa em ações concretas, pois estão condicionadas pela sua opção por uma ação sindical nos limites da institucionalidade burguesa, baseada nas estratégias de conciliação de classes, mascaradas por um discurso de disputa de hegemonia. Por esta razão, o discurso de disputa de hegemonia tão amplamente desenvolvido e fundamentado nos documentos da CUT, na sua ação sindical não passa de consentimento ativo à ação do empresariado e do governo.

Um outro aspecto que a luta histórica dos trabalhadores contra o capital já havia acumulado conhecimento suficiente se refere à proposta burguesa de “ensino profissional universal”, que Marx já criticado duramente, por volta de 1847. Para ele, esta proposição burguesa nada mais era do que um tipo de educação interessada que tinha como propósito adestrar o operário no maior número possível de ramos de trabalho. Desse modo, a burguesia esperava fazer frente à introdução de novas máquinas ou às mudanças na divisão do trabalho.

Apropriando-se das contradições concernentes a esta proposição burguesa, Marx⁸⁷ buscará mostrar, em várias ocasiões, o efeito perverso da materialização desta proposta. Na medida em que a divisão do trabalho aprisiona os operários a um determinado ramo da indústria, de modo que muitos indivíduos, em função da falta de mobilidade causada pela divisão do trabalho, valorizam positivamente o reconhecimento da variação dos trabalhos e, portanto, da maior versatilidade possível do operário, ocorre, então, uma identidade com os interesses burgueses (MANACORDA, 1991, p. 94-95). Em lugar do critério burguês de polivalência do trabalhador, Marx propõe a idéia oposta, que seria a formação *omnilateral*, a formação do homem completo, que trabalha não apenas com as mãos, mas também com o cérebro e que, consciente do processo que desenvolve, domina-o e não é por ele dominado.

⁸⁷ Estas observações baseiam-se nas citações das anotações inéditas de Marx para as duas conferências feitas por ele, em dezembro de 1847, na união dos Operários Alemães, de Bruxelas, feitas por Manacorda (1991, p. 94-95).

Parece que esta polêmica acerca do conteúdo do ensino técnico é atual ainda hoje. Até mesmo no seio da organização e luta dos trabalhadores há, por vezes, uma tendência de reduzir o conceito de politecnicidade, ou melhor, o ensino tecnológico teórico e prático, a uma mera questão de disponibilidade múltipla, de polivalência (MANACORDA, 1991, p. 95).

Isso fica bastante compreensível na ação da Força Sindical. No caso da CUT, entretanto, a questão se torna mais complexa. Em 1995 a CUT não só a formação unilateral do trabalhador, dentro de uma perspectiva de educação interessada, mas reivindicava no nível discursivo um tipo de formação para a classe trabalhadora cujo conteúdo não se reduz a treinamento para realização de tarefas na produção, mas inclui a relação dos indivíduos com seu contexto técnico e social, assim como a constituição de um corpo de valores e de representações do mundo. Este discurso estaria muito bem amparado na ação sindical da CUT, não fosse aquela guinada em sua estratégia sindical em direção a uma ação sindical de caráter propositivo-conciliador. Ao final dos anos 1990, este discurso foi completamente suplantado por aquele de defesa da necessidade individual de investimentos em capital humano como única forma de garantia de “empregabilidade”, de manutenção dos postos de trabalho, de garantia de renda.

Diante destas considerações, este trabalho investigativo nos leva à conclusão de que o movimento sindical brasileiro, definitivamente, tem partilhado com o empresariado a idéia de formação de um “novo trabalhador” para atender as atuais exigências de produtividade e competitividade da indústria para competir no mercado internacional. Para isto, a ação sindical tem relacionado o aumento da produtividade e da competitividade das empresas com geração de emprego e renda, de modo que poderíamos afirmar que vivemos um momento de capitulação do sindicalismo brasileiro ao projeto empresarial capitalista.

Estes elementos configuram o consentimento ativo do sindicalismo brasileiro no campo da política de formação/qualificação profissional a partir dos anos 1990. Esta postura conciliatória partilhada até mesmo por aquela central sindical que, nos anos 1980, caracterizou-se pela crítica à ordem social capitalista, compromete, pelo menos por enquanto, as expectativas de uma disputa de hegemonia com o capital por parte das centrais sindicais brasileiras.

BIBLIOGRAFIA

1. ALMEIDA NEVES, Magda. Mudanças Tecnológicas e Organizacionais e os impactos Sobre o Trabalho e a Qualificação Profissional. In: MACHADO, Lucília R. S. *et alli*. **COLETÂNEA CBE: Trabalho e Educação**. Campinas: Papyrus: CEDES; São Paulo: ANDE: ANPEd, 1992. p. 25-37.
2. ALVES, Giovanni. **O Novo (e Precário) Mundo do Trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2000. 365 p.
3. AMARAL, Ângela Santana. Qualificação, Sociedade Civil e Desidentidade de Classe: os desafios para o sindicalismo. **Outubro – Revista do Instituto de Estudos Marxistas**, São Paulo, Nº 05, p. 29-45, 2001.
4. AMORIM, Henrique. **Teoria Social e Reduccionismo Analítico: para uma crítica ao debate sobre a centralidade do trabalho**. Campinas (SP): 2001. 239 p. Dissertação [Mestrado em Sociologia] – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UNICAMP.
5. ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, E. & GENTILI, P. (Orgs.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. Pág. 9-23.

6. ANDRADE, Flávio A. A Formação do “Cidadão-Trabalhador”: educação e cidadania no contexto do “Novo Industrialismo”. In: NEVES, Lúcia M. W. (Org.). **Educação e Política no Limiar do Século XXI**. Campinas (SP): Autores Associados, 2000. Pág. 59-78.
7. _____. **Jogando no Campo do Adversário**: o projeto empresarial de formação do “Novo Trabalhador”. Niterói: 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF.
8. _____. Reestruturação Produtiva, Estado e Educação no Brasil de Hoje. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
9. ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 3ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2000. 258 p.
10. _____. (Org.). **Neoliberalismo, Trabalho e Sindicatos**: reestruturação produtiva no Brasil e na Inglaterra. 4ª Edição. São Paulo: Boitempo, 1999. 131 p.
11. _____. **A Desertificação Neoliberal no Brasil** (Collor, FHC e Lula). Campinas (SP): Autores Associados, 2004. 172 p.
12. _____. **A Rebeldia do Trabalho**: o confronto operário no ABC Paulista: as Greves de 1978/80. 2ª Edição. Campinas (SP): EDUNICAMP, 1992. 220 p.
13. _____. **O Novo Sindicalismo no Brasil**. 2ª Edição. Campinas (SP): Pontes, 1995. 85 p.

14. ARANHA, Antônia V. S. Tecnologia e Qualificação do Trabalhador: a complexidade do desenvolvimento técnico e sócio-humano. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, Nº 03, p. 51-75, jan./jul. 1998.
15. ARRAIS NETO, E. Desqualificação Global do Trabalho: a excentricidade de uma visão unitária da classe-que-vive-do-trabalho. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
16. BACKER, Gary S. **Human Capital: theoretical and empirical analysis, with special Reference to Education**. 3ª Edição. Chicago (USA): The University of Chicago Press, 1993. 390 p.
17. BANCO MUNDIAL. **Grupo Banco Mundial – Brasil**. 2004. Disponível em [<http://www.obancomundial.org/index.php/content/view/6.html>], acessado em 06/08/2004.
18. BERNARDO, João. **Transnacionalização do Capital e Fragmentação dos Trabalhadores: ainda há lugar para os sindicatos?** São Paulo: Boitempo, 2000. 98 p.
19. BEZERRA NETO, L. **Sem-Terra aprende e Ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais**. Campinas (SP): Autores Associados, 1999. 119 p.
20. BIHR, Alain. **Da Grande Noite à Alternativa: o movimento operário europeu em crise**. Tradução de Wanda Caldeira Brant. 2ª Ed. São Paulo, 1999. 287 p.

21. BOITO Jr., Armando (Org.). **O Sindicalismo Brasileiro nos Anos de 1980**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. 196 p.
22. _____. **O Sindicalismo de Estado no Brasil**: uma análise crítica da estrutura sindical. Campinas (SP): Edunicamp; São Paulo: Hucitec, 1991. 312 p.
23. _____. **Política Neoliberal e Sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1999. 247 p.
24. BRAGA, Ruy. Da ideologia do Progresso Técnico à Crise da Sociedade do Trabalho. In: DIAS, E. F. *et alli*. **A Ofensiva Neoliberal, Reestruturação Produtiva e Luta de Classes**. Brasília (DF): Sindicato dos Eletricitários de Brasília, 1996. Págs. 55-78.
25. BRASIL. Decreto 2208, de 17 de Abril de 1997. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília, 1997. Disponível em [<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/dec2208.rtf>], acessado em 16/07/2004.
26. _____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, 22/12/1996a.
27. _____. MTb. Secretaria Executiva. **Plano de Ação**: um compromisso com a mudança: 1996 – 1998. Brasília: MTb, [1996b?]. 37 p.
28. _____. MTb. SEFOR. **Educação Profissional**: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília: SEFOR, 1995. 24 p.

29. _____. MTb. SEFOR. **Habilidades, Uma Questão de Competências?** Brasília: MTE, 1996c. 26 p.
30. BRASIL. MTb. SEFOR. **PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional: avanço conceitual: termos de referência.** Brasília: MTb, CGIT, 1997a. 41 p.
31. _____. MTb. SEFOR. **PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional: termos de referência dos projetos especiais: avaliação, acompanhamento e supervisão, cadastro de executores.** Brasília: SEFOR, 1996d. 26 p.
32. _____. MTb. SEFOR. **PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional: termos de referência dos programas de educação profissional: nacionais, estaduais e emergenciais.** Brasília: SEFOR, 1996e. 122 p.
33. _____. MTb. SEFOR. **Plano Nacional de Educação Profissional: trabalho e empregabilidade.** Brasília: MTb, SEFOR, [1997b?]. 8 p.
34. _____. MTb. SEFOR. **Sistema Público de Emprego e Educação Profissional: implementação de uma política integrada.** Brasília: MTb, SEFOR, 1996f. 27 p.
35. _____. MTE. Assessoria de Comunicação Social do Ministério do Trabalho. **Política Pública de Emprego e Renda: ações do Governo.** Brasília: MTE, 1997c. 53 p.
36. _____. MTE. Secretaria de Políticas de Emprego. **Um Passaporte para o Trabalho: guia do cidadão produtivo.** Brasília: MTE/SPPE, 2001a. 40 p.

37. _____. MTE. SPPE. **Conhecendo o PLANFOR:** como o Governo Federal e Ministério do Trabalho e Emprego estão Qualificando o Brasil. Brasília: MTE, SPPE, 2001b. 23 p.
38. _____. MTE. SPPE. **Plano Nacional de Qualificação – PNQ. Resolução nº 333 CODEFAT.** Brasília: MTb, SPPE, 2003. 30 p.
39. _____. Secretaria Geral da Presidência da República. **Programa Brasil Empreendedor.** Brasília: SGPR, [1999?]. 25 p.
40. BUENO, R. & FARO L. C. (Orgs.). **Capital e Trabalho:** os melhores depoimentos do cenário sindical. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1991. 151 p.
41. CANÊDO, Letícia B. **A Classe Operária Vai ao Sindicato.** 4ª Edição. São Paulo: Contexto, 1997. 76 p.
42. CARDOSO, Fernando H. **Avança Brasil:** mais quatro anos de desenvolvimento para todos – proposta de governo. Brasília (DF): s/ed., 1998. 332 p.
43. _____. **Mãos à Obra Brasil:** proposta de governo. São Paulo: s/ed., 1994. 300 p.
44. CASTILLO, Noela Invernizzi Alguns Questionamentos sobre a Hipótese da Requalificação do Trabalho. **Educação & Sociedade**, Ano XVIII, Nº 58, pp. 54-83, jul./1997.
45. _____. **Novos Rumos do Trabalho:** mudanças nas formas de controle e qualificação da força de trabalho brasileira. Campinas, 2000. Tese (Doutorado

em Política Científica e Tecnológica). Programa de Pós-Graduação em Política Científica e Tecnológica do Instituto de Geo-Ciências da UNICAMP. 470 p.

46. _____. Qualificação e Novas formas de Controle da Força de Trabalho no Processo de Reestruturação da Indústria Brasileira: tendências dos últimos vinte anos. **Trabalho & Crítica**, Nº 02, pp. 45-61, set./2000.
47. CATTANI, Antonio D. **A Ação Coletiva dos Trabalhadores**. Porto Alegre: [s/n], 1991. 166 p.
48. CÊA, Georgia S. S. **A Qualificação Profissional Entre Fios Invisíveis: uma análise crítica do plano nacional de qualificação do trabalhador – PLANFOR**. São Paulo: 2003. 282 f. Tese [Doutorado em Educação: história, política e sociedade] – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
49. _____. Educação Profissional sob a Ótica da Mediação e da Ruptura: reflexões sobre o PLANFOR. **Trabalho & Crítica – GT Trabalho e Educação da ANPEd**, Nº 02, pp. 93-104, set./2000.
50. CGT. **Saúde e Qualidade de Vida: um manual para o trabalhador**. São Paulo: CGT, 1997. 34 p.
51. _____. A Inserção do Jovem no Mercado de trabalho – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 05, [1999a?]. 10 p.
52. _____. A Mulher e Seu Papel na Sociedade – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 06, [1999b?]. 14 p.

53. _____. Cidadania e Direitos Humanos – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 03, [1999c?]. 11 p.
54. _____. **Confederação Geral dos Trabalhadores** – CGT. 2003. Disponível em [<http://www.cgt.org.br/Historico/historico.htm>], acessado em 04/08/2003.
55. _____. **Empregador: AGIT** antes de usar. São Paulo: CGT, MTE, [2000a?]. Panfleto.
56. _____. Gestão Participativa: questões em jogo – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 02, [1999d?]. 10 p.
57. _____. **Histórico da CGT**. 2002. Disponível em [<http://www.cgt.org.br/Historico/historico.htm>], acessado em 01/02/2002.
58. _____. Meio Ambiente, Desenvolvimento e Sindicato – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 04, [1999e?]. 14 p.
59. _____. O Trabalho Infantil – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 07, [1999f?]. 10 p.
60. _____. **Organização Sindical para o Brasil**: um projeto da CGT. São Paulo: CGT, 1999g. 34 p.
61. _____. Origens do Movimento Sindical Brasileiro – Módulo I. **Formação Sindical**, Ano 01, Nº 01, [1999h?]. 10 p.
62. _____. **Política Educativa da CGT**. São Paulo: CGT, [1997?]. 30 p.

63. _____. **Projeto Político Sindical da CGT**. São Paulo: CGT, 1999i. 34 p.
64. _____. **Trabalho Infantil: erradicar para o Brasil crescer**. São Paulo: CGT, OIT, IPEC, [1999j?]. 47 p.
65. _____. **Um Novo Consenso dos Povos da América Latina**. São Paulo: CGT, MTE, [2000b?]. Panfleto.
66. _____. **VI Congresso Nacional – por uma CGT mais forte**. São Paulo: CGT, [2000c?], 42 p.
67. CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. Tradução de Silvana Finzi Foa. São Paulo: Xamã, 1996. 336 p.
68. CINTERFOR/OIT. **Modernización de la Formación Profesional en América Latina y el Caribe**. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2001. Disponível em [<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/modern/index.htm>], acessado em 09/08/2002.
69. _____. **Modernización de la Formación Profesional en América Latina y el Caribe**. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2001. Disponível em: [<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/modern/index.htm>], acessado em 09/08/2002.
70. COGGIOLA, Oswaldo. Informática, automação, capitalismo e socialismo. In: KATZ, C. & COGGIOLA, O. **Neoliberalismo ou Crise do Capital?** 2ª Edição. São Paulo: Xamã, 1996. Pp. 51-70.

71. COLETTI, C. **A Estrutura Sindical no Campo**: a propósito da organização dos assalariados rurais na região de Ribeirão Preto. Campinas (SP): Edunicamp, 1998. 312 p.
72. COSTA, Á. C. Nova Questão social ou Nova dimensão de um Mesmo Problema? In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
73. COSTA, Silvío. **Tendências e Centrais Sindicais**: o movimento sindical brasileiro de 1978 a 1994. São Paulo: Anita Garibaldi; Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 1995. 287 p.
74. COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a Corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000. 176 p.
75. _____. **Democracia e Socialismo**. São Paulo: Cortez, 1992.
76. _____. **Marxismo e Política**: a dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 1994. 160 p.
77. COUTINHO, Luciano & FERRAZ, J. C. (Coords.) **Estudo da Competitividade da Indústria Brasileira**. 3ª Ed. Campinas: Papyrus; Ed. da UNICAMP, 1995. p. 512 p.
78. CRUZ, Dulcinéia. & BIANCHETTI, Lucídio. A Formação do "Total Trabalhador Sadia" – estratégias de qualificação de trabalhadores em um empresa agroindustrial. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG).

Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.

79. CUNHA, Luiz Antonio. **Educação Brasileira: projetos em disputa.** São Paulo: Cortez, 1995. 100 p.
80. CUT. **Avaliação Externa da Política Nacional de Formação da Central Única dos Trabalhadores.** São Paulo: Xamã, 1997. 256 p.
81. _____. **Capacitação de Conselheiros das Comissões de Trabalho e Emprego: a experiência da CUT de 1998 a 1999.** [s/l.]: CUT, 2000[?]. 224 p.
82. _____. **CUT 2000: emprego, terra, salário e cidadania para todos** (texto da Direção Nacional ao VI CONCURT). São Paulo: de 14 a 17 de agosto de 1997b. 50 p.
83. _____. **Desemprego: o desafio da secada.** São Paulo: Rádio CBN, 31/08/2001. Duas fitas cassete TDK de 60 minutos.
84. _____. Especial: relatório da Plenária Nacional da CUT (São Bernardo do Campo/SP, 13, 14 e 15/12/1985. **Boletim Nacional**, Nº 06, dez./1985. 20 p.
85. _____. **Jornal do CONCLAT**, Nº I, 26 de Agosto de 1983a. 3 p.
86. _____. **Jornal do CONCLAT**, Nº II, 27 de Agosto de 1983b. 3 p.
87. _____. **Jornal do II Congresso Nacional da CUT**, [set./1986].

88. _____. **Plenária Nacional (17, 18 e 19 de Agosto de 1990). Informa CUT – Plenária Nacional**, s/nº, 30/08 a 06/09/1990. 24 p.
89. _____. **Resoluções da 10ª Plenária Nacional da CUT**. São Paulo: 2003a. 186 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
90. _____. **Resoluções da 5ª Plenária Nacional da CUT**. São Paulo: 2003b. 81 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
91. _____. **Resoluções da 6ª Plenária Nacional da CUT**. São Paulo: 2003c. 24 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
92. _____. **Resoluções da 7ª Plenária Nacional Zumbi dos Palmares**. São Paulo: 2003d. 50 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
93. _____. **Resoluções da 8ª Plenária Nacional Canudos**. São Paulo: 2003e. 54 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
94. _____. **Resoluções da 9ª Plenária Nacional Santo Dias**. São Paulo: 2003f. 167 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
95. _____. **Resoluções da Conferência Nacional da Classe Trabalhadora – 21, 22 e 23 de agosto de 1981**. São Paulo: 2003g. 60 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
96. _____. **Resoluções da IX Plenária Nacional**. São Paulo: CUT, 1999. 124 p.

97. _____. **Resoluções da Plenária Nacional da CUT – 05, 06 e 07 de Junho de 1987.** São Paulo: 2003h. 19 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
98. _____. **Resoluções da Plenária Nacional da CUT – 05, 06 e 07 de Junho de 1987.** São Paulo: 1987. 36 f. [mimeo].
99. CUT. **Resoluções da Plenária Nacional da CUT – 17, 18 e 19 de agosto de 1990.** São Paulo: 2003i. 22 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
100. _____. **Resoluções da Plenária Nacional da CUT – 18/05/1984.** São Paulo: 2003j. 16 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
101. _____. **Resoluções da Plenária Nacional da CUT – 18/05/1984.** São Paulo: 1984. 10 p. [mimeo].
102. _____. **Resoluções da Plenária Nacional da CUT Realizada em São Bernardo do Campo em 12, 13, 14 e 15/12/1985.** São Paulo: 1985. 53 f. [mimeo].
103. _____. **Resoluções da V Plenária Nacional.** São Paulo: CUT, 1992. 55 p.
104. _____. **Resoluções da VI Plenária Nacional. Informa CUT,** São Paulo, nº 225, 13 a19/set./1993. 6 p.
105. _____. **Resoluções da VII Plenária Nacional Zumbi dos Palmares.** São Paulo: CUT, 1995. 38 p.

106. _____. Resoluções da VIII Plenária Nacional. **Informa CUT**, São Paulo, Nº 262, out./1996. 50 p.
107. _____. **Resoluções do 2º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: CUT, 2003L. 125 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
108. _____. **Resoluções do 3º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: 2003m. 107 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
109. _____. **Resoluções do 4º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: 2003n. 96 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
110. _____. **Resoluções do 5º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: 2003o. 155 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
111. _____. **Resoluções do 6º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: 2003p. 140 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
112. _____. **Resoluções do 7º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: 2003q. 87 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
113. _____. **Resoluções do 8º Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: 2003r. 161 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
114. _____. Resoluções do CONCLAT: plano de lutas, estatutos da CUT e Direção Nacional. **Jornal da CUT – Edição Histórica**, Ano I, Nº 0, setembro de 1983c. 15 p.

115. _____. Resoluções do I CONCUR. **Jornal da CUT**, São Paulo, Ano II, Nº 01, pp. 5-10, set./1984.
116. _____. **Resoluções do I Congresso Nacional da CUT**. São Paulo: CUT, 2003s. 103 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
117. _____. **Resoluções do II CONCUR**. São Paulo: CUT, 1986a. 12 p.
118. CUT. **Resoluções do II Congresso Nacional da CUT – Caderno Especial / Agosto de 1986**. São Paulo: CUT, 1986b. 72 p.
119. _____. Resoluções do III CONCUR. **Boletim Nacional – CUT**, Nº 21, setembro/1988. 52 p.
120. _____. **Resoluções do IV CONCUR**. São Paulo: CUT, 1991. 24 p.
121. _____. **Resoluções do V CONCUR**. São Paulo: CUT, 1994. 79 p.
122. _____. **Resoluções e Registros do VI CONCUR**. São Paulo: CUT, 1997. 128 p.
123. _____. **Resoluções e Registros do VII CONCUR**. São Paulo: CUT, 2000. 64 p.
124. _____. SNF. **Sindicalismo e Educação Integral: perspectivas das experiências em construção na sociedade**. Belo Horizonte: 2002. [mimeo.]. 1 f.
125. _____. SNF. **Sindicalismo e Educação Integral: perspectivas das experiências em construção na sociedade**. Belo Horizonte: 2002. 1 p. [mimeo.].

126. _____. **Textos – 6ª Plenária Nacional (24 a 28 de agosto de 1993)**. São Paulo: CUT, 1993. 95 p.
127. CUT/COMISSÃO NACIONAL DE TECNOLOGIA E AUTOMAÇÃO. **A Tecnologia e os Trabalhadores**. São Paulo, 1987. 50 p.
128. CUT/DESEP. A Automação e os Trabalhadores. **Debate Sindical**, Ano II, Nº 07, fev./1988. 34 p.
129. CUT/DNTE. **Política Educacional e Capacitação de Professores**. São Paulo: outubro de 1994.
130. DE TOMMASI, L.; WARDE, Mirian J. & HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez: ação Educativa: PUC/SP, 1996. 279 p.
131. DELUIZ, Neise; SANTANA, Marco A. & SOUZA, Donaldo B. **Trabalho e Educação: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil**. Rio de Janeiro: Quartet, 1999. 196 p.
132. DIAS, Edmundo F. Capital e Trabalho: a nova dominação. In: _____ *et alli*. **A Ofensiva Neoliberal, Reestruturação Produtiva e Luta de Classes Brasília** (DF): Sindicato dos Eletricitários de Brasília, 1996. Págs. 7-54.
133. DIEESE. "Um Centro Público para a Formação para o trabalho". **Boletim do DIEESE**, Nº 189, dez/1996.
134. _____. "Um Novo Espaço de Negociação da Formação para o Trabalho". **Boletim do DIEESE**, Nº 191, fev/1997.

135. DRUCK, Graça. Globalização, Reestruturação Produtiva e Movimento Sindical. **Caderno do CRH**, Salvador, Nº 24/25, pp. 21-40, jan./dez. 1996.
136. DUBAR, Claude. A Sociologia do Trabalho Frente à Qualificação e à Competência. **Educação & Sociedade**, Vol.19, nº 64, p. 87-103, set./1998.
137. ENCONTRO DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL. **Carta do Rio: a educação profissional no brasil na virada do milênio**. Rio de Janeiro: 21 de agosto de 1996. [mimeo].
138. ENGELS, Friedrich. **A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra**. Tradução de Rosa Camargo Artigas & Reginaldo Forti. São Paulo: Globo, 1988. 391 p.
139. FARIA, P. & MACIEL, D. Crise do capital, dominação burguesa e alternativa dos trabalhadores. In: DIAS, Edmundo F. *et alli*. **A Ofensiva Neoliberal, Reestruturação Produtiva e Luta de Classes**. Brasília (DF): Sindicato dos Eletricitários de Brasília, 1996. Págs. 79-120.
140. FARTES, Vera L. B. Aquisição da Qualificação: a multidimensionalidade de um processo contínuo. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
141. FERREIRA, M. O. L. A Crise dos Referenciais e os Pesquisadores em Trabalho e Educação: o lugar do marxismo entre os educadores. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.

142. FERRETTI, Celso João *et alli*. **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: um debate interdisciplinar**. 2ª Ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. 220 p.
143. FIDALGO, Fernando *et alli*. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Fidalgo & Machado, 2000. 416 p.
144. FIDALGO, Fernando S. & MACHADO, Lucília R. S. (Orgs.) **Controle da Qualidade Total: uma nova pedagogia do capital**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1994. 115 p.
145. FIDALGO, Fernando. **A Formação Profissional Negociada: França e Brasil, anos 90**. São Paulo: Anita Garibaldi, 1999. 226 p.
146. FINKEL, Sara M. Crise de Acumulação e Resposta Educacional da Nova Direita. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, Nº 2, p. 3-34, 1990.
147. FOGAÇA, Azuete. Educação e qualificação profissional nos anos 90: o discurso e o fato. In: OLIVEIRA, Dalila. A. & DUARTE, M. R. T. **Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 55-58.
148. FONTES, P. **Trabalhadores e Cidadãos: Nitro Química – a fábrica e as lutas operárias nos anos 50**. São Paulo: Anablume, 1997. 202 p.
149. FORÇA SINDICAL. **3º Congresso Nacional da Força Sindical: emprego, educação e justiça – Resoluções Finais**. São Paulo: 1997b. 6 p. [mimeo.].
150. _____. **4º Congresso Aponta Novos Rumos nas Lutas dos Trabalhadores [resoluções]**. **Força Sindical**, São Paulo, Ano X, Nº [?], Set./2001. 42 p.

151. _____. A Bandeira que Vai Mudar Este País [resoluções]. **Força Sindical** – Edição Histórica do Congresso Nacional de Fundação, São Paulo, Ano I, Nº 01, jun./1991. 65 p.
152. _____. **Estatuto da Força Sindical**. São Paulo: 1991.
153. _____. Força Defende no seu 4º Congresso um Novo Projeto para o Brasil. **Força Sindical**, São Paulo, Ano X, Nº [?], jul./2001. 34 p.
154. _____. **Os Novos Mercados de Trabalho: a educação e a requalificação profissional**. São Paulo: 1997a. 6 p. [mimeo.].
155. _____. **Um Projeto Para o Brasil: a proposta da Força Sindical**. 2ª Edição. São Paulo: Geração Editorial, 1993. 654 p.
156. FREDERICO, Celso. **Crise do Socialismo e Movimento Operário**. São Paulo: Cortez, 1994, 104 p.
157. FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade**. 6ª Edição. São Paulo: 1986. 142 p.
158. FRIEDMAN, Milton & FRIEDMAN, Rose. **Free to Choose: a personal statement**. New York: Harcourt, 1990. 338 p.
159. FRIGOTTO, Gaudêncio. A Palavra é... Politécnica. **Sala de Aula**, s/r, pp. 26-32, s/d.

160. _____. **A Produtividade da Escola Produtiva:** um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 3ª Edição. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989a. 235 p.
161. _____. As Mudanças Tecnológicas e Educação da Classe Trabalhadora: politecnia, polivalência ou qualificação profissional? In: MACHADO, Lucília R. S. *et alli*. **COLETÂNEA CBE: Trabalho e Educação**. Campinas: Papirus: CEDES; São Paulo: ANDE: ANPEd, 1992. p. 45-52.
162. _____. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1995a. 231 p.
163. _____. Os Delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995b. Pág. 77-108.
164. _____. Trabalho, Educação e Tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 14(1): 17-28, jan/jun. 1989b.
165. GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da Exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. 303 p.
166. _____. Educar Para o Desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudencio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho:** perspectivas de final de século. Petrópolis(RJ): Vozes, 1998. p.76-99.
167. GIANOTTI, Vito. **Medeiros Visto de Perto**. São Paulo: Brasil Urgente, 1994. 174 p.

168. GONZALO, G. **Políticas de Empleo, Formación y Diálogo Social**: discusión conceptual y aproximación empírica al caso uruguayo. Montevideo: CINTERFOR, 2002. 96 p.
169. GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere** – Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Traduzido por Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Vol. I [494 p.].
170. _____. **Cadernos do Cárcere** – Notas sobre o Estado e a Política. Traduzido por Carlos Nelson Coutinho, Luiz Sérgio Henriques & Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. Vol. III [428 p.].
171. _____. **Cadernos do Cárcere** – os Intelectuais. O princípio Educativo. Jornalismo. Traduzido por Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b. Vol. II [334 p.].
172. _____. **Cadernos do Cárcere** – Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e fordismo. Traduzido por Carlos Nelson Coutinho & Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Vol. IV [394 p.].
173. _____. **Concepção Dialética da História**. (8ª Edição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989a. 341 p.
174. _____. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. (7ª Edição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989b. 444 p.
175. _____. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. (8ª Edição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. 244 p.

176. HOBBSAWN, Erick. J. **Mundos do Trabalho: novos estudos sobre história operária**. Tradução de Waldea Barcellos e Sandra Bedran. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 460 p.
177. JÁCOME RODRIGUES, Iram. (Org.). **O Novo Sindicalismo: vinte anos depois**. Petrópolis (RJ): Vozes; São Paulo: EDUC: Unitrabalho, 1999. 248 p.
178. JÁCOME RODRIGUES, Iram. **Sindicalismo e Política: a trajetória da CUT**. São Paulo: Scritta, 1997. 281 p.
179. JESUS, Antônio T. **O Pensamento e a Prática Escolar de Gramsci**. São Paulo: Autores Associados, 1998. 129 p.
180. KATZ, Cláudio. Evolução e Revolução na Tecnologia. In: KATZ, C. & COGGIOLA, O. **Neoliberalismo ou Crise do Capital?** 2ª Edição. São Paulo: Xamã, 1996a. Pp. 19-50.
181. _____. O Enfoque Marxista da Mudança Tecnológica. In: KATZ, C. & COGGIOLA, O. **Neoliberalismo ou Crise do Capital?** 2ª Edição. São Paulo: Xamã, 1996b. Pp. 9-17.
182. KORNIS, Mônica. **Comando Geral dos Trabalhadores (CGT)**. 2002. Disponível em: [<http://www.cpdoc.fgv.br/dhbb/index.asp?vrb=CGT>], acesso em 03/09/2002.
183. LAUDARES, J. B. & TOMAS, A. O Técnico de Escolaridade Média no setor Produtivo: seu novo lugar e suas competências. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.

184. LAUTIER, Bruno & TORTAJADA, Ramon. **École, Force de Travail et Salariat:** matériaux pour une critique de l'économie de l'éducation. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1978. 205 p.
185. LEITE, Márcia de Paula. Modernização Tecnológica e Relações de Trabalho. In: FERRETTI, Celso João *et alli*. **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação:** um debate interdisciplinar. 2ª Ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. p. 36-53.
186. _____. (Org.). **Trabalho em Movimento:** reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil. Campinas (SP): Papyrus, 1997. 255 p.
187. LENIN, V. I. **El Estado y la Revolución:** la doctrina marxista del Estado y las tareas del proletariado en la revolución. 2ª Edição. Santiago de Chile: Quimantu, 1972. 154 p.
188. LOJKINE, Jean. **O Tabu da Gestão:** a cultura sindical entre contestação e proposição. Tradução: Maria Helena Rauta Ramos. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. 318 p.
189. LOPES NETO, Sebastião. **Mecanismo de Controle Social das Políticas Públicas:** as propostas de "Centro Público de Formação Profissional" e gestão pública do sistema – contribuição ao I CONED. Belo Horizonte, 31 de Julho de 1996. [mimeo].
190. LUKÁCS, György. **Per L'Ontologia Dell'essere Sociale.** Alberto Scarponi. Roma: Editori Riuniti, 1981.
191. MACÁRIO, E. Determinações Ontológicas da Educação: uma leitura à luz da categoria trabalho. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001,

- Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
192. MACHADO, Célia Tanajura. **O Banco Mundial e a Política de Formação Profissional**. In: Fórum Interdisciplinar Sobre Trabalho, Política e Sociedade, II, Set./2003. **Anais do Fórum Interdisciplinar Sobre Trabalho, Política e Sociedade**. Vitória da Conquista (BA): NETPS, 2004. CD-Rom.
193. MACHADO, Lucília R. S. *et alli*. **COLETÂNEA CBE: Trabalho e Educação**. Campinas: Papyrus; CEDES; São Paulo: ANDE: ANPEd, 1992. 134 p.
194. _____. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. (2ª Edição). São Paulo: Cortez, 1991. 271 p.
195. _____. Racionalização produtiva e formação no trabalho. **Trabalho & Educação – Revista do NETE**, Belo Horizonte, Nº 0, p. 41-61, jul./dez., 1996.
196. MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. 221 p.
197. _____. **O Princípio Educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. 288 p.
198. MANFREDI, Sílvia M. **Formação Sindical no Brasil: história de uma prática cultural**. São Paulo: Escrituras, 1996. 212 p.

199. _____. Trabalho, Qualificação e Competência Profissional – das dimensões conceituais e políticas. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), Vol. 19, Nº 64, p. 13-49, set. 1998.
200. MARKET, Werner L. Novas Competências no Mundo do Trabalho e Suas Contribuições Para a Formação do Trabalhador. **Trabalho & Educação** – GT Trabalho e Educação da ANPED, Nº 02, p. 31-43, set./2000.
201. _____. Trabalho, Universalidade, Comunicação e Sensibilidade – aspectos teórico-metodológicos para um conceito dialético de competência. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
202. MARTINS RODRIGUES, Leôncio. & CARDOSO, A. M. **Força Sindical: uma análise sócio-política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. 172 p.
203. MARTINS RODRIGUES, Leôncio. As Transformações da Sociedade Contemporânea e o Futuro do Sindicalismo. In: MARTINS RODRIGUES, L. & VELLOSO, J. O. R. (orgs.). **O Futuro do Sindicalismo: CUT, Força Sindical e CGT**. São Paulo: Nobel, 1992. Pág. 15-41.
204. _____. **CUT: os militantes e a ideologia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990a. 143 p.
205. _____. **Destino do Sindicalismo**. São Paulo: EDUSP: FAPESP, 1999. 335 p.

206. _____. **Partidos e Sindicatos:** escritos de sociologia política. São Paulo: Ática, 1990b. 151 p.
207. MARX, Karl & ENGELS, Frederick. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 1989. 97 p.
208. _____. **Manifesto Del Partido Comunista / Critica Del programa de Gotha.** México (D.F.): Roca, 1972. 155 p.
209. MARX, Karl **O Capital:** crítica da economia política. Tradução de Reginaldo Sant'Ana. 14ª Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994. Vol. I [Livro I – o processo de produção do capital].
210. _____. **Capítulo VI Inédito de O Capital:** resultados do processo de produção imediata. [Sem identificação do tradutor]. São Paulo: Moraes, [1990?]. 169 p.
211. _____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos de 1844.** Lisboa: Avante, 1993. 181 p.
212. _____. Manuscritos Econômicos e Filosóficos. In: FROM, Erich. **Conceito Marxista do Homem.** Tradução de Octavio Alves Velho. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970. p. 85-222.
213. MATTOS, Marcelo B. **Novos e Velhos Sindicalismos no Rio de Janeiro (1955/1988).** Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998. 244 p.
214. MEDEIROS, Luiz A. **A Conquista da Modernidade:** idéias e propostas para um Brasil mais justo. São Paulo: Geração Editorial, 1992. 316 p.

215. MEGHNAGI, Saul. A Competência Profissional Como Tema de Pesquisa. **Educação e Sociedade**, Campinas (SP), Vol. 19, nº 64, p.50-86, set./1998.
216. MENEZES NETO, A. J. Os Princípios Unitários na Escola Técnica do MST. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
217. MÉZÁROS, Istvan. **Para Além do Capital**: rumo a uma teoria da transição. Tradução de Paulo César Castanheira & Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo: Campinas: EDUNICAMP, 2002. 1103 p.
218. MILITÃO, M^a. Nair A. Flexibilização da Educação Profissional. **Trabalho & Educação – Revista do NETE**, Nº 03, pp. 95-105, jan./jul., 1998.
219. MONFREDINI, I. Trajetórias de Bancários: qualificação profissional como construção social. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
220. MORAES, Carmem Sylvia V. (Coord.). **Diagnóstico da Formação Profissional**: Ramo Metalúrgico. São Paulo: CNM/Rede Unitrabalho, 1999. 400 p.
221. _____. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional. **Trabalho & Educação – Revista do NETE**, Nº 03, pp. 107-117, jan./jul., 1998.
222. NEVES, Lúcia M. W. (Coord.). **Política Educacional nos Anos 90**: determinantes e propostas. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1995. 180 p.

223. _____. (Org.). **Educação e Política no Limiar do Século XXI**. Campinas(SP): Autores Associados, 2000. pp. 147-182.
224. _____. **Brasil Ano 2000: uma nova divisão do trabalho na educação**. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997a. 110 p.
225. _____. **Educação e Política no Brasil de Hoje**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 1999. 120 p.
226. _____. **Quatro Teses para o Plano Nacional de Educação**. Belo Horizonte: II Congresso Nacional de Educação - II CONED, 1997b. [mimeo.]15 p.
227. NOGUEIRA, Francis Mary G. **Ajuda Externa para a Educação Brasileira: da USAID ao Banco Mundial**. Cascavel (PR): EDUNIOESTE, 1999. 192 p.
228. NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, Saber, Produção em Marx e Engels**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 1993. 220 p.
229. NOGUEIRA, P. H. Habermas e a Não Centralidade Formativa do Trabalho: uma crítica filosófica ao marxismo. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
230. NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. 135 p.
231. OLIVEIRA, Francisco de. O Surgimento do Anti-valor. **Novos Estudos – CEBRAP**, Rio de Janeiro, Nº 22, p. 8-28, 1988.

232. OLIVEIRA, M. A. M. A Reforma do Ensino Profissional: desmantelamento da educação tecnológica ministrada pelo CEFET-X. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
233. OLIVEIRA, R. Ensino Médio e Educação Profissional – reformas excludentes. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.
234. PARANHOS, A. **O Roubo da Fala**: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil. São Paulo: Boitempo, 1999. 231 p.
235. PARANHOS, K. R. **Era uma Vez em São Bernardo**. Campinas (SP): Edunicamp/Centro de Memória da UNICAMP, 1999. 329 p.
236. PINO, A. *et alli* . **A Educação e os Trabalhadores**. São Paulo: Scritta, 1992. 135 p.
237. PITZER, R. R. & SANTANA, Marco A. (Coords.). **Trabalhador e Militância Sindical no Rio de Janeiro**: um perfil dos delegados ao VI Congresso Estadual da CUT/RJ – 90. Rio de Janeiro: FASE, 1991. 96 p.
238. PORTELLI, Huges. **Gramsci e o Bloco Histórico**. Tradução de Angelina Peralva. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 142 p.
239. POSTHUMA, A. C. (Coord.). **Diálogo Social, Formação Profissional y Institucionalidad**. Montevideo: CINTERFOR, OIT, 2002. 338 p.

240. POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o Poder, o Socialismo**. Traduzido por Rita Lima. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Graal, 1985. 307 p.
241. RAMALHO, José R. & SANTANA, Marco A. (Orgs.). **Trabalho e Tradição Sindical no Rio de Janeiro: a trajetória dos metalúrgicos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 317 p.
242. RAMALHO, José R. **Estado-Patrão e Luta Operária: o caso FNM**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. 252 p.
243. **RESOLUÇÕES da I Conferência Nacional da Classe Trabalhadora**. São Paulo: CUT, 2003. 58 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
244. **RESOLUÇÕES do I Congresso Nacional da Classe Trabalhadora**. São Paulo: CUT, 2003. 60 p. [impressão a partir de Documento do Adobe Acrobat 5.1].
245. RODRIGUES, José S. **O Moderno Príncipe Industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria**. Campinas (SP): Autores Associados, 1998. 153 p.
246. SALERNO, Mário Sérgio. Trabalho e Organização na Empresa Integrada e Flexível. In: FERRETTI, Celso João *et alli*. **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: um debate interdisciplinar**. 2ª Ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. p. 54-74.
247. SANTOS, A. F. T. O Novo Ensino Médio Agora é para a Vida: neoliberalismo, racionalidade instrumental e a relação trabalho-educação na reforma do ensino

secundário. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001, Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.

248. SANTOS, Ariovaldo. **Trabalho e Globalização: a crise do sindicalismo propositivo**. Londrina (PR): Práxis, 2001. 116 p.
249. SANZ, Y. P. La Formación Continua en España. In: Seminário Internacional Emprego e Desenvolvimento Tecnológico, 12 – 18/11/1997, São Paulo. **Paper da Conferência “La formación continua en España”**. São Paulo: 1997. [mimeo] 10 p.
250. SCHULTZ, Theodore W. **Investing In People: the economics of population quality**. California (USA): California University, 1981.
251. _____. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. 250 p.
252. SCHÜRMAN, B. **Sindicalismo e Democracia: os casos do Brasil e do Chile**. Brasília (DF): Ed. da UnB, 1998. 394 p.
253. SCHWARTZ, Yves. Os Ingredientes da Competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. **Educação & Sociedade**, Vol.19, nº 65, p.101-140, Dez./1998.
254. SDS. **A Proposta do Sindicalismo Cidadão / La Propuesta Del Sindicalismo Ciudadano**. São Paulo: SDS, [1999a?]. 22 p.

255. _____. **Balcão de Direitos:** apoiando você na conquista da cidadania. São Paulo: SDS, MAST, MTE, [2000a?]. 08 p.
256. _____. **Carta de Princípios.** 2004a. Disponível em [http://www.sds.org.br/quem_somos/cartprin.htm], acessado em 22/08/2004.
257. _____. **Cooperativismo.** São Paulo: SDS, MTE, 1999e. 14 p.
258. _____. **Diversidade. Um Novo Tema no Mundo do Trabalho.** São Paulo: SDS, MTE, 1999b. 18 p.
259. _____. **Estatuto.** 2004b. Disponível em [<http://www.sds.org.br/>], acessado em 25/08/2004.
260. _____. **O Que é Certificação de Competências.** São Paulo: SDS, MTE, 1999c. 18 p.
261. _____. **Segurança, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho:** a informação é o primeiro passo. São Paulo: SDS, MTE, 1999d. 19 p.
262. _____. **Simplesmente Trabalhador:** o trabalhador com seguridade social. São Paulo: SDS, [2001?]. 15 p.
263. _____. **Um Novo Sistema de Relações de Trabalho:** proposta de reforma da legislação trabalhista. 2ª Ed. São Paulo: SDS, [2000b?]. 66 p.
264. SILVA, M. V. O Ethos Empresarial na Educação Escolar: novos dispositivos, novas subjetividades. In: Reunião Anual da ANPEd, XXIV, Out./2001,

Caxambu(MG). **Anais da XXIV Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu(MG): Microservice Microfilmagens e Reproduções, 2001. CD-ROM.

265. SINGER, Paul & MACHADO, João. **Economia Socialista**. São Paulo: Fundação Perceu Abramo, 2000. 81 p.
266. _____. **Introdução à Economia Solidária**. São Paulo: Fundação Perceu Abramo, 2002. 127 p.
267. SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações: investigação sobre sua natureza e suas causas**. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1996. 2 vol.
268. SOARES, J. L. Para onde vai o mundo do trabalho? Crise e perspectivas do movimento sindical. In: DIAS, E. F. *et alli*. **A Ofensiva Neoliberal, Reestruturação Produtiva e Luta de Classes** Brasília (DF): Sindicato dos Eletricitários de Brasília, 1996. Págs. 141-169.
269. SOARES, J. L. **Sindicalismo no ABC Paulista: reestruturação produtiva e parceria**. Brasília (DF): Outubro – Centro de Educação e Documentação Popular, 1998. 356 p.
270. SOUZA MARTINS, H. H. T. **O Estado e a Burocratização do Sindicato no Brasil**. 2ª Edição. São Paulo: Hucitec, 1989. 190 p.
271. SOUZA, José dos Santos. A Crise do Capital e a Redefinição da Política Educacional Brasileira nos ANOS DE 1990. **Revista da FAEEBA**, Ano VII, Nº 10, pp. 43-72, Jul./Dez. de 1998.

272. _____. **Concepções e Propostas da CUT e da Força Sindical para a Educação Brasileira – Anos 90.** In: NEVES, L. M. W. (Org.). **Educação e Política no Limiar do Século XXI.** Campinas(SP): Autores Associados, 2000. Cap. III, pp. 79-102.
273. _____. **Concepções e Propostas do Movimento Sindical Brasileiro para a Educação da Classe Trabalhadora – Anos 90.** Niterói(RJ): 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF. 298 f.
274. _____. **Concepções e Propostas Educacionais em Disputa no Processo Eleitoral de 1994 e 1998 – Relatório de Pesquisa.** Vitória da Conquista(BA): UESB/PPG, 1999.
275. _____. Desmitificando a Formação Humana. **CRÍTICA – Revista de Filosofia**, Londrina, Vol. 04, nº 15, p. 343-369, abr./jun. 1999.
276. _____. Expressão do Conflito de Classe na Concepção de Educação Profissional no Brasil Contemporâneo. **Cadernos Cemarx**, Nº 01, p. 23-29, 2004.
277. _____. **Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil – anos 90.** Campinas (SP): Autores Associados, 2002. 223 p.
278. _____. Trabalho, Qualificação, Ciência e Tecnologia no Mundo Contemporâneo: fundamentos teóricos para uma análise da política de educação profissional. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 22, p. 441-454, jul./dez., 2004.

279. TELLES, J. **O Movimento Sindical No Brasil**. 2ª Edição. São Paulo: LECH, 1981. 289 p.
280. THERBORN, Göran. A Crise e o Futuro do Capitalismo. In: SADER, E. & GENTILI, P. (Orgs.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. Pág. 39-50.
281. TOLEDO, E. G. (Coord.). **Reestructuración Productiva, Mercado de Trabajo y Sindicatos en América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. 198 p.
282. TRÓPIA, P.V. a Adesão da Força Sindical ao Neoliberalismo. **Idéias – Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP**, Campinas (SP), Ano IX, Nº 01, pp. 155-202, 2002.
283. TUMOLO, Paulo Sérgio. A CUT e a Formação profissional: esboço de análise crítica. **Trabalho & Crítica – GT Trabalho e Educação da ANPEd**, Nº 01, pp. 98-112, Set./1999.
284. _____. **A Política Nacional de Formação da Central Única dos Trabalhadores Diante do Novo Padrão de Acumulação de Capital**. São Paulo: 1998. 283 f. Tese (Doutorado em educação: história e filosofia da educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
285. _____. **Da Contestação à Conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação produtiva**. Campinas(SP): EDUNICAMP, 2002. 290 p.
286. VELLOSO, JOÃO PAULO R. & MARTINS RODRIGUES, L. (Orgs.). **O Futuro do Sindicalismo: CUT e Força Sindical**. São Paulo: Nobel, 1992. 105 p.

287. VIANNA, Luiz W. **Liberalismo e Sindicato no Brasil**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 288 p.
288. ZANETTI, Lorenzo. **O Novo no Sindicalismo Brasileiro: características, impasses e desafios**. Rio de Janeiro: FASE, 1995. 159 p.