

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**TRABALHO E EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**  
**E O PROEP EM GOIÁS NOS ANOS 90**

**Mestrando:** Renato Gomes Vieira

**Orientador:** Dr. Luiz Fernandes Dourado

**GOIÂNIA - 2000**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**TRABALHO E EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
E O PROEP EM GOIÁS NOS ANOS 90**

Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em Educação Brasileira como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado.

**RENATO GOMES VIEIRA**

**GOIÂNIA - 2000**

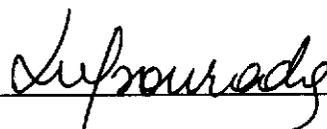
Vieira, Renato Gomes.

Trabalho e Educação: A Educação Profissional e o PROEP em Goiás nos anos 90/Renato Gomes Vieira; Orientador: Dr. Luiz Fernandes Dourado. – Goiânia, 2000. 162 p.

Tese (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, 2000.

1. Educação e Trabalho. I. Título.

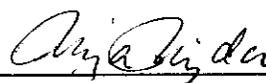
**BANCA EXAMINADORA**



**Dr. Luiz Dourado**



**Dra. Arlene Clímaco**



**Dra. Marília Gouveia**

*Aos meus dois amores,  
Cleide e André.*

*“O tempo nas instituições e para os indivíduos não foi libertado da jaula de ferro do passado, mas sujeito a novos controles do alto para baixo. O tempo da flexibilidade é o tempo de um novo poder.”*

*Richard Sennett*

*“O tempo não gosta de ser marcado. Ele não é nenhuma mercadoria, para que o marquem.”*

*Lewis Carroll*

## **Agradecimentos**

Ao professor orientador Luiz Fernandes Dourado pelo apoio, e amizade fundamentais para a finalização deste trabalho.

Aos professores do mestrado, em especial, Arlene Clímaco e Marília Gouveia pelas valiosas sugestões. Às amigas Alda Alexandre e Dorinha, pela revisão lingüística e tradução respectivamente.

A todos os colegas que acompanharam de perto esse processo: Cleito, Dilse, Elaine, Fernando N., Fernando S., Ivan, Laisy, Luis, Marie Julie, Neide, Ronda, Rose, Sidnei, Vera, Welton, Weligton.

## SIGLAS

- APEC – Fórum para a Cooperação Econômica da Ásia – Pacífico.  
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento.  
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento.  
BM – Banco Mundial.  
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica.  
CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe.  
CEP – Centro de Educação Profissional.  
CNE – Conselho Nacional de Educação.  
CPC – Centro de Profissionalização e Capacitação.  
ETF – Escola Técnica Federal.  
EAF – Escola Agrotécnica Federal.  
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador.  
FMI – Fundo Monetário Internacional.  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases.  
MEC – Ministério da Educação.  
NAFTA – Acordo de Livre Comércio da América do Norte.  
ONU – Organização das Nações Unidas.  
OIT – Organização Internacional do Trabalho.  
OMC – Organização Mundial do Comércio.  
PROEP – Programa de Expansão do Ensino Profissional.  
PEREPE – Plano Estadual de Reforma e Expansão da Educação Profissional.  
PREPE – Plano de Expansão da Educação Profissional.  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.  
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

## SUMÁRIO

SIGLAS.....	8
RESUMO.....	10
RESUMÉ.....	11
INTRODUÇÃO.....	12
<b>CAPÍTULO I – Neoliberalismo e Reestruturação Produtiva.....</b>	<b>21</b>
1.1 Neoliberalismo .....	21
1.2 Reestruturação Produtiva.....	44
<b>CAPÍTULO II – Relações Trabalho - Educação.....</b>	<b>65</b>
<b>CAPÍTULO III – Trabalho-Educação: A Educação Profissional     e o PROEP em Goiás .....</b>	<b>99</b>
3.1 O Ensino Médio e Profissional – Uma História.....	100
3.2 O PROEP .....	108
3.3 A Educação Profissional e o PROEP em Goiás .....	115
CONCLUSÃO.....	142
BIBLIOGRAFIA.....	147

## RESUMO

O objetivo deste estudo é fazer uma análise sobre a educação profissional e seu desenvolvimento no estado de Goiás durante os anos 90. A análise está centrada no Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) no contexto das transformações atuais no campo político e econômico que são o neoliberalismo e a reestruturação produtiva, com suas determinações na reconfiguração do papel do Estado no que se refere à definição das políticas sociais e das formas variadas de aplicação dos processos de trabalho fordista e toyotista. Neste quadro teórico e político são analisadas as relações entre educação e trabalho e seus desdobramentos na configuração de uma “nova” pedagogia do capital, centrada na construção da subjetividade de um trabalhador vinculado aos interesses do capital que utiliza suas capacidades manuais e intelectuais para o pleno funcionamento da produção. A materialização desta realidade no âmbito do ensino profissional se faz através do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), elaborado pelo Ministério da Educação e desenvolvido pelas Secretarias estaduais. Este trabalho analisa sua aplicação no Estado de Goiás e a forma como se dá sua concretização em sintonia com as determinações anteriormente apontadas nos processos do neoliberalismo/reestruturação produtiva. Este estudo analisa a separação entre o ensino médio e profissional, que aprofunda a dualidade e a segmentação social e educacional presentes na história desta modalidade de formação, reafirmando e reforçando desta forma conseqüências perversas para grande parte da população, como a persistente dualidade social, a precarização e instabilidade da vida social.

## RESUMÉ

Le dessein de cette étude est de faire une analyse sur l'éducation professionnelle et son développement dans l'État de Goiás pendant les années 90. L'analyse est centrée sur le Programme de l'expansion de l'éducation professionnelle (PROEP) dans le contexte des transformations politiques et économiques actuelles, c'est-à-dire le néolibéralisme et la restructuration productive avec ses déterminations dans la reconstruction du rôle de l'État en ce qui concerne à la définition des politiques sociales et des différentes formes d'application des processus de travail fordiste et toyotiste. Dans ce cadre théorique et politique sont analysés les rapports entre l'éducation et le travail ainsi que ses dédoublements dans la configuration d'une "nouvelle" pédagogie du capital, orientée vers la construction de la subjectivité d'un travailleur lié aux intérêts du capital et qui utilise ses capacités manuelles et intellectuelles pour le plein fonctionnement de la production. La matérialisation de cette réalité dans la sphère de l'enseignement professionnel se fait à travers le Programme de l'expansion de l'éducation professionnelle (PROEP), élaboré par le Ministère de l'Éducation et développé par les Secretarias de l'État. Cette étude analyse son application dans l'État de Goiás ainsi que la forme comme il se concrétise dans ce nouveau contexte, celui du néolibéralisme et de restructuration productive. Cette étude analyse la séparation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement professionnel qui approfondit la dualité et la segmentation sociale et éducationnelle présentes dans cette modalité de formation. Cette séparation réaffirme et renforce les conséquences perverses pour la plupart de la population, comme la persistante dualité sociale, la précarité et l'instabilité de la vie sociale.

## INTRODUÇÃO

Os anos 80 chegaram marcando um conjunto de transformações que expressam traços que distinguem as bases materiais e subjetivas do trabalho no universo produtivo e social, particularmente naquilo que tange às inovações no âmbito da tecnologia, organização e gerência. Essas transformações se referem a mudanças políticas no âmbito do Estado e da sociedade com a ascensão ao poder de uma variada composição partidária defensora de teses neoliberais.

Automação, robótica, microeletrônica, gestão participativa, controle de qualidade, *just in time*, flexibilidade, entre outros elementos e idéias, invadiram a teoria e a prática social apontando modificações de vulto, conhecidas como processos de reestruturação produtiva que são um complexo de medidas destinadas a atacar a queda da produtividade do trabalho (pelo reforço de seu controle), a queda da taxa de lucro (pela redução do tempo de trabalho necessário), a resistência dos trabalhadores ao fordismo - taylorismo e a necessidade de revigorar os padrões de demanda.

Privatização, desregulamentação, liberalização do comércio e desmantelamento de direitos e políticas sociais seriam as modificações essenciais implementadas pelas coligações de direita ou de centro-direita, que ficaram

conhecidas como neoliberalismo, e espalharam-se pelo mundo a partir da ascensão ao governo inglês e norte-americano de coalizões conservadoras no final da década de 70.

O cenário mundial seria reconfigurado pelos processos sociais de reestruturação produtiva e do neoliberalismo, que provocam transformações em todos os campos da vida humana. Observou-se, então, o surgimento de novos métodos de produção (neofordismo, pós-fordismo, toyotismo, especialização flexível) que passaram a conviver com os antigos fordismo-taylorismo, predominantes na grande indústria capitalista durante quase todo o século vinte.

As conseqüências destas alterações sociais na produção estenderam-se por uma gama variada de iniciativas e ações que modificaram: o trabalho na fábrica, em alguns casos, controlado à distância; os padrões de subordinação do trabalho ao capital; os departamentos de marketing e pesquisa, agigantando-os; a desconcentração fabril; a flexibilidade da produção; a alteração das ocupações, postos de trabalho e qualificação.

O Estado sofreu, sob os influxos das políticas de cunho neoliberal, um encolhimento de sua participação na sustentação de medidas e ações de cobertura social e seguridade. Em conseqüência disso, houve um processo de privatização e desregulamentação das empresas estatais e legislação social respectivamente, e que causou um aumento da miséria e da exploração da força de trabalho humana, similar à da época do início da revolução industrial.

Pensar a educação sob a dinâmica das mutações tecnológicas, organizacionais e gerenciais que se fazem presentes no mundo contemporâneo, nos dá a dimensão de como se comporta a “nova pedagogia do capital” (Machado, 1996:02) diante das modificações presentes na produção e na sociedade, impulsionadas evidentemente pelas novas condições de concorrência no mundo capitalista, e nos permite desvendar as novas possibilidades abertas no campo educacional.

A discussão sobre a influência das novas tecnologias (reestruturação produtiva) na educação abrange também a questão das qualificações requeridas dos trabalhadores. Pode entender esta qualificação como capacidade de realizar operações no âmbito da tecnologia empregada no processo capitalista de trabalho, que envolve dois componentes importantes: um muscular e um intelectual cuja exploração é viabilizada. (Bruno, 1996:92), pela base técnica oriunda do uso das novas tecnologias, da microeletrônica e da automação. Isso requer portanto, algumas “novas” exigências do trabalhador: “aprender a aprender”, capacidade de comunicação e de relacionamento em equipe, capacidade de abstração, etc.

Há todo um quadro de possibilidades para a realização de uma formação humana mais completa, de um discurso hegemônico que clama por uma nova qualificação, por uma revalorização do ensino básico, por uma educação voltada para construção de sujeitos polivalentes e participativos, entretanto isto não adquire concretude na realidade.

Ocorre, isto sim, uma estreita ligação entre mutações tecnológicas e ajuste neoliberal na configuração do capitalismo moderno, que reitera a segmentação e o dualismo tão conhecidos de tempos pretéritos e pressiona a subordinação mais estreita dos processos educativos aos processos de reprodução das relações sociais capitalistas (Frigotto, 1995:30), que limitam as imensas possibilidades abertas pelo progresso técnico, como caminhos da acumulação e valorização do capital.

É este processo que anda realmente ocorrendo? As novas tecnologias cumprem o papel de superação de um trabalho tedioso e de uma educação “adestradora”? A dualidade e segmentação educacional se refazem? Ou ao contrário, o ensino e as novas tecnologias atuais contribuem para a superação das desigualdades, da divisão social do trabalho e da miséria?

Hoje, se presencia uma ligação estreita entre reestruturação produtiva e ajuste neoliberal que cumprem a dupla função de manter o controle sobre o

processo de trabalho através da introdução das novas tecnologias e inovações gerenciais / organizacionais na produção e o controle sobre a formação humana na escola subordinada exclusivamente aos ditames do mercado, não se dispensando ainda da utilização de outros instrumentos para o cumprimento desta tarefa, tais como por exemplo: o desestímulo à sindicalização, a repressão, o desemprego, etc.

O discurso incisivo e persuasivo sobre a centralidade e importância da educação em nossa época, porta uma ilusão, um jogo de esconde-esconde, um obscurecimento do que se passa no mundo atual. Afirma-se que a educação é um caminho de entrada para o desenvolvimento das nações, é um “passaporte” fundamental para a colocação dos indivíduos no mercado de trabalho, decorrendo, deste raciocínio, o mister de investir na educação, seja o Estado seja o indivíduo, pois, desta maneira, aquelas duas condições estariam assim sendo asseguradas.

Sem dúvida, houve e está havendo uma “revolução educacional” (Paiva) ou “intelectualização da sociedade” (Hobsbawn) com a elevação dos patamares educacionais da população e rebaixamento dos índices de analfabetismo no Brasil e no mundo. Mas disto não decorre em linha direta a superação da tese da polarização das qualificações que, pelo contrário, se refaz em outro nível, em virtude, precipuamente, de vivermos em uma sociedade ainda capitalista com seus traços de exploração, opressão, discriminação e divisão de classes.

A nova pedagogia do capital será abordada numa perspectiva crítica que servirá de suporte teórico para a análise das políticas de educação profissional colocadas em execução na década de 90.

A educação profissional no quadro de análise aqui empreendido não perderá sua marca persistente na história: a dualidade social. A dicotomia entre um ensino propedêutico voltado para as classes sociais mais ricas e um ensino

técnico-profissional para as classes mais pobres sempre foi uma constante na sociedade brasileira.

Constituir uma barreira de entrada no ensino superior e formar uma mão-de-obra, mesmo com preparo razoável para entrada no campo de trabalho, esteve presente em vários momentos da história da educação no país, como mostra a famosa lei 5692/71 com a sua profissionalização compulsória.

As cartas do jogo parecem ter sido modificadas com as mudanças operadas na economia, na política e na sociedade pelos processos de reestruturação produtiva e pelo neoliberalismo, mas não a ponto de modificar as bases constitutivas do capitalismo e da dualidade social e educacional.

Uma resignificação da educação profissional ocorreu no contexto das modificações provocadas pela presença mais forte do mercado nas definições da sociedade, o que trouxe conseqüências importantes para o processo de qualificação e formação da força de trabalho.

Este estudo se propõe a realizar no âmbito da temática da reestruturação produtiva e do neoliberalismo e sua relação com os projetos de expansão da educação profissional nos anos 90, especialmente em Goiás, uma análise documental, por intermédio de leis, decretos e resoluções, tendo como base o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) nacional e regional. Ao mesmo tempo realiza uma pesquisa bibliográfica sobre a situação atual das relações entre trabalho - educação, com a finalidade de identificar a educação profissional neste contexto.

Algumas dificuldades foram encontradas neste percurso de investigação precisam ser mencionadas, para uma melhor contextualização dos limites históricos, teóricos e empíricos, que interditam uma melhor apreensão de todas as mediações do objeto em estudo.

O PROEP é um programa que nasceu recentemente, com uma quantidade razoável de material teórico para pesquisa, mas que carece de referencial prático para investigação, pois sua efetivação através dos Centros de

Educação Profissional(CEP's) iniciou-se, pelo menos no que diz respeito ao Estado de Goiás, no ano em curso, não sendo assim possível do ponto de vista empírico, obter todas as conclusões possíveis sobre seus resultados , não invalidando a possibilidade de indicações teóricas dos seus futuros resultados. Algumas indicações já poderiam ser conseguidas, caso o foco deste estudo centralizasse nos Centros e Escolas Técnicas Federais, onde as indicações da Reforma da Educação Profissional estão adiantadas.

Desta forma, vieram à luz, em 1996, as primeiras iniciativas que buscavam uma combinação entre o mercado de trabalho e a educação profissional, com o Decreto 2208/97 e o PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional, que trouxe, como medida principal, a separação da educação em duas redes: a regular e a profissional, retornando assim à cena a velha dualidade estrutural na educação.

Em Goiás, particularmente, foi feita uma análise sobre o desenvolvimento do PROEP com base nos planos elaborados nos anos de 1998 e 1999 dentro da Secretaria da Educação do Estado que buscavam compatibilizar uma visão sobre a educação profissional preconizada pelo governo federal com a realidade local.

No primeiro capítulo deste estudo, são verificadas as mudanças que tomaram vulto no mundo com a ascensão ao poder de governos com perfil nitidamente conservador no final da década de 70 e que encerraram o ciclo de crescimento econômico, iniciado no pós - II Guerra Mundial, com a formação dos Estados de bem-estar social. A orientação dessa corrente política toma como eixo central de seu programa: a desregulamentação dos direitos sociais a abertura econômica e a privatização de empresas estatais.

Os efeitos deletérios para a grande parcela da população, como o aumento da desigualdade, da pobreza, da dualidade e da degradação da vida social são fenômenos correntes até nas principais cidades do centro do mundo capitalista.

Essa dinâmica liberal serviu para reforçar o predomínio das grandes potências e dos organismos econômicos sobre parcela expressiva dos países periféricos e criou uma grande mão-de-obra precarizada, útil para o trabalho nas fábricas, escritórios, bancos e em outras instituições que passam pelo processo de reestruturação produtiva, constituído a partir de modificação dos padrões organizacionais, gerenciais e técnicos dentro da produção.

Esses padrões aliados ao desenvolvimento da microeletrônica e da automação representam a elaboração de novos caminhos para utilização da força de trabalho que depende da subjetividade do trabalhador e de seu envolvimento com a empresa. Essas condições garantem a rapidez e a flexibilidade do trabalho no mercado mundializado e diversificado.

O toyotismo constituiu o paradigma do novo processo de trabalho, não só pelas suas inovações e anterioridade, como pela introdução de mecanismos para explorar de maneira mais eficiente os componentes intelectuais do trabalho humano e, igualmente, pela manutenção da exploração do trabalho desqualificado. Foram criados então, pelo resto do mundo, processos de trabalho híbridos que misturam elementos do fordismo e do método japonês ou mais comumente conhecidos como processos de acumulação flexível.

O segundo capítulo versa sobre as relações entre trabalho e educação e mostra como o campo educativo foi invadido pelos valores do mercado para condicionar a formação humana nos limites das necessidades do capital que requer um trabalhador moldado para um mundo flexível e precarizado.

Neste capítulo, ainda, se discute o “fim da centralidade do trabalho”, para reafirmar justamente o oposto, pois o trabalho humano continua sendo um referente importante no entendimento do mundo contemporâneo e da “nova” pedagogia do capital, fundamentada na construção da subjetividade do trabalhador própria aos processos de trabalho atuais, na redução dos processos formativos ao mercado, na culpabilidade do indivíduo sobre seu (in)sucesso e no apagamento de referências a lutas ou críticas sociais.

Feito todo esse percurso, resta verificar no terceiro capítulo como se materializaram estes processos descritos e, para isto foi usado o recorte da educação profissional e do PROEP no Estado de Goiás.

A dualidade, a segmentação social, a flexibilidade, o predomínio do mercado, a precarização e o desemprego são elementos presentes na reformulação da educação profissional ou, ao contrário, são fatores de pouca duração, logo superados pelo avanço da automação que será garantia de um aumento da qualificação profissional determinante nesta modalidade de educação?

Para chegar à resposta deste dilema, partiu-se de uma breve retrospectiva histórica do ensino profissional em que foi apontada a dualidade educacional, ou seja, a separação entre as redes de ensino regular e profissional, como um momento marcante da distinção social entre setores de baixa e de alta renda.

A reforma da educação profissional que começou a ser implantada com o Decreto 2208/97, a Portaria 646/97 e o PROEP teve como princípio a separação entre o ensino médio e o ensino profissional, sob a alegação de que possibilitaria um melhor atendimento ao setor produtivo nas suas demandas por mão-de-obra qualificada.

O PROEP começou a ser implantado em Goiás em 1996, sob o comando da Secretaria de Educação com a construção do plano de reforma da educação profissional trazido à luz em 1998, a partir da elaboração das primeiras diretrizes do PROEP em Goiás que foram: a construção da rede de ensino profissional com outros órgãos da comunidade; a discussão do mercado de trabalho no Estado e seus requerimentos; a justificativa teórica a respeito das mudanças em andamento.

A versão recente do plano de 1999 enfatiza a operacionalidade do PROEP em Goiás, em decorrência da criação, dentro da Secretaria de Educação,

de uma Superintendência exclusiva para coordenar a rede profissional, a SUPEP, selando a distinção entre o ensino médio e o profissional como quer o MEC.

Este estudo foi finalizado com um balanço crítico da educação profissional em Goiás e no Brasil que apontou no PROEP a presença de traços do neoliberalismo/reestruturação produtiva, como a permanência da dualidade social.

## CAPÍTULO I

### NEOLIBERALISMO E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA

Dois grandes processos marcam uma reconfiguração do capitalismo atualmente: no campo da política, a ofensiva neoliberal e, no campo econômico, a reestruturação produtiva. Em decorrência disso, o mundo contemporâneo sofre profundas modificações que podem ser consideradas uma ofensiva do capital<sup>1</sup> frente ao trabalho.

#### Neoliberalismo

Um ataque de grandes proporções do capital mundial vem marcando profundamente a quadra histórica neste *fin-de-siecle*, particularmente a partir do início da crise econômica dos anos 70 e, mais especificamente, com a entrada em cena dos governos Ronald Reagan - Margareth Thatcher, nos Estados Unidos e

---

<sup>1</sup> "O próprio conceito de capital deve ser pensado como unidade diferenciada e hierarquizada. O capital produtivo (ou capital empregado na indústria, no sentido amplo), o capital comercial (ou capital empregado na intermediação e na grande distribuição concentrada) e o capital-dinheiro (ou capital monetário)..." (CHESNAIS, 1997a: 15).

na Inglaterra respectivamente, que puseram fim a um grande período de expansão econômica, iniciado logo após a II Grande Guerra Mundial (Hobsbawn, 1997; Anderson, 1995). Um crescimento inaudito de proposições econômicas e políticas, denominadas de neoliberais, marcou de maneira indelével, os últimos anos, definindo as agendas de discussões de inúmeras sociedades e provocando um retorno a crenças arraigadas nos valores e nas leis do mercado, com seu cortejo a um individualismo extremado e anti-social, próprios de épocas anteriores à crise mundial de 1929, deflagrada pelo liberalismo.

Para o entendimento desta proposta, seria útil proceder a uma apreciação entre a teoria neoliberal e a prática neoliberal dos governos e teóricos defensores desta política. Terminada a conflagração mundial de 1945, com a vitória das forças aliadas sobre o bloco fascista dirigido pela Alemanha hitlerista, ocorreu, sob os auspícios do economista austríaco Friedrich Hayek, a retomada das idéias liberais frente aos avanços, de um lado, da sólida composição política governamental da social-democracia nos principais países europeus e, de outro, o crescimento do bloco de nações que seguiram após os acordos de Yalta e Potsdam, a via comunista, sob o comando da URSS, ambas representando, aos olhos liberais, formas de intervencionismo econômico.

Os liberais insurgiam-se contra as alternativas de intervenção do Estado na economia, próprios das duas versões político-econômicas citadas anteriormente, como um perigo para o progresso, a liberdade, e a democracia, e que conduziria, inevitavelmente a sociedade para os trilhos da servidão, do totalitarismo, do cerceamento da liberdade e da ineficiência econômica, alertas tornados públicos e amplificados no famoso livro de Friedrich Hayek de 1944, "O Caminho da Servidão".

Outro momento marcante desta "insurreição" liberal, aconteceu em abril de 1947, com a reunião de um grupo de intelectuais de diferentes nacionalidades no Hotel Pélerin-Suíça, com o precípuo objetivo de formalizar a

iniciativa de fundação de um centro difusor de idéias neoliberais frente à onda avassaladora de interferência do Estado que ficou mais particularmente conhecido como: “Estado Benfeitor”, “Estado do Bem-estar Social”, ou Welfare State no centro do capitalismo (em especial no continente europeu); Estado “socialista” no leste europeu e Estado desenvolvimentista nos países periféricos.

Trata-se, então, de moldar um arco de atitudes tendentes a reafirmar o mercado como instância fundamental de garantia da liberdade não só econômica, mas política e civil; e de erradicar qualquer mecanismo regulador dos movimentos do capital, daí o eixo da luta encabeçada por Hayek:

*O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. (...)*

*Três anos depois, em 1947, enquanto as bases do Estado de bem-estar na Europa do pós-guerra efetivamente se construíram, não somente na Inglaterra, mas também em outros países, neste momento Hayek convocou aqueles que compartilhavam sua orientação ideológica para uma reunião na pequena estação de Mont Pélerin, na Suíça. Entre os célebres participantes estavam não somente adversários firmes do Estado de bem-estar europeu, mas também inimigos férreos do New Deal norte-americano. Na seleta assistência encontravam-se Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Lipman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga, entre outros. Ai se fundou a Sociedade de Mont Pélerin, uma espécie de franco-maçonaria neoliberal, altamente dedicada e organizada, com reuniões internacionais a cada dois anos. Seu propósito era combater o keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases de um outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro. (Anderson, 1995:9-10)*

Neste ponto, é necessário uma palavra, mesmo que breve, sobre algumas concepções filosóficas dos neoliberais a respeito da ação humana.

Os neoliberais professam uma idéia de sociedade solidamente calcada na predominância do indivíduo, que procura realizar todos os esforços para suprir seus interesses e carências imediatos.

O choque entre os vários indivíduos na perseguição da satisfação de seus desejos resultará na interdependência inerente à atividade humana, na realização prática do bem comum.

A competição será, em qualquer organização social, a fonte de colocação dos indivíduos na estrutura da divisão social do trabalho e da propriedade privada dos meios de produção, premiando o esforço e a ambição de cada um.

O *locus* privilegiado desta ação será o mercado, ele mesmo produto espontâneo de milhares de interferências humanas sem intencionalidade planejada ou conhecida, e portanto, impossível de ser totalizada em algum modelo científico de planejamento social.

A função do Estado neste modelo explicativo da ordem social seria a de garantir a liberdade e os contratos sem nenhum tipo de constrangimento para a perfeita igualdade de condições das pessoas que poderiam se colocar no mercado, zelando pela igualdade e liberdade como ingredientes fundamentais numa sociedade livre e aberta, pois o perigo:

*consiste no poder de coagir, esteja ele nas mãos de um monarca, de um ditador, de uma oligarquia ou de uma maioria momentânea. A preservação da liberdade requer a maior eliminação possível de tal concentração de poder e a dispersão e distribuição de todo o poder que não puder ser eliminado – um sistema de controle e equilíbrio. Removendo a organização da atividade econômica do controle da autoridade política, o mercado elimina essa fonte de poder coercitivo. Permite, assim, que a força econômica se constitua num controle do poder político, então num reforço. (Friedman, 1984:23-24).*

O mercado emerge, então, como a mais perfeita realização humana, pois guarda em si as possibilidades de garantir a liberdade, o progresso e o desenvolvimento, centrado, é claro, em um indivíduo atomizado, e associal. Qualquer tipo de interferência nesta regra implicaria o seu oposto.

Este crescente movimento de intervenção do Estado<sup>2</sup> na economia, iniciado originalmente nos Estados Unidos com o plano do New Deal de Franklin Roosevelt, logo após a crise da bolsa de valores de Nova York em 1929, conquistou sua mais acabada construção na Europa, com a formação do Welfare State. A base de sustentação desta realização política foi o chamado “compromisso fordista”, conformação institucional da luta de classes no pós-guerra, que buscava incorporar e integrar uma elevação dos salários e gastos sociais com o operariado ao aumento da taxa de lucro do empresariado mediado pela ação do Estado. Objetivo importante desta nova configuração social era retomar um crescimento da lucratividade capitalista, (re)construir as democracias representativas européias, traçar os limites das lutas de classe nos canais institucionais e distanciar ao máximo do horizonte de possibilidades da perspectiva do socialismo naquele momento.

O sentido deste pacto pode ser entendido na compreensão das mudanças que o capitalismo desenvolveu, em parte, no período da guerra e que, naquele momento, buscava consolidar. Para tanto, necessário se fazia que os trabalhadores renunciassem à perspectiva de transformações sociais radicais e, em troca, conseguissem a seguridade social, com mediação do Estado para, assim, assegurar as condições propícias para a acumulação do capital.

O pacto, desta maneira:

*... dependeu de uma série de compromissos e reposicionamentos por parte dos principais atores dos processos de desenvolvimento*

---

<sup>2</sup> “Tratou-se na verdade de uma ampla redefinição da gestão da demanda e das formas de assegurar a reprodução da força de trabalho, com a assunção pela sociedade (através do maior pagamento de impostos) e delegação ao Estado (através de políticas públicas) da responsabilidade de assegurar maiores parcelas dos custos de reprodução da força de trabalho social”. (Mattoso, 1995:45).

*capitalista. O Estado teve de assumir novos (keynesianos) papéis e construir novos poderes institucionais; o capital corporativo teve de ajustar as velas em certos aspectos para seguir com mais suavidade a trilha da lucratividade segura; e o trabalho organizado teve de assumir novos papéis e funções relativos ao desempenho nos mercados de trabalho e nos processos de produção. (Harvey, 1992:125)*

Alcançar esta situação de equilíbrio relativo, é bom frisar, demandou uma luta de classes acirrada quando o movimento operário crescia rapidamente com sindicatos e partidos fortes e estruturados, e uma crise capitalista acentuada no período entre-guerras se fazia presente. Este forte movimento do pólo do trabalho, que tinha no operário de ofício, o artesão, seu protagonista principal que dominava e controlava seu processo de trabalho, precisou ser derrotado para possibilitar a implantação do método fordista de trabalho, consolidando o domínio completo do capital sobre o processo de trabalho e sua intensificação. Para este estado de coisas contribuíram, sobremaneira, as condições de excepcionalidade provocadas pelas guerras mundiais. (Bihr, 1998; Harvey, 1992; Braverman, 1987). *Pari-Passo* a estes acontecimentos, transformava-se o trabalhador também em consumidor, via financiamento e segurança do trabalho e fora dele, com acesso a uma série de produtos do *american way of life*, antes ausentes de seu consumo. (Mattoso, 1995).

É preciso reiterar que a crescente intervenção econômica estatal a partir da década de trinta foi estimulada principalmente pelos graves problemas de realização e acumulação de lucro no período de crise. A incapacidade da dinâmica capitalista em gerar procura para seus produtos e evitar efeitos depressivos sobre a taxa de lucro constituía-se em grave problema que exigia a presença mais incisiva do Estado na garantia de mercado, campo em que a outrora poderosa “mão invisível” não realizava mais suas proezas. O Estado passou a produzir uma demanda, a fim de estancar a queda do lucro, primeiramente com a oferta de crédito e, posteriormente, com toda forma

possível de gastos nos setores da educação, habitação, saúde, seguridade social, estímulo a produção armamentista, formação de empresas estatais; etc.

O Neoliberalismo revigorou-se com a crise do keynesianismo-fordismo nos anos 70, pregando, no que tange ao campo social, a pura e simples negação nos princípios basilares do Welfare State, que pode ser considerado responsável pelo agravamento da crise fiscal do Estado pelo seu cada vez maior custo, e por inviabilizar a necessária competitividade e flexibilidade. Desta maneira, bastava aos governos diminuir as despesas sociais, reduzir ao máximo a sua universalidade e, na medida do possível, transformá-las em programas sociais fora da alçada estatal, colocando-as na esfera privada como produto de venda ou caritativos/assistencialistas.

Nos países periféricos, esta orientação tornou-se mais nociva ainda, pela ausência completa ou parcial de políticas e estruturas de atendimento à população e pela decisão de rumar sem freios e sem maiores discussões em direção à privatização e desmantelamento das empresas e setores sociais do Estado, como mandam os ajustes estruturais neoliberais.

Paulatinamente, as políticas neoliberais desarranjam o papel desempenhado pelos Estados nas políticas sociais, modificando seu caráter e, mais do que isto, investindo em modificações no quadro de configuração do estado de bem-estar social e no nível de vida das populações, em ritmo acelerado, nos países periféricos (Petras, 1995), e em ritmo compassado nos países centrais (Thebom, 1995) onde efetivamente consolidou-se o Welfare State. Contribuiu muito efetivamente neste sentido a grande mobilidade adquirida pelo capital, que lhe permitiu escapar de regulações políticas e atrelamentos com políticas de bem-estar social:

*Houve tentativas de atrelar os programas de bem-estar social ao capitalismo num contexto onde a mobilidade do capital solapou os projetos de reforma. As atuais coalizações de centro-esquerda não dispõem mais de instrumentos para disciplinar o capital, para obrigá-lo a dividir seus lucros, poder e crescimento com as*

*classes populares, como era possível há vinte anos atrás. Durante a última década, o capital construiu circuitos internacionais e aumentou enormemente sua independência em relação aos controles nacionais. As instituições estatais e os bancos internacionais reforçam e facilitam os movimentos de capital para dentro e para fora da região. Basicamente, as condições para investimento nos dias de hoje pressupõem condições de longo termo e larga escala que favoreçam a redução dos salários e dos custos sociais e debilitem, a legislação social e os sindicatos. As tentativas de fortalecer o trabalho ou corrigir a assimetria de poder resultou em falta de investimento, ameaças de represálias financeiras, etc. (Petras, 1995: 134).*

Em uma outra perspectiva, Draibe (1993) trabalha com a noção de uma certa mudança da ótica neoliberal em enxergar as políticas sociais, resgatando a necessidade destas, mesmo limitada, para fazer face às novas exigências de reestruturação produtiva e favorecer condições propícias à estabilidade política, sem tornar a pobreza e a indigência obstáculos para a modernização econômica em curso. Aquela primeira razão de mudanças na proposta neoliberal, na visão desta autora, encontra-se em processo de afirmação no primeiro mundo, provocando uma revitalização da educação (e outras áreas sociais) para atendimento ao processo produtivo, é a que mais pode contribuir para mudanças nos países periféricos. Como este estudo procurará mostrar adiante, relativizar esta ligação é importante, especialmente diante de brutais ajustes neoliberais que solapam, pelo alastramento da miséria, pobreza e marginalidade, a possibilidade de formação de recursos humanos importantes ao desenvolvimento econômico. Mesmo na Europa “o conjunto dos mecanismos que ‘liberam o capital dos seus entraves’ atua no sentido do cenário liberal, na maior parte das vezes criador de dualismo acentuado ou, na melhor das hipóteses, assistencialistas”. (Chesnais, 1996:301). As comentadas mudanças econômicas, tecnológicas e organizacionais na produção, antes de criarem mudanças de vulto na educação e economia, estão revitalizando uma dualidade social, semelhante às antigas imagens dos primórdios da revolução industrial, ou

na visão de um importante assessor da presidência norte-americana uma verdadeira recessão está se constituindo (Reich, 1994).

O período que compreende os anos posteriores ao final da II Guerra Mundial até o início dos anos 70, geralmente é designado pelos historiadores como os “trinta anos gloriosos” ou a “Era de Ouro”, pois delimitou a época do grande boom econômico (Hobsbawn, 1997:253, 256-7) impulsionado pelas necessidades oriundas da reconstrução das economias européias destruídas pela guerra (e também do Japão) e da generalização dos processos de trabalho taylorista/fordista, já desenvolvidos nos EUA, para o restante do mundo. Este país fundou uma nova forma de acumulação capitalista e de desenvolvimento social com alterações substanciais nos processos organizacionais, gerenciais e técnicos do trabalho.

Neste momento o discurso neoliberal aparecia como um anacronismo completo diante dos fatos insofismáveis de crescimento econômico, se já não fosse em virtude do enfraquecimento completo das bases liberais, diante da entrada do capital na sua fase de domínio dos monopólios em íntima associação com o Estado, soldando uma relação que sempre esteve presente na formação e crescimento do modo de produção capitalista.

*Homens como o economista austríaco Friedrich von Hayek (1899-1992) jamais haviam sido pragmatistas, dispostos (embora com relutância) a ser persuadidos de que atividades econômicas que interferiam com o laissez-faire funcionavam; embora sem dúvida negassem, com argumentos sutis, que pudessem funcionar. Eram verdadeiros crentes da equação “Livre Mercado = Liberdade do Indivíduo”, e conseqüentemente condenavam qualquer desvio dela, como, por exemplo, A estrada para a servidão, para citar o título do livro de Hayek publicado em 1944. Tinham defendido a pureza do mercado na Grande Depressão. Continuavam a condenar as políticas que faziam de ouro a Era de Ouro, quando o mundo ficava mais rico e o capitalismo (acrescido do liberalismo político) tornava a florescer com base na mistura de mercados e governos.*

*Mas entre a década de 1940 e a de 1970 ninguém dava ouvidos a tais Velhos Crentes. (Hobsbawn, 1997:266).*

A grande “Era de Ouro”, cujo término se deu por volta de 1973, foi prenunciada pela chegada de um inusitado casamento entre estagnação e inflação.

A crise geral instalada nas principais economias mundiais sinalizava como saída desta situação crítica o ataque às conquistas dos trabalhadores. Era preciso libertar o capital dos acordos limitativos de sua ação, oriundos do “compromisso fordista”, nos quais o poder sindical colocava alguns condicionamentos à liberdade irrestrita do capital no mercado e o estado servia de regulador e mantenedor da política de consenso.

Em linhas gerais, a crise poderia ser vista como resultado da conjugação de um conjunto de fatos: o esgotamento de um padrão de acumulação em que o aumento de produção combinava-se com a saturação de mercado; o crescimento da concorrência no mercado mundial; a crise do petróleo de 1973 que elevou os custos de produção e a resistência e luta da classe trabalhadora crescente contra as rígidas hierarquias e rotinização do trabalho que contribuía para um desgaste físico e espiritual da classe.

Antes de enumerar as causas da crise do fordismo, convém salientar que a permanência deste padrão de acumulação se sustentou não só pela existência da política de consenso entre capital, trabalho e Estado, mas também pela centralidade do trabalho assalariado como forma de assegurar inserção social de um amplo contingente populacional à produção e consumo em massa que só se expandia, além de uma política monetária de estabilidade com “taxas de câmbio fixas entre moedas soberanas em seu mercado interno”. A tudo isso pode-se acrescentar um estado nacional com força de controle sobre o capital industrial e financeiro (Chesnais, 1996:300-301).

Essa frágil situação de equilíbrio já vinha desde a década de 60, mas as taxas de lucro existentes conseguiram manter as pressões inflacionárias e de

lucratividade e os gastos sociais elevados que evitavam distúrbios sociais de vulto.

Ao entrar em uma nova fase de seu desenvolvimento, denominada de internacionalização ou mundialização<sup>3</sup> do capital, onde a aceleração da liberação dos mercados eleva as pressões da competitividade, aquele conjunto de fatores que colaboram para a manutenção do fordismo desmoronou-se completamente:

*À medida que as pressões competitivas corroíam a lucratividade, os esquemas institucionais anteriores – desde o funcionamento corporativo, passando pelo gerenciamento da produção, a organização dos operários no local de trabalho, os sistemas de pagamento e os procedimentos para acordos sindicais, até os sistemas de saúde, bem-estar, moradia e aposentadorias – cada vez mais se tornavam barreiras para a reestruturação da produção necessária para fazer ao desafio competitivo... Assim, a fonte principal que inibia a reestruturação da produção era a resistência dos trabalhadores. (Clarke, 1991:148-149).*

Isto, não por acaso, atingiu de maneira particular a Inglaterra, grande praça financeira do mundo, e os EUA, maior economia mundial, o que representou o início dos processos sociais e políticos de liberalização, desregulamentação e privatização, e atingiu evidentemente os trabalhadores, dentro de um movimento que se expandiria e seria conhecido como neoliberalismo ou monetarismo (Clarke, 1991).

Os três grandes traços do neoliberalismo que rompem com a concepção fordista são: desarticulação de políticas que preservavam a segurança do trabalho, trazendo insegurança, precarização, fragmentação, desemprego, subproletarização, desestruturação, e toda sorte de elementos à força de

<sup>3</sup> “A expressão ‘mundialização do capital’ é a que corresponde mais exatamente à substância do termo inglês ‘globalização’, que traduz a capacidade estratégica de todo grande grupo oligopolista, voltado para a produção manufatureira ou para as principais atividades de serviços, de adotar, por conta própria, um enfoque e conduta ‘globais’.” (CHESNAIS, 1996: 17).

trabalho assalariada (adiante analisaremos estes fenômenos); crescente poder dos mercado financeiros internacionais em regular a moeda e finanças nacionais; e por fim, uma redução da capacidade dos Estados em intervir nas suas economias, tendo em vista sua profunda crise financeira, não mais com possibilidade de ser subsidiados pelo endividamento interno e externo, e pelo galopante processo inflacionário.

Frente à brutal crise, o domínio do capital não se furtou em colocar em prática uma dupla solução: a reestruturação produtiva e o neoliberalismo. As duas estratégias colocadas em ação evidenciaram a norma geral do capitalismo quando em crise: ataque às conquistas sociais dos trabalhadores, ataque às liberdades democráticas. É necessário reorganizar o capitalismo para a volta da taxa de lucro aos seus níveis anteriores à crise.

Os neoliberais, aproveitando-se da dificuldade das proposições intervencionistas keynesianas em dar uma resposta à crise, passaram a defender suas idéias, identificando, no consenso tripartite estabelecido anteriormente (Estado-Empresários-Sindicatos), um fortalecimento desmedido do poder sindical, o que acarretou, de um lado, um aumento exagerado nos salários com complicações na lucratividade das empresas e, de outro, um crescimento das despesas estatais com a seguridade social, e que, por sua vez, redundou em um quadro de engessamento de posições das partes envolvidas na causa principal da origem de tal situação.

A solução neoliberal não poderia ser outra: Estado mínimo para gastos sociais e interferências no andamento da economia, desregulamentação, ausência de controles nas atividades econômicas; privatização das empresas estatais; abertura total para as transações econômicas e realização de reformas legislativas que favoreceram o livre movimento do capital e arrefeceram/quebraram o poder dos sindicatos, dos partidos e movimentos sociais de orientação socialista, em grande parte do mundo.

Procedendo a síntese desta nova ofensiva do capital, interligando o processo de internacionalização ou mundialização do capital e o neoliberalismo, Chesnais diz:

*A mundialização é o resultado de dois movimentos conjuntos, estreitamente interligados, mas distintos. O primeiro pode ser caracterizado com a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de desmantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos Thatcher e Reagan. (...) O papel da liberalização do comércio na mundialização é importante, mas não é aquele celebrado pelos economistas neoclássicos. O comércio liberado teve um papel integrador, à escala de certas partes do sistema internacional, e precisamente nos pólos da Triáde. Mas quando se examina a economia mundial como um todo, constata-se, ao contrário que a liberalização levou a uma notável acentuação de sua polarização, bem como a crescente marginalização de muitos países. Por outro lado, onde o comércio liberado aparentemente teve efeito integrador, os verdadeiros agentes do processo são sobretudo as multinacionais, às quais a liberalização permitiu organizar como desejavam o trabalho de suas filiais e suas relações de terceirização. Na época das fronteiras nacionais parcialmente protegidas e dos mercados domésticos regulamentados (que é também a época do apogeu da regulação fordista), o capital já gozava de mobilidade; mas ainda estava, em certa medida, enquadrado, delimitado. A liberalização, com a desregulamentação que a protege e acentua seus efeitos, devolveram ao capital uma liberdade de escolha quase total, no momento em que as novas tecnologias ampliam as opções como em nenhuma época anterior da história do capitalismo. (1996:34-211)*

Esta mudança da política econômica e social capitalista levou toda a década de 70 a ser afirmada e assumida pelos diversos governos das potências centrais do mundo. Uma série de governos vinculados a posições de direita ou mesmo de centro-esquerda, assumiu a gestão de seus países, a começar por

Margareth Thatcher na Inglaterra, por Ronald Reagan nos Estados Unidos e por Helmut Kohl na Alemanha, a aplicação efetiva do ideário neoliberal, senão em sua totalidade, pelo menos em aspectos importantes. O elemento novo a se agregar à receita neoliberal é a participação da própria social-democracia no desenvolvimento e aplicação da proposta, como salienta Callinicos, nesta citação esclarecedora sobre a formação de um consenso em torno da proposta neoliberal. Em seus aspectos essenciais:

*Toda tentativa de identificar na social-democracia europeia a portadora política de uma alternativa econômica ao laissez-faire é desmentida pelo papel central desempenhado pelos partidos da segunda Internacional nesse "avanço neoliberal". Com um bom número de exceções (Kohl, Genscher, Thatcher), as principais personalidades políticas da Europa Ocidental da década de 1980 e início da de 90 foram social-democratas: Mitterrand, González, Craxi, Palme, Papandreou. O currículo dos "euro-socialistas" no poder tem sido uniformemente negativo. (Callinicos, 1992:106).*

Uma rápida observação da gestão Thatcher serve de amostra das medidas adotadas: alta das taxas de juros, redução da emissão de moedas, queda dos impostos sobre os setores mais ricos, abolição do controle sobre fluxos financeiros, aumentos das taxas de desemprego, combate às greves, legislação anti-sindical, corte brutal de gastos sociais, amplo programa de privatização de vastos domínios da vida estatal. Este representou o mais amplo programa de privatização realizado, o "tipo ideal" de programa neoliberal, que serve de referência para os demais governantes do mundo que procuravam gerir suas economias dentro do parâmetro hegemônico em vigor atualmente.

A Era Reagan nos Estados Unidos, uma outra variante do modelo, serve também como exemplificação das mistificações teóricas dos anti-estatistas neoliberais (Friedman, Hayek, Von Mises). Se houve gestos no sentido de aplicação de grande parte das medidas citadas anteriormente, é indubitável que o

móvel do crescimento americano se deveu à altíssima demanda militar<sup>4</sup> (keynesianismo militar) provida por um estado profundamente intervencionista e pródigo em gastos elevados neste setor. É preciso ressaltar, entretanto, o baixo nível de seguridade social americano em relação ao padrão europeu e a competição acirrada com o "império do mal soviético".

Este exemplo é útil para demonstrar a vacuidade das propostas que visam eliminar qualquer regulação política do mercado por intermédio do Estado. O hiato existente entre a proposição e sua efetividade adquire proporções abismais, pois em todas as experiências neoliberais, a observação e estudo só podem constatar a presença do Estado na economia, com sua retirada (brusca ou leve) apenas daquelas funções mais atinentes às necessidades dos trabalhadores e das populações mais empobrecidas. Neste sentido, é necessário verificar mais detidamente a aplicação do ideário neoliberal nesta sua onda avassaladora na cena política e econômica que corre nos dias atuais.

O caminho de introdução das políticas de ajuste estrutural da economia, em busca de tão almejada estabilização econômica foi realizado por intermédio de uma ampla maioria parlamentar que formava uma sólida base política que fornecia os meios necessários aos variados governos que se propunham a executar as medidas de cunho econômico e social, entre elas: a do desemprego, da abertura do mercado, da reforma previdenciária, etc.

A chamada estratégia neoliberal ou ajuste estrutural prevalecente no mundo moderno adotou o seguinte receituário de medidas, praticado em duas fases não necessariamente aplicadas separadamente:

---

<sup>4</sup> "A inovação real dos desenvolvimentos do pós-guerra neste contexto pode ser apontada com precisão na passagem do padrão tradicional de consumo para um tipo muito diferente, no qual predominam os interesses do complexo militar - industrial. O novo sistema é caracterizado pela subutilização institucionalizada tanto de forças produtivas e de produtos, por um lado, quanto, por outro, pela crescente, antes contínua do que súbita, dissipação ou destruição dos resultados da superprodução, através da redefinição prática da relação oferta/demanda no próprio processo produtivo convenientemente reestruturado. É precisamente esta importante mudança na relação entre produção e consumo que habilita o capital a afastar, *por enquanto*, os colapsos espetaculares do passado, como o dramático craque de Wall Street em 1929". MÉSZAROS, I. *Produção Destrutiva e Estado Capitalista*. São Paulo, Ensaio, 1996. Ver também: Callinicos (1992), Anderson (1995).

- a) num primeiro momento os passos importantes são direcionados na busca de estabilização da moeda (desestabilização da moeda nacional), dolarização dos preços (aumento imediato dos preços de inúmeros produtos), alta de taxas de juro (quebra de pequenos e médios produtores e empresários), desindexação fiscal e monetária (corte brutal dos gastos do governo).
- b) numa segunda etapa, são implementadas as reformas estruturais como a privatização, a desregulamentação e a liberalização da economia (liberdade de movimentação do capital assenhorando-se, por exemplo, de áreas de domínio do estado), sobrevalorização cambial, crescente déficit comercial (importação de bens de consumo de luxo e supérfluos e quebra de empresas nacionais), reformas do mercado de trabalho e seguridade (flexibilidade e precarização da força de trabalho e dificuldade no acesso à aposentadoria), redução do setor público e programas sociais (colapso do setor de saúde, educacional e de habitação para grande parte da população). (Petras, 1995; Chossudovsky, 1999).

É importante observar que a aplicação do programa difere de país para país. Desse modo poderíamos afirmar que a maioria dos países enquadrados em níveis médio e baixo do desenvolvimento e com dívidas externas altas (e outros mecanismos) “amarrados” às Instituições Financeiras Internacionais, ensejam praticar o núcleo “duro” do recetivário, ou seja, a totalidade daquelas medidas apontadas. Enquanto isso, países desenvolvidos aplicam com nuances algumas medidas, entre elas abertura branda da economia com desregulação, privatização e redução dos programas sociais.

Andam juntas, na ótica neoliberal, as estratégias de cunho econômico e político. No aspecto político, difunde-se a idéia de um consenso único nacional como ímpar para a estabilidade da economia, implicando evidentemente o estreitamento do sistema político-partidário, a limitação do debate público e a

supressão e descaracterização de qualquer alternativa às idéias de vigência do mercado como única instância garantidora de uma sociedade livre<sup>5</sup>.

Esta política sustentada sobre o tripé desregulamentação/ abertura econômica / privatização, implica um crescente processo de desigualdade social, pobreza, ameaças ao meio ambiente e degradação da vida social (racismo, xenofobia, crise das organizações sociais, desemprego, etc.)<sup>6</sup>. Forja-se assim uma forma específica de condução do capitalismo, expressa na fórmula de privatização, desregulamentação e liberalização, que dita as políticas para a sociedade, nas palavras de Chesnais:

*O termo 'mundialização do capital' designa um quadro político e institucional no qual um modo de funcionamento do capitalismo foi se constituindo, desde o início dos anos 80, em decorrência das políticas de liberalização e de desregulamentação das trocas, do trabalho e das finanças adotadas pelos governos dos países industriais, encabeçados pelos Estados Unidos e Grã-Bretanha. (1997:7 Grifos nossos).*

Numa análise realista das reformas econômicas em curso no mundo atual, o professor Michel Chossudovsky assevera que sua função está em controlar os custos da força de trabalho, minimizando-os ao máximo, com o propósito de estimular a “consolidação de uma economia de mão de obra barata

<sup>5</sup> Mesmo tratando o neoliberalismo com um enfoque generalizante, é mister ressaltar que a novidade desta concepção em termos de ocupação de governo aconteceu no Chile com Pinochet (1973-1989), demonstrando não haver nenhuma incompatibilidade entre aquela concepção e a ausência de democracia. Na visão de Cerroni (1990:21): “a democracia que o liberalismo prefere tende sempre a ser uma democracia mínima, substancialmente ancorada nas trincheiras do processualismo, do tecnicismo e do formalismo jurídico construídos em defesa de uma pirâmide garantista que no seu vértice tem o indivíduo privado já emerso acima das dificuldades elementares em que as grandes massas estão ainda submersas. Daquela altura o horizonte visível é o do mercado da concorrência, da competição social”.

<sup>6</sup> “Dado o achatamento dos salários reais, o crescimento do desemprego, do subemprego e do setor informal, não é de surpreender que a pobreza também tenha aumentado enormemente na América Latina durante essa década de ajuste. Em números redondos, a quantidade de pobres da América Latina subiu de 136 milhões em 1980 para 183 milhões em 1989; a porcentagem de pobres passou de 41% para 44%. Quase metade dos pobres de 1989 vivia na indigência ou na pobreza extrema, segundo a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL). A quantidade de latino-americanos vivendo abaixo do limiar da pobreza subiu 16% entre os anos de 1960 e 1980. Entre 1980 e 1988, aumentou 27%. A pobreza foi grandemente urbanizada desde 1970. A porcentagem do número total de pobres vivendo em áreas urbanas subiu de 37% em 1970 para 54% em 1989” (Petras, 1995:219).

e global e a procura de novos mercados consumidores” (1999:13) gestando e expandindo um processo de “globalização da pobreza” (idem, 27).

Este contexto acaba sendo configurado pelas instituições internacionais que assumem um papel de destaque na economia mundial com o FMI, BM, BIRD, OMC e outros. O ajuste estrutural conduz, então, como resultado, o estilhaçamento das economias nacionais, um enfraquecimento da democracia e um crescimento da pobreza.

Mesmo com uma onda de explosões e protestos sociais contra o neoliberalismo, cristalizou-se um senso comum, uma visão de mundo oriunda desta perspectiva, de difícil reversão a curto prazo: desregulamentação, liberalização, privatização, e suas conseqüências nefastas para os gastos sociais importantes às populações carentes<sup>7</sup>. Mas o que parece ser fundamental é a sedimentação de uma visão de mundo anti-social, anti-coletiva, anti-solidaria, calcada na projeção social adquirida por uma ética do esforço privado, do autocontrole, da disciplina, do individual, e do sucesso/insucesso. Alia-se a isto o fato de não ser palpável uma alternativa ao capital de vulto no momento presente, que reverta esta tendência.

Na realidade cotidiana, o liberalismo funciona mais como instrumento de luta em prol da expansão do capitalismo, do que como elemento ordenador de uma democracia. A relação íntima Estado-iniciativa privada, a concentração e centralização do capital, a colonização como frente de acumulação, as intervenções crescentes de estado para salvar o capitalismo (crise de 1929, Guerra Mundial, planificação da economia pós-guerra, etc.) parecem ser desmentidos cabais das mistificações liberais de liberdade total do mercado como ordenador do mundo, ou a ação espontânea das forças de mercado. A crença liberal no mercado como mecanismo auto-regulador da economia,

---

<sup>7</sup> “Duas grandes e generalizadas recessões afligiram a economia mundial em 1974-75 e 1979-82. Aos clássicos sintomas de crise econômica – queda ou estagnação do produto, aumento do desemprego –, foi acrescentado um novo e alarmante fenômeno: as recessões caracterizaram-se por uma aceleração da taxa de inflação, ameaçando de colapso o sistema financeiro e exacerbando o conflito social”. (Callinicos, 1992:80-81).

permite pensar em crises como momentos fugidios de desequilíbrios de curta duração originários não da economia propriamente dita, mas das interferências sócio-políticas ditadas por medidas keynesianas e pelo Welfare State, notadamente acentuadas após a Segunda Guerra Mundial.

O saldo da ofensiva neoliberal deve ser verificado por intermédio de suas diversas medidas. Um dos seus objetivos principais era atacar o visível declínio da atividade econômica e, conseqüentemente, das taxas de lucro do conjunto do capital. Alcançou sucesso em domar os altos índices de inflação, retomar relativas marcas de lucro e de produção, mais uma vez com a entrada em cena de pesadas ajudas governamentais, entre elas, redução de impostos, empréstimos, privatizações, etc. Tudo isso com o auxílio também de outro processo em marcha: a reestruturação produtiva. (Anderson, 1995; Bihl, 1999)

Este relativo sucesso não contrabalançou ainda os inúmeros aspectos negativos gestados ao mesmo tempo e que oportunizaram a mais vultosa realização neoliberal: o controle da inflação. Junto ao desemprego e à pesada distribuição de renda em favor dos privilegiados, persiste a crise em que se envolve o capital, com a contração da demanda final e as altas taxas de juros, contribuindo para o persistente quadro de uma iminente catástrofe financeira e econômica, como têm revelado as recentes crises das bolsas<sup>7</sup> de diversos locais do mundo. (Chesnais, 1998; Bihl, 1999).

Temática recorrente nestes últimos anos da década de 90, tem sido a vinculação insistente sobre uma certa reversão da política neoliberal, especialmente tomando em consideração a volta aos países europeus de governos de partidos políticos com coloração social-democrata. Como já foi demonstrado antes neste trabalho, esta tendência ideológica não tem um perfil nítido de oposição ao ideário neoliberal, e notabilizou-se pela aplicação deste programa, que permitiu assim um entendimento do neoliberalismo mesmo com a reversão mínima de algumas de suas propostas, mais como uma estratégia eficaz de adaptação à crise e combate tenaz ao movimento operário e social, do

que uma forma estável e durável capaz de proporcionar uma acumulação, como outrora fora possível (“era de ouro”).

Como ressalta com propriedade Chesnais (1997:14) sintetizando este momento:

*É no domínio da moeda e das finanças por um lado, e do emprego e das condições contratuais de trabalho por outro, que as políticas de liberalização e desregulamentação foram levadas mais longe e de forma mais homogênea, entre um país capitalista e outro. As prioridades ditadas pelo capital são, é claro, as do capital engajado na extração da mais-valia na produção de mercadorias e de serviços, mas principalmente, e de forma cada vez mais intensa nos últimos quinze anos, as de um capital extremamente centralizado que conserva a forma monetária e que pretende se reproduzir como tal dentro da própria esfera financeira. (1997a:14)*

As duas pontas da equação de recuperação econômica anotadas anteriormente, escondem a verdadeira face deste conjunto de ações. De um lado, o crescimento aconteceu pela ampliação do capital especulativo (especulação em ações e títulos de dívidas pública, transações imobiliárias, etc.) e não em forma de indústrias e equipamentos; na outra ponta, uma política de “exclusão social”, relembra o painel nebuloso de miséria e exploração social do princípio da Revolução Industrial<sup>8</sup>. Desemprego, miséria, concentração de renda, fome, entre outras conseqüências do ajuste neoliberal tornaram-se quadro comum neste final de milênio, muito coerente com a visão neoliberal de propagar uma taxa “saudável” de desemprego, para acirrar a competitividade, cortar custos do governo e da iniciativa privada, aumentar lucros e provocar o crescimento econômico. Tudo isso desencadeado pela ação da “mão oculta” smithiana livremente agindo na economia, na sociedade sem nenhum tipo de entrave.

<sup>8</sup> Callinicos, 1992; Petras, 1995.

*A instituição prática de um mundo darwiniano que encontra as molas da adesão na insegurança em relação à tarefa e à empresa, no sofrimento e no estresse, não poderia certamente ter sucesso completo, caso não contasse com a cumplicidade de trabalhadores a braços com condições precárias de vida produzidas pela insegurança bem como pela existência – em todos os níveis da hierarquia, e até nos mais elevados, sobretudo entre os executivos – de um exército de reserva de mão-de-obra docilizada pela precarização e pela ameaça permanente do desemprego. O fundamento último de toda essa ordem econômica sob a chancela invocada da liberdade dos indivíduos é efetivamente a **violência estrutural** do desemprego, da precariedade e do medo inspirado pela ameaça da demissão, a condição do funcionamento “harmonioso” do modelo microeconômico individualista e o princípio da “motivação” individual para o trabalho residem, em última análise, num fenômeno de massa, qual seja, a existência do exército industrial de reserva dos desempregados. Nem se trata a rigor de um exército, pois o desemprego isola, atomiza, individualiza e rompe com a solidariedade. (Bourdieu, 1998:139-140).*

A sinalização mais evidente desta triunfal ascensão do neoliberalismo, com suas idéias de liberdade total na economia para o jogo da livre iniciativa, sem interferências de nenhuma espécie de estado como melhor forma de promover o desenvolvimento de uma sociedade, é a proclamação do papel do mercado como eixo central da vida social nesta configuração do capital, ou segundo Reginaldo Moraes:

*Em outros termos, o mercado é matriz da justiça, da liberdade e da riqueza. Da justiça, uma vez que supostamente recompensa aqueles que demonstram habilidade, dedicação e diligência. Da riqueza, pela eficiência na alocação dos recursos existentes, pondo à disposição da sociedade os bens de que ela mais necessita. E da liberdade, porque a distribuição das posses materiais não estaria submetida à ação deliberada de qualquer pessoa. (1994:7-8)*

Mas não se deve equivocadamente acreditar nos reais motivos da ofensiva neoliberal em prover uma liberdade e desregulamentação dos mercados,

muito melhor explicados pela internacionalização do capital, sobretudo depois de 1975, do que por um apego idólatra às teorias de Hayek, Von Mises e outros. A intencionalidade básica do chamado ajuste neoliberal está muito mais voltada para a reposição da subalternidade e integração do trabalhador ao processo de ampliação, concentração e liberdade de poder político e econômico do capital<sup>9</sup>, para realização de sua taxa de lucro nos níveis anteriores a década de 60.

Neste ponto da discussão, é importante fazer algumas correlações em torno da questão de Welfare State e o neoliberalismo, buscando notar as diferenças entre a constituição e forma de proteção social configuradas no pós-guerra em diversas partes do mundo. Para nossa análise deixaremos de lado o Estado "socialista" do Leste Europeu. Na visão de Draibe (1989), no Brasil se construíram sistemas públicos e nacionais de serviços sociais e de regulação de emprego e salários que interferiram na vida da classe trabalhadora, entre os anos de 1930 a 1970, mas com características nitidamente limitadas, insuficientes e de caráter conservador, diferenciando-se extremamente dos modelos europeus de proteção social, e com escassas possibilidades de atingir este padrão.

Para esta autora a forma de instituição deste sistema de proteção social no Brasil na sua organização adquiriu certos traços marcantes para seu funcionamento marcado por limitações e distorções, tais como: grande centralização política e financeira no governo federal, fragmentação dos organismos públicos, exclusão de participação popular nas decisões, privatização dos serviços, clientelismo no uso da máquina pública.

Esta caracterização é que possibilita a definição de um sistema social limitado e conservador no país:

---

<sup>9</sup> "A liberalização do comércio exterior e dos movimentos de capitais permitiram impor, às classes operárias dos países capitalistas avançados, a flexibilização do trabalho e o rebaixamento dos salários. A tendência é para o alinhamento nas condições mais desfavoráveis aos assalariados. As 'deslocalizações', em função das condições que as regem, integram-se ao movimento de polarização e o acentuam, juntando seus efeitos aos da 'desconexão forçada' no intercâmbio comercial". (Chesnais, 1996:40).

*O Brasil constituiu um caso exemplar de desenvolvimento capitalista excludente e concentrador e, coerentemente, também construiu um sistema de políticas sociais com fortes características do tipo conservador. Pela dimensão de seus processos de industrialização e crescimento entre os anos 30 e 80, é certo que houve progresso social no país. Mas este assumiu a forma de mobilidade social com miséria absoluta de ampla parcela da população, de mobilidade com desigualdade extrema. (DRAIBE, 1993:15-16).*

Na década de 80 não se processou uma revisão das tendências apontadas, com os gastos sociais pouco subindo para enfrentar o crescente empobrecimento de parte da população, provocando a deterioração dos serviços sociais, configurando um painel pouco promissor de mudanças, mesmo considerando alguns poucos avanços na constituição de 1988. (HENRIQUE, 1988:95).

Nos anos 90, a situação persiste, agravada agora com os efeitos da política neoliberal, levando um terço da sua população a pobreza, a um painel de indigência nas grandes cidades assustador, e a um contingente de “9 milhões ou 32 milhões de pessoas qualificadas como indigentes”. (Draibe, 1993:38).

O Brasil inicia sua entrada no circuito das medidas neoliberais buscando superar a crise econômica persistente em toda década de 80, envolvido por transformações do capitalismo, acentuadas nesta mesma década pela ascensão hegemônica crescente das proposições conservadoras e da liberdade econômica e das mudanças tecnológicas (Mattoso, 1997).

Essa situação de descalabro social, agrava-se em demasia no Governo Collor (1990/1992) com a “queda do gasto social, a desarticulação da ação estatal por meio da malfadada reforma administrativa, e a paralisação crescente dos programas destinados às camadas pobres da população, em particular os programas de alimentação e nutrição.”(Draibe, 1993:42). Com a queda deste governo, a aplicação do ajuste neoliberal, sofrerá alguns pequenos percalços no governo de Itamar Franco, mas será retomada no governo FHC,

reordenará a economia brasileira no sentido da abertura, da privatização e da desregulamentação social, eixo central do ajuste.

O Plano Real, colocado em prática em 1994 no Governo Itamar Franco, seguiu de perto o receituário neoliberal com todas as medidas preconizadas por este e trazendo também as conseqüências, deste pacote econômico, já relatadas. Ressalta-se entretanto, que, a viabilização deste conjunto de medidas não dispensou a presença estatal, antes ela se tornou imprescindível na execução do programa<sup>10</sup>. Desta maneira o governo de Fernando Henrique Cardoso segue aplicando as medidas de cunho neoliberal com a privatização das empresas estatais, a desregulamentação dos direitos trabalhistas e sociais e a abertura econômica.

### **Reestruturação Produtiva**

O capitalismo moderno é resultado de um importante aumento do capital transnacional, com apoio das grandiosas mudanças técnico-científicas e das novas condições e possibilidades que esta criou, com a ampla difusão da automação flexível, da informatização, da robótica, da biotecnologia, das telecomunicações via cabo óptico ou satélite, dos novos materiais, etc. Pela via de internacionalização ou mundialização da produção e da integração econômica, o capitalismo vem se reestruturando. De um lado, declina relativamente a hegemonia norte-americana, surgem potências econômicas sem força militar significativa, como é o caso do Japão, por exemplo; globalizam-se os setores financeiros principalmente o dos mercados de capitais produtivos e tecnológicos, formam-se megablocos econômico-comerciais (CE, NAFTA, APEC), entrelaçados e dinamizadores da concorrência e competitividade, configurando-se um processo de multipolarização econômica, de desenvolvimento desigual e

---

<sup>10</sup> "Na Segunda metade da década de 80, a renegociação das dívidas externas permitiu que a estratégia de 'cooptação seletiva' se associasse de forma mais clara e definitiva ao projeto de restauração na periferia latino-americana do princípio liberal vigente no século 19: mercados desregulados, economias abertas e exportadoras e Estados liberais não intervencionistas". (Fiori, 1999: 09).

combinado entre as economias altamente desenvolvidas e as exportadoras de matérias-primas, e o agravamento dos desequilíbrios sócio-econômicos nos países em desenvolvimento. De outro lado, eleva-se o nível de interdependência econômica em geral e de entrelaçamento das economias dos países capitalistas em seu conjunto. As manifestações da desigualdade de desenvolvimento econômico e político e a luta por esferas de influência e de mercado modificam-se, operam principalmente no âmbito de regras estabelecidas por organizações econômicas internacionais e de outros mecanismos supranacionais e regionais, bem como no interior das instituições públicas e privadas vinculadas aos grandes blocos econômicos ou diretamente aos monopólios. Os diversos grupos financeiros internacionais entrelaçam-se no controle conjunto de empresas transnacionais e dos monopólios nacionais, em joint-ventures inclusive com capitais estatais.

*A economia mundial não é mais uma economia internacional, mas uma economia transnacional em sentido duplo: seus movimentos constitutivos ao mesmo tempo **atravessam** as diferentes economias nacionais, prejudicando sua coerência e autonomia, e ultrapassam-nas, ao procurarem emancipar-se dos limites do Estado-nação, sem entretanto consegui-lo totalmente. Daí o caráter contraditório do espaço mundial atual, feito ao mesmo tempo de **homogeneização**, através dos fluxos de mercadorias, de capitais, de mão-de-obra, de tecnologias, de informações, etc., e de **fragmentação**, devido à persistência dos Estados-nações, e de **hierarquização**, imposta pelos desenvolvimentos desiguais sobre os quais repousa a DIT (divisão internacional do trabalho- grifos nossos). (Bibr, 1998:109).*

Esta contradição em movimento, própria do capitalismo, afeta sobremaneira especialmente a classe trabalhadora, pois a liberdade encontrada pelo capital com as medidas neoliberais e de reestruturação provoca uma nítida tendência deste em buscar mercados onde impera a flexibilização e precarização

da legislação social e trabalhista<sup>11</sup> mostrando o equívoco de certas concepções que apregoam uma generalização uniforme de trabalhos mais qualificados e uma revalorização da educação.

Nos dias atuais, como podemos verificar, está em curso uma série de modificações de vulto que atinge não só a produção, mas o conjunto da sociedade, o que implica mudanças no campo cultural e, em especial, na educação com a introdução de novos paradigmas teóricos e sociais nas relações entre o mundo do trabalho e o mundo da educação (Frigoto, 1995).

O que permitiu o grande salto capitalista na época do “boom” pós-guerra foi a destruição maciça das forças produtivas e a superexploração dos trabalhadores de todo o mundo durante a guerra. Os EUA emergiram deste conflito como a maior potência do mundo, pois eram responsáveis por mais da metade de toda a produção mundial e lideravam quase todos os setores industriais do mercado. A reconstrução dos países afetados pela guerra se deu sob o impulso das empresas americanas e do dólar. A expansão se deu via crescimento de setores industriais de ponta como o automobilístico, siderúrgico, químico, defesa, etc. Se desenvolveu, junto com isso, um novo método da produção em larga escala, em grandes fábricas, ou como ficou conhecido, o “fordismo”.

A partir do final dos anos 60 iniciou-se a crise. Que provocou uma longa queda da economia mundial. O elemento central que provocou essa crise foi a superacumulação de capitais, conquistados em todo o período do “boom” (ver item anterior) e levou a uma queda da taxa de lucro, ao aumentar enormemente o capital em máquinas e fábricas, para vencer os concorrentes. Deu-se, então, uma superacumulação de capitais, que foram procurar novos investimentos para obter mais lucros e, como a massa de mais valia continuou,

---

<sup>11</sup> “Com a introdução do sistema de produção flexível, altera-se a importância relativa dos custos salariais e da proximidade dos locais em relação ao mercado, como determinantes das opções de localização da produção. A implantação da ‘produção sem gorduras de pessoal’ não elimina o interesse das multinacionais em produzir ‘fora’, a baixos salários.” (Chesnais, 1996:130).

igual, enquanto o capital investido aumentou, a taxa de lucro baixou abruptamente, originando a crise. A saída dos capitais foi aumentar a exploração para, e, com isso, recuperar a taxa média de lucro, que caiu pela metade desde o final dos anos 60 até os dias de hoje.

Essa queda de taxa de lucro se somou à superprodução de mercadorias. Surgiu uma “abundância” de mercadorias que não puderam ser vendidas. Todos os setores de ponta do capitalismo (eletrônico, automobilístico, siderúrgico, máquinas, ferramentas, químico, etc.) se encontravam numa crise profunda, com queda nos lucros refletindo o mercado saturado. A queda da taxa de lucro, a superprodução de mercadorias, somadas à instabilidade política da situação mundial levou a burguesia a diminuir o investimento produtivo, acentuando a crise.<sup>12</sup>

A superacumulação de capital, nesta situação, fez com que uma grande massa deste não fosse investido na produção e então, se desenvolveu o capital fictício, de agiotagem. Esse capital (que são trilhões e trilhões de dólares) foi injetado sob a forma de crédito, que acabou provocando um endividamento generalizado dos países, das empresas, das pessoas. Cada vez mais, aumentavam as dívidas e diminuía os meios de pagá-las. Um exemplo disso foi o endividamento generalizado dos governos (países adiantados ou atrasados), expresso na dívida pública que em alguns países é superior a tudo que se produz no país em um ano. Se essa ciranda financeira se generaliza, como está acontecendo, o endividamento que em si mesmo é um fenômeno secundário da crise econômica, se torna um fator adicional desta e sua expressão mais espetacular. (Chesnais, 1996; Chossudovsky, 1999; Tude de Souza, 1994; Harvey, 1992).

---

<sup>12</sup> Em outro texto, mais específico sobre a crise das bolsas no mundo no final de 1998, Chesnais volta a esta visão dos problemas da mundialização: “A crise possui um componente muito forte de endividamento e de fragilidade bancária sobre o qual insistiremos. Ela não é, no entanto, financeira. Ela é econômica. É claro que a sua propagação tomou, e tomará ainda, o caminho dos países cuja vulnerabilidade financeira sistêmica, bancária ou das bolsas, é mais forte. O grau de desenvolvimento sem precedentes do parasitismo característico do regime de acumulação atual, mundializado e dominado por um capital financeiro predador, explica isso facilmente”. (1998:08).

O capital mundial tem resolvido essas crises agudas, superexplorando todo planeta, extraindo uma enorme massa de recursos dos países atrasados, aumentando a exploração da classe trabalhadora dos próprios países adiantados, criando com isso períodos de “recuperação”, baseado no crédito (facilita empréstimos que geram um poder de compra), promovendo portanto um crescimento fictício, em que vão se acumulando as contradições internas da economia e vai aprofundado a miséria em todo mundo.

As recuperações foram episódicas, pois não se baseavam na expansão de fábricas, no investimento produtivo. As recessões se generalizaram no mundo e a cada recessão menos países se recuperam, a crise vem se estreitando da periferia para os países centrais. Mesmo na “recuperação”, aumentam o desemprego e a miséria, inclusive nos países adiantados.

Essa situação abre um novo cenário da disputa entre as grandes potências, e provoca o surgimento de blocos comerciais e acirrando a concorrência. Cada bloco se estrutura em torno de um país hegemônico (EUA, Alemanha, Japão) dando um salto na semi-colonização, inclusive no interior dos próprios blocos, da mesma forma que a organização da produção no interior de uma fábrica acirra a anarquia na economia mundial. Os estados nacionais, associados a suas transnacionais, tratam de disputar cada mercado do globo com furor, pois nas crises, os estados, assim como as classes, lutam com mais desespero pela riqueza social.

O capital utiliza a crise (e os mecanismos da própria crise) para se recuperar. As grandes empresas “absorvem” as pequenas, utilizando novas tecnologias (automação) e novos métodos de produção (toyotismo), intensificando brutalmente os ritmos de trabalho, gerando um desemprego em massa, mudando fábricas para locais com mão-de-obra mais barata. Ou seja, tenta de todas as formas aplicar medidas econômicas que buscam superexplorar os trabalhadores de todo mundo, com o objetivo de reconquistar a rentabilidade do capital nos níveis do “boom”, “da era do ouro” e o mercado amplo para seus

produtos. Numa luta permanente com o movimento operário e social, procura submeter este movimento aos seus desígnios e alternativas para a saída da crise.

As modificações no mundo inteiro procuram alterar de maneira substancial os padrões de acumulação vigentes até então e são capitaneados por uma onda neoliberal e conservadora no sentido de realizar seu programa, profundamente traumático para grande parte da população.

O capitalismo redobrou seu ataque aos trabalhadores. E, para tentar resolver a crise crônica da economia, que se arrasta desde fins dos anos 60 e aumentar a taxa de exploração da classe trabalhadora, a burguesia acelerou as mudanças estruturais na economia para pôr fim à queda da taxa de lucro provocada pela acumulação de capitais.

Com isso, não só há um crescimento da exploração e da miséria, mas também, sob o título de mundialização da economia ou neoliberalismo, aparecem características novas e transformações estruturais cujo motor é a busca desesperada do lucro máximo.

Essas modificações importantes na base tecnológica na produção, com a microeletrônica, a robotização e a informática, levaram a reestruturação global nas formas de organização do trabalho, com conseqüências decisivas para as sociedades em todo o mundo.

Com o desenvolvimento da microeletrônica e a automatização na estrutura produtiva do capitalismo, tornou-se necessário buscar novos métodos e formas de organização da produção que repercutiram significativamente na economia, na configuração e no comportamento das classes trabalhadoras. Essa ofensiva do capital pretende avançar para além das formas de organização taylorista e da linha de produção fordista, superando as suas debilidades sob a forma de novos paradigmas da organização da produção, baseados em maiores reduções dos tempos mortos, rapidez, flexibilidade e controle do/sobre o processo produtivo.

A nova indústria moderna, baseada na máquina auto-regulada, tem utilizado vários métodos de organização da produção (*just in time*, CCQ e outras técnicas “participativas”) que visam a uma maior integração dos trabalhadores num processo produtivo também altamente integrado. Isso pressupõe um maior controle do capital sobre o trabalho, moldando-o no tempo e no espaço para atingir uma produtividade otimizada, o que parece indicar um papel importante da escola na formação integral desta força de trabalho humana, mas ao mesmo tempo um controle maior sobre este processo, com o intuito de “construir” uma personalidade dentro dos parâmetros da lógica do capital. Trata-se de um controle quase absoluto sobre os movimentos e ritmos do operário em sua unidade produtiva, através de computadores e filmagens internas. A busca desta eficácia no processo produtivo implica, também, renovação dos mecanismos de domesticação, fragmentação, quebra de autonomia do trabalhador na produção e mais vigilância sobre os seus passos no interior da fábrica no sentido de anular suas formas de resistência e as atividades sindicais.

O sistema integrado da microeletrônica, que envolve toda a fábrica, garante mais rapidez, flexibilidade de adaptação desta ao mercado em crise, cujas empresas são forçadas a trabalhar com estoque reduzido de mercadoria, o que acarreta certa diminuição do capital variável.

Esta centralização da atividade produtiva em unidades computadorizadas sob a vigilância e controle dos trabalhadores, ao mesmo tempo que age no sentido de quebrar a sua autonomia, abre, também, de forma contraditória e mesmo com a diminuição de emprego, a possibilidade dos trabalhadores terem em suas mãos boa parte do controle da atividade produtiva. Isso é significativo porque os trabalhadores passam a ter um domínio técnico e intelectual, mesmo que parcial, sobre o processo produtivo, vulnerabilizando, conseqüentemente, o poder de racionalização e de segredo de controle do capital sobre o comando deste processo e seus fins (Lojkin, 1995).

A organização da produção centrada na microeletrônica representa, na verdade, um estágio, superior ao domínio do capital e da burguesia sobre o processo da produção social e da sua organização econômica. Trata-se de um tipo de gerenciamento e controle que se expande sobre os níveis da atividade econômica e social e viabiliza a globalização da economia comandada pelas empresas multinacionais e transnacionais, através do sistema de satélites e processos informatizados de informação e conhecimento.

O surgimento da informática integrada na produção e nos setores de serviços, embora apresente uma maior tendência à socialização da produção e das informações e conhecimentos, está ainda longe de representar a desagregação da divisão e polarização das tarefas, assim como das clivagens entre categorias profissionais. De igual modo, não altera, em termos fundamentais, o sistema de comando e poder das decisões centrais, ainda fundamentado sobre decisões estratégicas de previsão de controle da gestão da empresa.

Os métodos de organização do trabalho das fábricas capitalistas informatizadas implicam sempre um grau maior de manipulação sobre os operários. Nos países capitalistas avançados do Ocidente, as novas técnicas de dominação no interior das empresas já têm lugar desde a década de 50. Mas é o Japão quem vai chegar a patamares superiores de domesticação dos trabalhadores, ao custo de uma história brutal de intervenção nas fábricas e nos sindicatos. (Gounet, 1992, 1999; Coriat, 1994).

*Primeiramente, é preciso lembrar que o movimento sindical constituído na indústria automobilística possuía uma forte característica de **sindicalismo de indústria** e apresentava um dos sindicatos mais combativos no período imediatamente posterior à guerra (...) e o sindicato na empresa organiza todo um movimento de reivindicação salarial e de resistência à racionalização que durará cinqüenta e cinco dias (...) o conflito termina com uma derrota do sindicato. Derrota tal que a direção amplia ainda mais suas vantagens e **consegue transformar o ramo local do sindicato da indústria em um sindicato interno (ou 'de empresa')**, funcionando*

*segundo regras e procedimentos novos, amplamente ditados pela própria empresa. (Coriat, 1994:45).*

Este painel compõe uma descrição da construção da dominação do capital sobre o trabalho para a efetivação do método ohnista ou toyotista, para qual o predomínio da repressão, com a derrota e quebra do movimento operário foi condição *sine-qua-non*, revelando-nos uma faceta ignorada deste processo, envolto em mistificações de abertura a uma maior participação e qualificação no trabalho. Essa concepção nasce de uma perda de autonomia dos trabalhadores sobre seu método de trabalho, para o crescimento de uma “autonomia”, nas cercanias do universo da empresa, dos limites traçados pelo capital. Assim, esse indivíduo tem a “ilusão de tomar decisões ao escolher entre alternativas fixas e limitadas, projetadas pela administração, que deliberadamente deixa coisas insignificantes para escolha”. (Braverman, 1987:43).

Recuperar esta dimensão do processo de trabalho é romper com visões idílicas, que estabelecem imbricação entre este processo e o da valorização e permite uma caracterização mais precisa das finalidades e objetivos perseguidos na produção de mercadorias dentro do modo de produção capitalista. Permite, igualmente, compreender as mudanças introduzidas nas formas de organizar o trabalho nas unidades produtivas.

O modo de organização do trabalho praticado pelo Japão e seguido hoje por vários países, aplicado segundo as determinações sociais e políticas de cada localidade (normalmente mesclado com outros processos de trabalho), é o sistema *just in time* ou toyotismo, fundado no envolvimento da produção como um todo: trabalhadores, gerência e até clientes e fornecedores. O princípio básico de sua lógica é “produzir o necessário, na quantidade necessária e no momento necessário”, capaz não só de agilizar a produção, mas também diversificá-la, se necessário. Esse sistema substitui as linhas de montagem e, para um rigoroso funcionamento, novas plantas industriais se impõem, remodelando os demais desenhos das fábricas para tamanhos menores, encurtando os espaços

de circulação dos trabalhadores, de peças e outras formas de redução que economizem tempo e diminuam o custo de produção de mercadorias. (Gounet, 1999; Coriat, 1994). Esses métodos possibilitam a implantação das “ilhas de produção” praticadas pelos EUA e Europa e já transplantadas para países do Terceiro Mundo.

No entanto, é preciso constatar que esses métodos não eliminam as operações simples, rotineiras e embrutecedoras. Utiliza-se a terceirização da produção para combinar trabalho altamente qualificado e trabalho de baixa qualificação. Por fim, a “ilha de produção” enseja maior concorrência entre os trabalhadores ao forçá-los a fiscalizar e controlar a si mesmos e, até, se autopunirem, uma vez que o resultado da produtividade dependerá do esforço conjunto da equipe.

Assim a passagem da máquina-ferramenta para a máquina-informática representa o fim de vários ramos na produção e da predominância do trabalho essencialmente manual. Em nosso tempo, as fábricas automatizadas impõem outro tipo de exigência de condicionamento do trabalhador, requerem mais raciocínio, capacidade lógica, capacidade comunicativa e um nível de escolaridade mais elevado. Muitas funções, antes separadas, assumem uma maior “correspondência”, na medida em que o controle por atividade é substituído por uma gestão descentralizada, isto é, a criação de equipes de trabalhadores em lugar do indivíduo controlador da gestão na unidade produtiva. Agora os trabalhadores elegem em suas equipes os seus próprios líderes, numa aparência de democracia e liberdade na organização e produção do trabalho.

Antes de procurarmos entender mais profundamente o toyotismo, uma passagem pelas principais determinações do taylorismo-fordismo, nos ajudará a perceber a interpenetração dos dois processos de trabalho, mais que sua radical separação.

A reestruturação produtiva e a chamada política neoliberal têm diversas expressões nas esferas da produção e das relações do trabalho, no

intercâmbio e nas finanças, e neste marco, procuram aprofundar a aplicação das medidas citadas, para enfrentar a crise, expressa também, como estamos mostrando, nos processos de trabalho, em especial no padrão de acumulação taylorista e fordista.

O modelo fordista caracteriza-se essencialmente pela produção em série, numa linha de montagem rígida e uma produção homogênea, onde o controle dos tempos e movimentos é intenso. Trata-se de um processo fragmentado, no qual o trabalho de um operário depende do trabalho de outro e supõe, ainda, uma separação rígida entre quem elabora e quem executa. E, por último, este é um paradigma de acumulação apoiado na existência do operário coletivo de massa<sup>13</sup> da grande indústria, que por sua vez, baseia-se em outras indústrias verticalizadas.

O capital numa busca incessante de recuperar a taxa de lucro, intensifica a um nível brutal os ritmos de produção, portanto intensifica a exploração, busca diminuir os “tempos mortos” nas operações produtivas, junto com a utilização de novas tecnologias, para produzir a baixo custo e vencer a concorrência. Essa foi sempre a tônica dos processos de trabalho.

A produção em série começou nos Estados Unidos no século XIX. Ao invés de um artesão fazer todo o produto, começou cada um a fazer uma parte. Henry Ford, já no século XX, armou o quebra cabeça: uma minuciosa divisão do processo de trabalho, maquinaria complexa, uma linha de montagem móvel, pessoal altamente especializado para projetar o produto e uma massa de operários com qualificação escassa para realizar operações simples. Como resumidamente nos mostra Antunes:

---

<sup>13</sup> “O processo de massificação mostrava-se, então, **contraditório** em toda a sua extensão. Concentrando o proletariado em um espaço social, ele tendia, por outro lado, a atomizá-lo; homogeneizando suas condições de existência, gerava, ao mesmo tempo, as condições de um processo de personalização; reduzindo a autonomia individual, estimulava inversamente o desejo de uma autonomia como essa, desenvolvendo as condições para isso; exigindo o aumento de sua mobilidade geográfica, profissional, social e psicológica, enrijecia entretanto sua situação de fato, etc.” (Bihr, 1998:59).

*Iniciamos, reiterando que entendemos o fordismo fundamentalmente como a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo deste século, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro fordista e produção em série taylorista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário-massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões. Menos do que um modelo de organização societal, que abrangeria igualmente esferas ampliadas da sociedade, compreendemos o fordismo como o processo de trabalho que, junto com o taylorismo, predominou na grande indústria capitalista ao longo deste século. (1995, 16-17).*

A economia de tempo foi imensa e se adequava à produção em massa para um mercado amplo. Após a segunda Guerra Mundial, o fordismo se converteu no modelo de produção em todo o mundo. Porém tinha uma deficiência: era muito inflexível. “Havia problemas com a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa que impediam muita flexibilidade de planejamento e presumiam crescimento estável em mercados de consumo invariantes. Havia problemas de rigidez nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho (especialmente no chamado setor ‘monopolista’ )”. (Harvey, 1992: 135). Os produtos não podiam ser mudados facilmente. Os 7 milhões de carros fabricados nos EUA em 1955, vinham de apenas 6 modelos e para mudá-los se desperdiçava muito tempo e capital. Concomitantemente a esse processo, no Japão, a Toyota<sup>14</sup> desenvolveu algumas inovações fundamentais: ao invés de

<sup>14</sup> “Assim, a empresa só produz o que é vendido e o consumo condiciona toda a organização da produção. Para simplificar: existe um estoque mínimo de veículos apresentados aos clientes; estes escolhem seus carros; a Toyota então reconstitui o estoque em função do que foi vendido; produz os carros que faltam; mas, para isso, precisa dos componentes específicos dos modelos comprados; retira-os dos estoques; as indústrias de autopeças renovam então as reservas esgotadas; também elas devem ter peças e se aprovisionam em estoques previamente constituídos; e assim por diante. Dessa maneira, a produção é puxada pela demanda e o crescimento pelo fluxo”. (Gounet, 1999: 26).

- a) produção flexível de acordo com a demanda. Agora o mercado, a demanda, informa o que e quanto produzir, ao contrário da produção em série fordista que criava a própria demanda. O número de modelos de automóveis fabricados hoje, por exemplo, é infinitamente maior do que no padrão fordista.
- b) ao invés do parcelamento do fordismo, a polivalência. Um mesmo trabalhador controla várias máquinas, faz o controle de qualidade, manutenção, pequenos reparos e limpeza.
- c) a horizontalização da produção, com a contratação de empresas terceirizadas para fazer as tarefas. A Toyota produz diretamente só 25% de seus automóveis, sendo o restante de terceiros que, por sua vez, contratam quartas ou quintas empresas. Os trabalhadores das subcontratadas ganham menos e são mais desorganizados que os da fábrica matriz. O caráter reacionário da terceirização imposto pelo capital leva a uma maior divisão dos trabalhadores, para facilitar a superexploração de uma maioria terceirizada.
- d) *Just in time*, ou seja a produção com estoques mínimos. Funciona como no exemplo dos grandes supermercados, produzindo o que foi consumido e repondo no estoque a peça que foi usada. A Toyota trabalha com estoques de apenas duas horas, com filas de caminhões permanentemente entrando na fábrica.
- e) Gestão participativa, isto significa ganhar a consciência dos operários para a competição junto à direção da empresa contra as outras empresas. Busca-se trabalhar a idéia de uma grande família, na qual todos vão bem ou mal de acordo com o desempenho de toda a fábrica ao enfrentar a concorrência. Para isto funcionam os círculos de controle de qualidade (CCQ), que incorporam os trabalhadores à busca da melhoria contínua dos processos produtivos. Com isto, aparentemente, se reduz a distância entre o operário e o departamento técnico. As sugestões dos trabalhadores foram incorporadas,

- a) produção flexível de acordo com a demanda. Agora o mercado, a demanda, informa o que e quanto produzir, ao contrário da produção em série fordista que criava a própria demanda. O número de modelos de automóveis fabricados hoje, por exemplo, é infinitamente maior do que no padrão fordista.
- b) ao invés do parcelamento do fordismo, a polivalência. Um mesmo trabalhador controla várias máquinas, faz o controle de qualidade, manutenção, pequenos reparos e limpeza.
- c) a horizontalização da produção, com a contratação de empresas terceirizadas para fazer as tarefas. A Toyota produz diretamente só 25% de seus automóveis, sendo o restante de terceiros que, por sua vez, contratam quartas ou quintas empresas. Os trabalhadores das subcontratadas ganham menos e são mais desorganizados que os da fábrica matriz. O caráter reacionário da terceirização imposto pelo capital leva a uma maior divisão dos trabalhadores, para facilitar a superexploração de uma maioria terceirizada.
- d) *Just in time*, ou seja a produção com estoques mínimos. Funciona como no exemplo dos grandes supermercados, produzindo o que foi consumido e repondo no estoque a peça que foi usada. A Toyota trabalha com estoques de apenas duas horas, com filas de caminhões permanentemente entrando na fábrica.
- e) Gestão participativa, isto significa ganhar a consciência dos operários para a competição junto à direção da empresa contra as outras empresas. Busca-se trabalhar a idéia de uma grande família, na qual todos vão bem ou mal de acordo com o desempenho de toda a fábrica ao enfrentar a concorrência. Para isto funcionam os círculos de controle de qualidade (CCQ), que incorporam os trabalhadores à busca da melhoria contínua dos processos produtivos. Com isto, aparentemente, se reduz a distância entre o operário e o departamento técnico. As sugestões dos trabalhadores foram incorporadas,

3. A organização de grandes trustes (Keiretsus) associados às grandes empresas com bancos e apoiados diretamente pelo estado. (Coriat, 1994; Gounet, 1999).<sup>17</sup>

Todo sistema é apoiado na colaboração da “elite” de funcionários da Toyota e na superexploração violenta das empresas terceirizadas. O objetivo final é a intensificação do trabalho de maneira inédita: por exemplo, um trabalhador de linha de produção da Toyota é obrigado a fazer 20 movimentos a cada 18 segundos.

A aplicação do toyotismo no mundo é variada. No Japão é utilizado em larga escala. Porém, nos outros países, começa a ser aplicado em escala reduzida (20% das empresas) e está se desenvolvendo. Em vários países, devido a condições políticas e econômicas, aplica-se partes do processo, geralmente mesclado a outros processos de trabalho, em especial, o taylorismo-fordismo. Alguns estudos parecem indicar para o Brasil, uma combinação seletiva de introdução de inovações tecnológicas, elementos do toyotismo e de alguns outros processos de trabalho, com a prevalência do fordismo na maioria das empresas brasileiras. (Carvalho e Schmitz, 1990).

A terceirização é um processo disseminado e é a base do esquema do toyotismo: no ABC, em 100% das fábricas, houve terceirização; em 92%, reduziu-se o salário; em 58%, houve perda de benefícios; piorou a segurança para 42% e aumentaram jornadas de trabalho para 33%. Nas empresas terceirizadas, a maioria das equipes de trabalho é composta de mulheres que não têm registro em carteira e ganham salário mínimo. (Carvalho, 1988; Salerno, 1989).

Em síntese, trata-se de uma produção sintonizada, para a demanda. Trabalha-se com estoque mínimo e flexibilização produtiva; a produção é

---

<sup>17</sup> Não devemos esquecer as condicionalidades históricas excepcionais criados no Japão após o final da II Guerra Mundial, para a constituição do modelo toyotista, como a presença americana, o mercado seletivo, etc. Ver: Wood, 1991; Hobsbawm, 1995; Antunes, 1995.

3. A organização de grandes trustes (Keiretsus) associados às grandes empresas com bancos e apoiados diretamente pelo estado. (Coriat, 1994; Gounet, 1999).<sup>17</sup>

Todo sistema é apoiado na colaboração da “elite” de funcionários da Toyota e na superexploração violenta das empresas terceirizadas. O objetivo final é a intensificação do trabalho de maneira inédita: por exemplo, um trabalhador de linha de produção da Toyota é obrigado a fazer 20 movimentos a cada 18 segundos.

A aplicação do toyotismo no mundo é variada. No Japão é utilizado em larga escala. Porém, nos outros países, começa a ser aplicado em escala reduzida (20% das empresas) e está se desenvolvendo. Em vários países, devido a condições políticas e econômicas, aplica-se partes do processo, geralmente mesclado a outros processos de trabalho, em especial, o taylorismo-fordismo. Alguns estudos parecem indicar para o Brasil, uma combinação seletiva de introdução de inovações tecnológicas, elementos do toyotismo e de alguns outros processos de trabalho, com a prevalência do fordismo na maioria das empresas brasileiras. (Carvalho e Schmitz, 1990).

A terceirização é um processo disseminado e é a base do esquema do toyotismo: no ABC, em 100% das fábricas, houve terceirização; em 92%, reduziu-se o salário; em 58%, houve perda de benefícios; piorou a segurança para 42% e aumentaram jornadas de trabalho para 33%. Nas empresas terceirizadas, a maioria das equipes de trabalho é composta de mulheres que não têm registro em carteira e ganham salário mínimo. (Carvalho, 1988; Salerno, 1989).

Em síntese, trata-se de uma produção sintonizada, para a demanda. Trabalha-se com estoque mínimo e flexibilização produtiva; a produção é

---

<sup>17</sup> Não devemos esquecer as condicionalidades históricas excepcionais criados no Japão após o final da II Guerra Mundial, para a constituição do modelo toyotista, como a presença americana, o mercado seletivo, etc. Ver: Wood, 1991; Hobsbawm, 1995; Antunes, 1995.

*...evidenciam uma nítida redução do proletariado fabril, industrial, manual, especialmente nos países de capitalismo avançado, quer em decorrência do quadro recessivo, quer em função da automação, da robótica e da microeletrônica, gerando uma monumental taxa de desemprego estrutural. (1995: 44)*

2. Uma tendência de subproletarização do trabalho, “presente nas formas de trabalho precário, parcial, temporário, subcontratado, ‘terceirizado’, vinculados à ‘economia informal’, entre tantas modalidades existentes” (1995: 44).
3. Um enorme crescimento do contingente de mulheres para além, inclusive, dos setores onde tradicionalmente a força de trabalho feminina sempre foi expressiva, o que propicia um aumento de exploração da força de trabalho, notadamente a feminina, tendo em vista que é geralmente empregada em ocupações precárias e/ou de tempo parcial e em trabalhos “domésticos” subordinados ao capital.
4. Um intenso processo de assalariamento dos setores médios, decorrentes da expansão do setor de serviços.
5. Uma mudança qualitativa no trabalhador e em suas capacidades “...que de um lado impulsiona para uma maior **qualificação** do trabalho e, de outro, para uma maior **desqualificação**”. (1995: 47)<sup>18</sup>.

Harvey (1992) sublinha que o mercado de trabalho passou por uma radical reestruturação. Valendo-se de um quadro tomado do Flexible Patterns of Work do Institute of Personnel Management (1986), demonstra que o mercado de trabalho vem se estruturando com base em dois grandes grupos de trabalhadores, os do centro e os da periferia. O centro se compõe de

<sup>18</sup> “Mas a ambivalência se manifesta também ao nível do conteúdo e da organização do trabalho. No que concerne aos que se beneficiam da integração funcional e informacional, verifica-se a multiplicação de procedimentos de cooperação e de aproximação entre produtivos e relacionais, com o esbatimento real da escala hierárquica; mas, ao mesmo tempo, a lógica dominante permanece a da eliminação do trabalho vivo, da utilização privilegiada das novas tecnologias da informação para ‘economizar pessoal’ - com duas ponderáveis consequências sobre as categorias envolvidas: a intensificação do trabalho e as reduções maciças de pessoal (notadamente do pessoal mais antigo, depositário da experiência e da cultura da empresa), que bloqueiam as capacidades inovadoras e paralisam os esforços para melhorar a circulação da informação, assim como as permutas de saberes e experiências.” (Lojkine, 1995: 288-290).

*...evidenciam uma nítida redução do proletariado fabril, industrial, manual, especialmente nos países de capitalismo avançado, quer em decorrência do quadro recessivo, quer em função da automação, da robótica e da microeletrônica, gerando uma monumental taxa de desemprego estrutural. (1995: 44)*

2. Uma tendência de subproletarização do trabalho, “presente nas formas de trabalho precário, parcial, temporário, subcontratado, ‘terceirizado’, vinculados à ‘economia informal’, entre tantas modalidades existentes” (1995: 44).
3. Um enorme crescimento do contingente de mulheres para além, inclusive, dos setores onde tradicionalmente a força de trabalho feminina sempre foi expressiva, o que propicia um aumento de exploração da força de trabalho, notadamente a feminina, tendo em vista que é geralmente empregada em ocupações precárias e/ou de tempo parcial e em trabalhos “domésticos” subordinados ao capital.
4. Um intenso processo de assalariamento dos setores médios, decorrentes da expansão do setor de serviços.
5. Uma mudança qualitativa no trabalhador e em suas capacidades “...que de um lado impulsiona para uma maior **qualificação** do trabalho e, de outro, para uma maior **desqualificação**”. (1995: 47)<sup>18</sup>.

Harvey (1992) sublinha que o mercado de trabalho passou por uma radical reestruturação. Valendo-se de um quadro tomado do Flexible Patterns of Work do Institute of Personnel Management (1986), demonstra que o mercado de trabalho vem se estruturando com base em dois grandes grupos de trabalhadores, os do centro e os da periferia. O centro se compõe de

<sup>18</sup> “Mas a ambivalência se manifesta também ao nível do conteúdo e da organização do trabalho. No que concerne aos que se beneficiam da integração funcional e informacional, verifica-se a multiplicação de procedimentos de cooperação e de aproximação entre produtivos e relacionais, com o esbatimento real da escala hierárquica; mas, ao mesmo tempo, a lógica dominante permanece a da eliminação do trabalho vivo, da utilização privilegiada das novas tecnologias da informação para ‘economizar pessoal’ - com duas ponderáveis conseqüências sobre as categorias envolvidas: a intensificação do trabalho e as reduções maciças de pessoal (notadamente do pessoal mais antigo, depositário da experiência e da cultura da empresa), que bloqueiam as capacidades inovadoras e paralisam os esforços para melhorar a circulação da informação, assim como as permutas de saberes e experiências.” (Lojkin, 1995: 288-290).

empregados em tempo integral, que gozam de maior segurança e outras vantagens e “deve atender à expectativa de ser adaptável, flexível e, se necessário, geograficamente móvel” (1992: 144). A periferia abrange dois subgrupos. O primeiro consiste em “empregados em tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho” e o segundo “oferece uma flexibilidade numérica ainda maior e inclui empregados em tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contrato por tempo determinado, temporários, subcontratação e treinandos com subsídio público, tendo ainda menos segurança de emprego do que o primeiro grupo periférico” (1992: 144)<sup>19</sup>.

Entretanto, o autor assevera que a “atual tendência dos mercados de trabalho é reduzir o número de trabalhadores ‘centrais’ e empregar cada vez mais uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins” (1992: 145)<sup>20</sup>.

Buscando articular as principais características da metamorfose que ora se processa no mundo do trabalho, Antunes (1995) assim resume e conclui:

*[Os] elementos que apresentamos nos permitem indicar que não há uma tendência generalizante e uníssona, quando se pensa no mundo do trabalho. Há, isto sim, como procuramos indicar, uma processualidade contraditória e multiforme. Complexificou-se, fragmentou-se e heterogenizou-se ainda mais a classe-que-vive-do-trabalho. Pode-se constatar, portanto, de um lado, um efetivo processo de intelectualização do trabalho manual. De outro, e em sentido radicalmente inverso, uma desqualificação e mesmo subproletarização intensificadas, presentes no trabalho precário, informal,*

<sup>19</sup> Em uma outra elaboração, também muito próxima da apresentada, Bihr (1998 : 83 - 85) considera a existência de três grandes grupos : o proletariado estável e com garantias, o proletariado excluído do trabalho e uma massa flutuante de trabalho (terceirizados, de tempo parcial, temporários, estagiários e da “economia subterrânea”).

<sup>20</sup> “Essas diferentes categorias de trabalhadores tem em comum a submissão a um conjunto de constrangimentos: instabilidade de emprego e, portanto, de renda ; desregulamentação mais ou menos forçada de suas condições jurídicas de emprego e de trabalho (em relação às normas legais ou convencionais); conquistas e direitos sociais em regressão ; com frequência, ausência de qualquer benefício convencional ; a maior parte do tempo, ausência de qualquer proteção e expressão sindicais ...”. (Bihr, 1998 : 86).

*temporário, parcial, subcontratado etc. Se é possível dizer que a primeira tendência – a intelectualização do trabalho manual, - é, em tese, mais coerente e compatível com o enorme avanço tecnológico, a segunda – a desqualificação – mostra-se também plenamente sintonizada com o modo de produção capitalista (...) Vimos também que houve uma significativa incorporação do trabalho feminino no mundo produtivo, além da expansão da classe trabalhadora, através do assalariamento do setor de serviços. Tudo isso nos permite concluir que nem o operariado desaparecerá tão rapidamente e, o que é fundamental, não é possível perspectivar, nem mesmo num universo distante, nenhuma possibilidade de eliminação da classe-que-vive-do-trabalho” (1995:54).*

Contudo, faz-se necessário ainda ressaltar um aspecto fundamental concernente às mudanças que ocorrem no mundo do trabalho: o crescimento do desemprego estrutural. É possível afirmar que, a respeito desta matéria, há um consenso entre os estudiosos dos mais diferentes matizes teóricos e político-ideológicos. Mesmo os entusiastas e defensores do novo padrão de produção capitalista são obrigados a reconhecer que se trata de uma tendência inexorável. (Harvey, 1992; Chesnais, 1996).

O resultado é que a classe trabalhadora se modificou. Em primeiro lugar há uma redução do número de operários fabris permanentes, enquanto aumentou-se bastante o número de trabalhadores temporários. Hoje, de 35 a 50% da classe trabalhadora na Inglaterra, EUA, França e Alemanha é composta por este tipo de trabalhador. Além disso, 40% da classe trabalhadora hoje, em escala mundial, é composta por mulheres, em trabalho precário.

A precarização das relações de trabalho é, provavelmente, a tendência mais nítida sobre os rumos do mercado de trabalho nesse final do século XX. Seja no centro ou periferia do capitalismo, o panorama a respeito da proteção social dos trabalhadores torna-se cada dia mais estreito. A flexibilização e precarização fazem reviver as formas mais brutais e desumanas de trabalho dos tempos iniciais da revolução industrial.

Para conseguir avançar na aplicação desta nova forma de organização do trabalho é determinante para o capital ganhar a consciência do trabalhador, quebrar o sindicalismo classista, e/ou cooptar os trabalhadores através da gestão participativa e outros mecanismos, que trazem, evidentemente, inúmeras implicações para o campo educativo, não todas plenamente positivas, pois as tendências contraditórias dentro do capitalismo levam a qualificação e a desqualificação a grupos estáveis e instáveis de trabalhadores. Essas são características marcantes do capitalismo no passado e no presente.

## **CAPÍTULO II**

### **RELAÇÕES TRABALHO-EDUCAÇÃO**

As últimas três décadas deste século estão sendo marcadas por uma série de mutações que continuam a receber as mais diversas e variadas denominações e conceituações, nos campos econômico, político e social.

Uma observação do cotidiano serviria para demonstrar a verdadeira avalanche de processos sociais velhos e novos que se mesclam: globalização ou mundialização, reestruturação produtiva, neoliberalismo, novas tecnologias, declínio do welfare state, exclusão social, novos modelos de competitividade, crescimento do setor terciário, mudanças nas relações de trabalho com precarização e flexibilização da força de trabalho, dos mercados de emprego, dos produtos e do consumo, convivendo com exigências ampliadas nos padrões de qualificação, ao mesmo tempo em que cresce também a dualidade social.

O campo educacional não poderia estar isento de receber influências e participar destas transformações e buscar respostas aos novos problemas que se somam aos já habitualmente conhecidos. Mas um fato relativamente novo marca estas relações: a educação e formação humana sofreram uma grande

revalorização enquanto caminho e instrumento viabilizador da competitividade num mundo globalizado, como condição *sine-qua-non* ao sucesso individual e da empresa, no mercado de emprego e mundial respectivamente e, por extensão, como resposta crucial à reconversão e reestruturação produtiva, organizacional e gerencial do mundo moderno. Nas palavras de um estudioso das relações trabalho-educação, que busca apanhar os sinais da convulsionada realidade numa visão crítica:

*Trata-se de uma educação e formação que desenvolvam habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos valores, produzindo competências para a gestão da qualidade, para a produtividade e competitividade, conseqüentemente para a 'empregabilidade'. Todos estes parâmetros devem ser definidos no mundo produtivo, e portanto intelectuais coletivos confiáveis deste novo conformismo são os organismos internacionais (Banco Mundial, OIT) e os organismos vinculados ao mundo produtivo de cada país. (Frigotto, 1998: 45-46).*

Frigotto, logo em seguida, faz uma série de questionamentos que se chocam com qualquer perspectiva mais otimista sobre a situação da educação neste momento.

*A que sentido histórico e a que necessidade respondem as concepções e políticas de educação básica e formação profissional centradas na visão das habilidades básicas, competências para a produtividade, qualidade total e competitividade?  
Qual o sentido da idéia de educação e formação para a empregabilidade, requalificação e reconversão profissional, dentro de uma realidade endêmica de desemprego estrutural, trabalho supérfluo em massa e das evidências empíricas que mostram que há hoje, mediante a incorporação de tecnologia, aumento de produtividade, crescimento econômico sem aumento do nível do emprego?*

Os questionamentos têm procedência, diante dessa “inesperada” centralidade da educação<sup>21</sup> e seus múltiplos significados e, evidentemente, uma visão comedida e interrogativa pode desnudar as reais relações sociais contidas nesse fenômeno. Será realmente tão crucial o papel da educação? Será que estamos entrando “no melhor dos mundos possíveis” onde todos aumentam extraordinariamente suas qualificações médias para atender o mundo do trabalho e as novas necessidades de uma “sociedade informacional”? (Lojkine, 1995). Há uma ligação direta entre educação e desenvolvimento econômico?

Um primeiro e fundamental passo para responder às questões colocadas refere-se a uma percepção mais apurada dos nexos que ligam o trabalho e a educação no mundo moderno, clareando a concepção de trabalho e historicizando a relação trabalho-educação/formação geral. Partimos do pressuposto do entendimento do trabalho como relação social fundante da existência humana, atividade metabólica imprescindível à formação e desenvolvimento do ser humano, e fundadora dos modos de produção em especial o capitalista. Portanto o trabalho neste modo de produção deve ser tomado como relação social precípua, que engloba produção e reprodução na relação da sociedade com a natureza, mas também recebe sua característica histórica na ótica capitalista de produção para o mercado e para o valor. (Marx, 1984; 1985).

Podemos considerar, então, que certas características do trabalho encontram-se presentes em variados períodos da história humana, mas ao mesmo tempo, algumas particularidades são datadas e se referem exclusivamente a determinados modos de produção.

No primeiro caso, podemos considerar a concepção de trabalho como prática voltada para a constituição da existência humana e construção da

---

<sup>21</sup> “Entre nós, acreditamos que é preciso enfrentar esta problemática no contexto de um caótico e perverso panorama de acesso à educação formal, que está longe de ser resolvido. Diminuir a importância das dificuldades materiais e sociais da escola e do processo escolar, insistindo-se unicamente na dimensão pedagógica, pode redundar em uma visão simplista e linear. Colocando-se novamente a educação como panacéia para o desenvolvimento e para a superação da crise econômica”. (Ferretti, 1994:17).

sociedade, na medida em que, transformando a realidade em que vive, o ser humano modifica a si mesmo, sendo, portanto, produtor e produto do seu mundo. Mas também não é possível desconsiderar a dimensão histórica do trabalho, como produtor de mercadorias e, conseqüentemente de mais-valia e exploração na sociedade capitalista, configurando, assim, a dupla dimensão do trabalho: trabalho concreto x trabalho abstrato, valor de uso x valor de troca.

Neste ângulo de visão está focado o duplo aspecto do trabalho, em particular o seu aspecto de produtor de mais-valia dentro da lógica do valor, da extração do trabalho excedente para produção de valor de troca para um mercado que se internacionaliza rapidamente com o objetivo de expandir a acumulação de capital. (Frigotto, 1987; Harvey, 1992).

Entre as teorias que têm procurado contestar esta visão da importância do trabalho na compreensão do mundo moderno, vamos considerar as elaborações de Claus Offe e Adam Schaff.

“Que futuro nos aguarda?”. Partindo de uma pergunta aparentemente desinteressada, o pensador polonês Adam Schaff, inicia uma empreitada cheia de riscos para dar algumas respostas a esta aguda e candente questão deste final de século. Ele quer mobilizar a opinião pública diante da necessidade humana de dar uma direção eficaz às profundas mudanças que assolam o mundo atualmente, sintetizadas no alastramento da informatização da sociedade.

Situando mais precisamente a questão: o mundo ingressou na segunda revolução industrial, via mudanças na microeletrônica, na microbiologia e na energia nuclear, abrindo um campo imenso de possibilidades que atinge desde o trabalho humano, com a sua sensível redução e eliminação, até o “sentido de vida”, tal sua intensidade. Em outros termos, o trabalho continuará existindo, mas transformado de sua forma assalariada, em atividade humana dos mais variados tipos, o que provocará o desaparecimento da atual estrutura de classes, em especial a classe trabalhadora, enfatiza Schaff.

O problema mais importante provocado por esta revolução informática é a crescente redução do trabalho humano com seu corolário de desemprego estrutural e a urgência de se tomar medidas, não paliativas como auxílio-desemprego, mas consistentes que permitam

*Substituir o trabalho tradicional, no sentido de trabalho remunerado por ocupações não remuneradas que seriam um sucedâneo do trabalho atual no que se refere ao "sentido de vida", isto é, no que se refere à motivação das atividades humanas. (Schaff, 1998:33).*

O alicerce destas medidas seria uma nova e mais profunda distribuição de renda (o que nos reporta à Suécia), que não afetasse (ou pelo menos pouco, no seu modelo social) o direito de propriedade e nem o forte papel do Estado na direção dos recursos, enfim uma sociedade híbrida denominada de "economia coletivista". (1998: 38).

Sobre as formas políticas adotadas por esta nova sociedade, Schaff aposta na configuração de uma democracia atual (1998:38) ampliada com a adoção de medidas como descentralização, auto-governo, democracia direta com referendos populares (Suíça), sem deixar de alertar para possíveis riscos de totalitarismo.

No rastro dessas mudanças, mutações culturais grandiosas provocarão o desencadeamento da formação de um ser humano mais livre, mais aberto, um cidadão do mundo, permanentemente em processo de formação e que, certamente, concretizará um velho sonho, o *homo universalis* dentro de uma nova sociedade, a informática.

Diante da exposição de Schaff sobre as novas mutações do mundo contemporâneo, permanece a inquietante pergunta para todos os que refletem sobre os problemas atuais: É possível este modelo? Como se concretizará a utopia da sociedade informática?

A resposta nos termos dados por Schaff padece de uma simplificação, um esquematismo, uma fragilidade tão acentuados para um filósofo com obras significativas publicadas.

Senão vejamos. Um dos defeitos mais graves dos estudos que pretendem teorizar sobre as mudanças em curso atualmente é erigir impressões sobre estas transformações em categorias científicas. Num mundo em turbulências, onde os fatos estão ocorrendo, é prematuro fazer ilações sobre os caminhos e destinos das mudanças tão peremptoriamente como as que estão em voga: “fim do trabalho”, “fim da centralidade do trabalho”, “fim da classe trabalhadora”, “fim das classes”, “fim do trabalho degradante”,

Outro problema refere-se a um determinismo tecnológico, a um fetichismo técnico que grassa celeremente nestas teorizações, onde a ciência e a tecnologia, por terem se tornado forças produtivas importantes, são tomadas como fatores independentes das relações sociais, e constituidoras destas, provocando por si mesmas os efeitos transformadores sobre a estrutura social. Não é a sociedade por intermédio de seus conflitos, suas lutas, suas opções a determinante da ciência e da tecnologia, mas o contrário.

Na visão de Schaff, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia provocou o desencadeamento da “segunda revolução técnico-industrial” (1998:22) da história humana, que trouxe alterações para esferas econômicas, sociais, políticas e culturais estudadas nesta ordem. Este esquema pode até ser útil do ponto de vista metodológico, desde que se proceda à integração posterior das variadas esferas sociais, precariamente feitas, principalmente pela simplificação e fragilidade como são apresentados os argumentos.

Vamos a alguns exemplos. Fica-se sabendo que a revolução informática trará o desaparecimento das classes sociais (1998:44), levando o autor a propor o uso do termo “extrato” no lugar de “classe social”, termo identificado com meios de produção e propriedade. Neste caso, observa-se em variadas passagens suas exortações sobre o fim da classe trabalhadora, do

trabalho alienado, assalariado, como encontramos agora (1998: 45,48). Entretanto o mesmo não se verifica com respeito à classe capitalista, pois na sua concepção pode haver o “desaparecimento da propriedade privada dos meios de produção – ou pelo menos haverá uma mudança de status da mesma...” (1998: 48) ou ainda:

*Refiro-me à classe dos capitalistas individuais com rendas reduzidas mais ainda – embora com algumas restrições – em condições de controlar a indústria e os serviços em seus pontos-chaves. (1998:59).*

Qual o sentido de mudar a nomenclatura dos grupos sociais, se continua existindo classe ou, pelo menos, uma delas? Como haverá desaparecimento da propriedade “espontaneamente como resultado dos avanços da revolução microeletrônica”? (1998:50-55 – Grifos nossos). Como pode uma classe desaparecer e a outra, sua antagônica, não? Não há respostas satisfatórias.

Na verdade, quando se trata de informática e automação, é colocado um verniz de novidade sobre teorias velhas para rejuvenescê-las, com a intenção de eliminar a contradição presente no polo do trabalho e evitar o questionamento em torno do domínio do capital e da classe burguesa. Mas como, apesar das grandes mudanças trazidas pela revolução microeletrônica, alguns ajustes devem ser feitos para se evitar retrocessos e solucionar o problema do desemprego, por exemplo, o Estado continuará existindo sob o domínio não se sabe bem se de um extrato de “cientistas, engenheiros, técnicos e administradores” (1998: 44), ou a “classe residual de capitalistas” (1998: 55) ou de ambos, fornecendo respostas políticas velhas como programas de distribuição de renda. Qualquer semelhança com proposições social-democratas não será mera coincidência.

Resta, então, da obra de Schaff elogios a um Welfare State rejuvenescido que conduza à formação de um *homo universalis*, sem uma palavra

sobre o poder dos grandes conglomerados, das instituições financeiras, dos organismos mundiais, da persistente dualidade social, da pobreza.

Claus Offe participa das elaborações referentes à tese do “fim da sociedade do trabalho” com um pequeno ensaio no qual questiona o valor da categoria trabalho para as explicações sociológicas sobre o mundo contemporâneo.

O sociólogo alemão parte do pressuposto de que a categoria trabalho unifica as preocupações centrais da sociologia clássica nas suas vertentes burguesa e marxista, permitindo a inteligibilidade do social, em virtude do profundo movimento pelo qual o trabalho foi se tornando central na vida das pessoas com a proletarização da força de trabalho de milhões, com sua separação da esfera familiar, com sua racionalidade embasada em critérios de mercado, etc.

Este conjunto de fatos marcou a sociologia, direcionando grande parte de seus trabalhos ao estudo do “papel específico representado pelo trabalho, pela divisão do trabalho, pelas classes trabalhadoras, pelas regras de trabalho, pela organização do trabalho e seu conceito correspondente de racionalidade...” (Offe, 1989:5). A categoria trabalho tornou-se explicativa da sociabilidade humana.

Seguindo esse raciocínio, Offe principia o questionamento do trabalho assalariado como categoria explicativa, observando a tônica da pesquisa social atual na qual irrompem temas sobre a vida cotidiana, as políticas sociais, as análises eleitorais, os temas ligados à família, entre outros, ao contrário de outros momentos em que os temas referentes ao trabalho eram prioritários. Avança, em seguida, na consideração de fatores mais consistentes para abalzar sua tese, levando em conta fatores empíricos que corroborem tanto objetiva como subjetivamente suas idéias.

Sua primeira constatação parte do fato do crescimento do assalariamento do trabalho, acompanhado, entretanto, de uma diferenciação e segmentação, expressões de uma multiplicidade de trabalhos que, anteriormente,

podiam fundamentar uma homogeneidade e unidade, pois se baseavam na dependência do salário, na subordinação do trabalho à gerência, no risco de perda da remuneração, na unificação gerada por grandes organizações como os sindicatos, e, por fim, na teoria do valor e sua expressão de origem da riqueza. Este conjunto de fatores mudou profundamente, transformando também o trabalho em “uma categoria estatística descritiva, e não uma categoria analítica para se explicar estruturas, conflitos e ações sociais... (e ) tomam o fato de ser um ‘empregado’ menos significativo, e não mais um ponto de partida para associações culturais, organizacionais e políticas ou para identidades coletivas” (1989:9).

Neste caso, nem a lógica da valorização do capital seria universal a todo tipo de trabalho, essencialmente porque a racionalidade do setor industrial (técnica) difere da racionalidade do setor de serviços (reflexiva), da seguinte maneira:

*Primeiro, em razão da heterogeneidade dos ‘casos’ que são processados no trabalho de serviços, e devido aos altos graus de incerteza a respeito de onde e quando eles ocorrem, uma função de produção técnica que correlacione inputs e outputs, freqüentemente não pode ser fixada e utilizada como critério de controle do desempenho adequado do trabalho.*

*Segundo, o trabalho em serviços difere do trabalho produtivo pela falta de um critério de eficiência econômica, claro e incontroverso, do qual possam ser estrategicamente derivados o tipo e a quantidade, o lugar e o ritmo de trabalho ‘aconselháveis’. Este critério está ausente porque o resultado de inúmeros serviços públicos, assim como aqueles desempenhados por empregados em firmas do setor privado, não é lucro monetário, mas são ‘utilidades’ concretas; os serviços freqüentemente contribuem para evitar perdas, cujo volume quantitativo não pode ser facilmente determinado, precisamente porque as perdas são evitadas. (1989: 10,11).*

Uma outra diferenciação, mais importante ainda, seria aquela dada internamente ao setor de serviço, onde predominam atributos como

competência, comunicação, interação, responsabilidade, havendo só a limitação externa fornecida pela lógica do trabalho industrial.

Feita a incursão na objetividade do trabalho, resta levantar neste momento um segundo conjunto de indagações a respeito de sua subjetividade. Neste campo o trabalho pode ser considerado ponto fulcral da existência em virtude de ser tomado como um dever moral e uma necessidade de sobrevivência.

Essa idéia ética, voltada para um dever, é enfraquecida como resultado do declínio das orientações religiosas ou seculares, da dominância do hedonismo consumista, dos processos de trabalho dispensadores da figura humana, da constituição e expansão de outros locais de sociabilidade (família, escola, consumo), descontinuidade entre profissão e a formação dos indivíduos.

Outra mudança perceptível é a vinculação do trabalho com a sobrevivência, quebrada pela existência dos Welfare States que provoca o surgimento de alternativas para o trabalho assalariado.

Chegando à conclusão do descentramento do trabalho pelas razões objetivas e subjetivas já expostas, Offe encerra o seu ensaio acreditando que, na esteira das elaborações de Foucault, Touraine, Gorz e Habermas, é possível elaborar uma nova teoria para

*...explicar por que a esfera do trabalho e da produção, em consequência da implosão de seu poder de determinar a vida social, perdeu a sua capacidade de estruturação e de organização, liberando, deste modo, novos campos de ação marcados por novos atores e por uma nova forma de racionalidade. (1989: 19).*

Uma análise mais cuidadosa do teor do ensaio de Offe nos leva a uma consideração: ele limita sua visão de trabalho apenas ao âmbito industrial, e seu marco de análise é muito preso à Europa, com um convenientemente esquecimento da divisão internacional do trabalho que matiza seus dados sobre

o decréscimo do setor secundário em relação ao terciário, e a rígida separação que faz entre os dois.

O primeiro conjunto de argumentos referentes ao predomínio da pesquisa onde o trabalho não é elemento fundamental é de uma extrema simplicidade, pois os indicadores desta situação são muito frágeis, não apontando onde isso ocorre, nem em que quantidade. A análise da imensa quantidade de obras sobre o trabalho e seu fim, nos últimos anos mesmo na Europa, já serviria de contra-argumento à sua tese.

Dizer que a classe assalariada se diferencia<sup>22</sup>, se fragmenta e perde sua identidade corresponde a dizer que houve uma perda da “significação precisa e partilhada, para toda a população que trabalha...” (Offe, 1989:09) empregada nos diversificados ramos da economia, porque esta teoria deixa de lado aspectos importantes da configuração da classe trabalhadora. Se a classe hoje é fragmentada, complexa e diversificada, (Antunes, 1995) sua identidade não é algo já posto, mas será forjado na luta entre as classes dentro da sociedade e, se esta unificação ainda não ocorreu como é notório, isto não é um problema insolúvel dentro, pelo menos, da teoria marxista, para a qual se volta criticamente, com mais ênfase, a teoria de Offe. Vários autores buscam mostrar que esta possibilidade é real, justamente pelas condições criadas pelo capitalismo, de maior exploração e precarização da vida social, com o desmantelamento do Welfare State. Este tema é importante na fundamentação teórica do autor em questão, pois um de seus motes principais é a tese da desvinculação entre emprego e fonte de renda, sobre as quais poucas palavras são ditas. Mesmo no ano de construção de seu texto a relação entre emprego e fonte de renda já

---

<sup>22</sup> “A expressão *classe-que-vive-do-trabalho* é utilizada aqui como *sinônimo de classe trabalhadora*, isto é, a classe dos trabalhadores/ trabalhadoras que vivem da venda de sua força de trabalho (...) essa expressão pretende enfatizar o sentido contemporâneo da classe trabalhadora (e a conseqüente centralidade do trabalho). Nesse sentido, a expressão engloba: 1) todos aqueles/as que vendem sua força de trabalho, incluindo tanto o trabalho *produtivo* quanto o *improdutivo* (no sentido dado por Marx); 2) os assalariados do setor de serviços e também o proletariado rural; 3) o *subproletariado*, proletariado precarizado sem direitos e também os trabalhadores desempregados, que compreendem o exército industrial de reserva e são postos em disponibilidade crescente pelo capital, nesta fase de *desemprego estrutural*...” (Antunes, 1999:235).

mostrava seus primeiros sinais de crise, atacada pela onda neoliberal. Não se encontra na obra de Offe nenhuma referência à política de cobertura social dos países não-europeus, como já foi assinalado. (Antunes, 1985; Harvey, 1992; Bihr, 1998; Chesnais, 1996; Draibe, 1993).

Offe afirma, também, a diferença entre a racionalidade industrial e a dos serviços, unilateralizando este aspecto e negligenciando os que são comuns e fornecidos pela lógica capitalista que invade o setor terciário, impondo aos trabalhadores deste, elementos outrora utilizados somente no trabalho industrial: aceleração do ritmo de trabalho, assalariamento, degradação do trabalho, controle mais acentuado, etc. (Antunes 1995; Braverman, 1987). É preciso considerar a existência de uma imbricação entre os setores de serviço e indústria, mesmo porque um depende de outro para seu crescimento, como verifica-se com o desenvolvimento econômico atual na Alemanha e Japão, por exemplo, e o mesmo pode ser registrado com relação à produção americana, mas com sinal invertido pelo declínio da indústria na região de Silicon Valley, em virtude de seu deslocamento (indústria) para o sudeste asiático e a sua não compensação com as atividades de serviço. (Lojkine, 1995).

O trabalho continua a ser horizonte para o grosso da população, especialmente com a destruição paulatina do Welfare State, e o combate às parcas políticas sociais na periferia do mundo que obrigaram os trabalhadores a se verem às voltas com o “inferno” do desemprego e a exploração desenfreada do trabalho precarizado. Neste espectro que abarca o maior conjunto da população, falar em “fim da sociedade do trabalho” ou em “sociedade do tempo livre” adquire uma conotação de um cinismo desmedido, pois sem as condições para sua fruição e desenvolvimento de todas as possibilidades do ser humano, o qualificativo de “livre” resta como indicador apenas de maior agilidade e movimento do indivíduo em buscar alternativas, as mais bárbaras, de sobrevivência, agregando-se a este quadro a queda geral da parcela do trabalho na renda social e o aumento dos custos da sua reprodução (saúde, seguridade,

colocação, etc.), afirmar o absurdo da vida quando as perspectivas de sua ampliação são bem maiores

*Pois a redução do tempo de trabalho necessário, que o desenvolvimento dessas tecnologias torna inevitável, toma hoje, no quadro do capitalismo, a forma de um desenvolvimento massivo do desemprego e da instabilidade. E não pode ser diferente, uma vez que a produção social continua prisioneira das relações capitalistas em que a redução do tempo de trabalho necessário não é senão o meio de aumentar o trabalho excedente (a mais-valia). Chega-se, então, inevitavelmente, a este absurdo: uns assalariados ativos, são condenados à atividade forçada em tempo integral, enquanto outros, desempregados e instáveis, são condenados à inatividade forçada, temporária e definitiva. (Bibr, 1998: 186).*

Chega ao fim não o trabalho<sup>23</sup>, mas um certo tipo de trabalho regulado, com garantias, estável, o qual cede lugar às formas precarizadas, sem garantias, instáveis, seja no centro ou na periferia do capitalismo. Um crescimento do setor de serviços no centro e uma transferência relativa do secundário para a periferia na busca de mão de obra barata ocorre de maneira mais generalizada, como exemplifica muito bem o crescimento da produção do sudeste asiático, seguido de algumas áreas da América Latina e do Leste Europeu (Chossudovsky, 1999) na produção industrial e de algumas áreas de serviço, principalmente administrativo. (Chossudovsky, 1999; Chesnais, 1996).

Podemos, assim, concluir que o “fim da sociedade do trabalho” está longe de ser uma realidade tangível, servindo como teoria mistificadora para obscurecer o fato, este, sim, palpável, do aumento da superexploração do trabalho. Concluindo com as palavras de Callinicos (1995:212).

<sup>23</sup> Bernardo (1997:134) pontua um outro aspecto da questão, lembrando que está desaparecendo uma determinada cultura operária definidora de uma imagem e ação típica generalizada entre as duas guerras. Ver também Bibr, 1998.

*O fato de que os trabalhadores industriais já não sejam a maioria dos trabalhadores assalariados, não implica em si mesmo o começo do fim da "sociedade baseada no trabalho". Se algo se passou com o trabalho assalariado é a sua conversão em característica generalizada da experiência social no último meio século, com o declive da agricultura e a crescente incorporação da mulher no mundo do trabalho. O fato de que agora muito do trabalho suponha uma interação com outras pessoas que com produção de bens, não muda as relações sociais implicadas... relações sociais capitalistas, ainda dependentes da exploração do trabalho assalariado. (1995:212).*

Após esta digressão, com o intuito de reafirmar a centralidade do trabalho enquanto categoria chave para explicar a sociedade moderna e suas transformações, resta verificar como a educação participa deste processo e entender melhor as relações entre educação e trabalho neste contexto, bem como o sentido desta "valorização" do ensino e formação humana.

As perspectivas atuais do campo educacional estão sendo orientadas fortemente, como este estudo procurou demonstrar até o momento, pelas duas grandes estratégias colocadas em andamento pelas classes dominantes para servirem como obstáculos à crise em que se debate o capitalismo desde a década de 70: a reestruturação produtiva e o neoliberalismo.

A visão neoliberal de mundo procura impor uma determinada ótica sobre as relações entre produção e educação, como se houvesse uma necessidade mecânica de adequação do último termo ao primeiro, com a conseqüente redução do papel das escolas a um mero atendimento da formação de mão de obra para o processo de reestruturação das empresas modernas. Quando isto não acontece, sucede-se uma crise do sistema educacional, resultado justamente da desarticulação da relação educação/mercado.

Esta maneira de focar os problemas oriundos da complexa relação entre educação e trabalho é a que poderíamos denominar fetichismo da educação, desenvolvida também em outras variáveis: vivemos em uma nova sociedade 'pós-industrial' do conhecimento, na qual a educação tem papel

primordial enquanto instrumento mais eficaz para aquisição de sucesso e competitividade, enfim uma formação flexível para um mercado flexível onde todos teriam seus espaços e colocações, mas onde, ao mesmo tempo, há um obscurecimento das reais relações envolvidas nestes complexos e variados movimentos. Os limites impostos pelo capital na realização dessas metas tendem a limitar a extensão de sua generalização, seja porque as funções de um sistema educacional não se limitam àquelas descritas, seja porque os aspectos que contradizem àquelas aspirações são por demais evidentes, bastando para tanto uma simples observação na generalização da precarização do trabalho e do desemprego estrutural. (Frigotto, 1998; Antunes, 1995).

Os processos de trabalho em curso, apesar de algumas modificações importantes, principalmente a utilização da subjetividade do trabalhador, não alteram características imprescindíveis do trabalho no seio da sociedade capitalista: a divisão social do trabalho, a divisão entre concepção e execução, a divisão entre quem tem o comando e a riqueza e aqueles que obedecem e são desprovidos de meios de produção. A dualidade persiste como uma norma na sociedade, mesmo ou apesar de longas apologias sobre os novos e “enriquecedores” processos de trabalho.

Os projetos educacionais vinculados e englobados pela dupla reestruturação produtiva/neoliberalismo requerem uma educação (centrada na educação básica, principalmente nos países periféricos) baseada no desenvolvimento de habilidades básicas e competências (atitudes, conhecimentos, valores e gestões de qualidade) voltadas para a produtividade e competitividade exigidas pelo mercado de trabalho no mundo atual. O necessário do ponto de vista empresarial, como insistentemente vem sendo salientado, é a adequação da escola e da mão-de-obra com base formativa sólida e seu posterior aprofundamento, ao sistema produtivo perpassado por um viés ideológico em que o indivíduo “educado” esteja livre de compromissos políticos, sociais e éticos e porte apenas algumas habilidades para venda no mercado de

sua força de trabalho. Configura-se, assim, uma nova pedagogia do capital, não tão diferente da existente (os próprios processos de trabalho não mudaram tanto), mas com indubitáveis modificações quando se inseridos na linguagem e prática educacional, de maneira forte, termos como flexibilidade, abstração, polivalência, aprendizagem rápida, como determinantes das novas capacidades requeridas pelo mundo do trabalho (Frigotto, 1998; Fidalgo, 1996; Costa, 1995; Machado, 1996).

Os processos, ora em prática, de reformas na produção e na educação que são denominados neoliberalismo/reestruturação produtiva implicam a preparação/formação/disciplinamento de um trabalhador apto a participar dos novos processos produtivos flexibilizados. Estes espaços estão fortemente reduzidos em especial nos postos de trabalho estáveis e sobram empregos de baixa qualificação. Num mercado dualizado desta maneira não é paradoxal a redução e ataque à educação pública como ineficiente, pelo contrário, é até compatível com a lógica que segue o movimento do capital. A educação, neste processo, deve incorporar os valores do mercado regidos pela eficiência, lucro, produtividade, êxito, competição, que lhe permitam também preparar uma mão-de-obra para este mercado dual, que separa os “bons”, dos “ruins” e negligencia elementos que, se não no todo, pelo menos em parte, orientaram a formação das redes de ensino público e gratuito: a cidadania, a participação, a igualdade. A ênfase no desenvolvimento da educação básica, na necessidade de escola para todos, de educação de qualidade para inserção no mercado de trabalho, não pode levar a desconsideração do fato de que a escola deve preparar uma mão de obra com certas características importantes no processo de produção “estimuladas” no 1º grau e, ao mesmo tempo, selecionar previamente aqueles “bons” para o processo produtivo daqueles “fracos” rebaixados para trabalhos mais degradados (Kuenzer, 1998: 68).

Se nos processos de trabalho os elementos de envolvimento e cooptação dos trabalhadores, a utilização de sua subjetividade, sua capacidade

intelectual adquiriram uma revalorização, trata-se agora de “ganhar” os coletivos de trabalho para executar, cuidar e resolver os problemas desta natureza segundo a lógica do mercado, especialmente a que transforma os sujeitos do trabalho em clientes, fornecedores e consumidores e deve ser internalizada de maneira mais sólida na escola. Isso para individualizar cada vez mais as relações, ganhando o trabalhador já nos bancos escolares para a lógica da valorização, colocando sobre seus ombros a necessidade de seu envolvimento acentuado com a dinâmica da empresa como razão direta de seu sucesso ou insucesso; estar em alerta com o andamento da produção; otimizar o tempo de produção; atender às solicitações da chefia; participar ativamente dos grupos de controle de qualidade; saber trabalhar com várias máquinas (polivalente); estar em ininterrupta formação que permita a mobilidade e adaptação constante do trabalhador na empresa, enfim, construir uma série de condições para que o indivíduo empenhe sua subjetividade no processo produtivo com o intuito precípuo de evitar perdas.

Apropriar-se da subjetividade do trabalhador passa a ser, diante das mudanças forçadas na produção, uma condição importante para o prosseguimento normal do processo de trabalho e de valorização, sem os obstáculos e dificuldades da produção próprios da organização de trabalho fordista que vinham se acumulando. Utilizar-se intensa e prolongadamente da subjetividade do trabalhador tornou-se o cerne do aumento da produtividade.

Todos estes pré-requisitos serão evidentemente criados ou estimulados na empresa, mas a educação e formação humana a cargo das escolas deve se constituir em peça imprescindível na configuração de um perfil de trabalhador socializável para uma dinâmica capitalista, papel que, por sinal, este já cumpria, mas agora se intensifica dentro do momento histórico de mudanças e novas exigências do processo produtivo capitalista, onde o envolvimento, a motivação, a comunicação, a lealdade, a capacidade de abstração são importantes no coletivo de trabalho, segundo as determinações do capital que é, afinal de

contas, quem proporciona a orientação do processo, não desconhecendo evidentemente as variadas resistências por parte do trabalho.

Diante de uma relação complexa entre trabalho-educação, com as novas metamorfoses produtivas organizacionais, gerenciais e tecnológicas em curso apontando para uma certa revalorização dos conteúdos gerais e um aumento médio da qualificação, é preciso lembrar que a lógica de polarização não subsumiu a uma dimensão totalmente qualificadora, validando uma visão otimista das mudanças, pois velhos e novos problemas, persistem: segmentação e fragmentação do mercado de trabalho, trabalho precário, aumento do ritmo de trabalho, crise das formas de representação dos trabalhadores, etc. Está claro, então, que o potencial que a nova base técnica microeletrônica e os novos processos de trabalho possuem de a partir da superação da “base técnica eletromecânica e a organização fordista de trabalho”, criar uma maior integração e métodos mais participativos e qualificados de trabalho, não está totalmente garantido. O processo é bem mais complexo como apontam diversos estudos, onde coexistem métodos fordistas e flexíveis de trabalho, ocupações altamente qualificadas com formas precarizadas e segmentadas, como já foi referido anteriormente. (Leite, 1993; Wood, 1991; Antunes, 1995; Machado, 1994; Falabella, 1988; Harvey, 1992).

Neste contexto, importante também é ressaltar que, se os novos processos de trabalho aportam características novas, algumas nuances dos processos antigos, nomeadamente o fordismo-taylorismo<sup>24</sup>, persistem ainda, porque o sentido do processo de trabalho ainda é o da acumulação e valorização do capital. O fordismo continua bem vivo e quase sempre se mescla a processos novos, aqui e alhures. E se o significado que se sobressai não é o opressivo e

---

<sup>24</sup> “O fordismo representa a adaptação do taylorismo à linha de montagem e também está voltado para a produção estandardizada para o consumo de massa, se possível a custos unitários sempre decrescentes. Enquanto economia de escala, tira todo proveito da base eletromecânica para disciplinar e intensificar o trabalho segundo um ritmo imposto mecanicamente. A estrutura ocupacional apresenta-se polarizada, hierarquizada e rígida. Salvo um pequeno grupo de trabalhadores qualificados, composto por técnicos, tais como ferramenteiros e da manutenção, a grande maioria não requer atributos escolares e culturais de alguma relevância”. (Machado, 1994: 174).

degradante da era fordista, o componente envolvente e manipulatório do modelo toyotista, sueco, e outros não se volta para uma formação integral do sujeito, mas, sim, para os interesses do mercado e do capital. (Antunes, 1995; Harvey, 1992).

A educação integra este contexto, influenciando, e sendo influenciada, e se refazendo. Se até recentemente era possível verificar na literatura e prática educacionais uma presença notável de termos como cidadania, formação integral, participação, omnilateralidade, entre tantos, a onda avassaladora de mutações contemporâneas provocou o desaparecimento de alguns destes termos e outros foram convertidos a seu sentido original e aprisionados pela lógica da competitividade e do mercado como investimento que permite ao indivíduo adquirir oportunidades cada vez mais escassas num mercado de trabalho cada vez mais seletivo (empregabilidade). (Frigotto, 1998; Kuenzer, 1998).

Esta constatação é possível se observarmos a heterogeneidade de processos gerenciais, organizacionais e técnicos adotados no mundo inteiro<sup>25</sup> e no Brasil, em especial, que também não significam uma correspondência em linha direta e necessária de aplicação de um método produtivo novo, o toyotismo por exemplo, e uma maior democracia na empresa, ou maior equidade, ou distribuição de salários mais igualitários, ou maior qualificação (Ferretti, 1994). Não se pode, então, fazer uma análise em linha direta, em detrimento das mediações sociais complexas entre novas tecnologias, processos de trabalho, nova educação.

---

<sup>25</sup> “A qualidade do trabalho não é, entretanto, uma decorrência natural do aperfeiçoamento dos meios de produção. São mais decisivos os objetivos, as intenções e as orientações de quem decide utilizá-los e segundo a forma que deseja. O anestesiamiento das capacidades dos trabalhadores permanece um recurso acionável a qualquer momento que os interesses do lucro o exigirem (...). O taylorismo e o fordismo, intrinsecamente, aportaram organizações de trabalho autoritárias. As inovações organizacionais subvertem este modelo, trazem formas mais participativas, integradas, grupais, descentralizadas, autônomas, envolventes e flexíveis, mas não significam que sejam, por isso, democráticas, ainda que constituam patamares superiores que favorecem o aperfeiçoamento do trabalho humano”. (Machado, 199:175).

A produção flexível e integrada<sup>26</sup>, em suma, os novos processos de “acumulação flexível” (Harvey, 1992) esperam/exigem do trabalhador um conjunto de características como criatividade, autonomia, participação, iniciativa no horizonte de pensamento da empresa para viabilizar a sua competitividade em um mercado global<sup>27</sup>.

De qualquer maneira é preciso considerar que atividades de operação, programação e manutenção sofrem modificações para se adaptarem à organização flexível e integrada de trabalho, exigindo destes trabalhadores “a participação, o interesse e o envolvimento” para o atendimento rápido das mudanças do mercado. Saber trabalhar nesta variedade e nessa flexibilidade passa a ser uma qualidade importante da mão de obra:

*Se de um lado, é necessário ter abertura, criatividade, motivação, iniciativa, curiosidade, vontade de aprender e de buscar soluções, de outro, deve-se demonstrar cooperação, responsabilidade, organização, equilíbrio, disciplina, concentração e assiduidade. Essa forma grupal de organização constitui uma novidade capaz de introduzir ganhos significativos em termos de produtividade com a combinação de capacidades humanas, antes degradadas pelo esquema taylorismo-fordista. Ela modifica a estrutura hierárquica verticalista anterior e confere espaços e oportunidades de manifestação, exercício e desenvolvimento de competências, ao permitir maior integração vertical e horizontal das informações. (Machado, 1994:182).*

<sup>26</sup> “Em termos econômicos, as vantagens para o capital são inigualáveis: aumenta-se a produtividade do trabalho, graças à economia de tempo e à subsequente redução do custo do trabalho e da energia; obtém-se uma flexibilidade extraordinária para a adaptação da produção às variações da demanda, o que envolve a nova relação com o tempo, mencionada acima.

Contudo, acontece que, por força da sua configuração social capitalista, todas as qualidades e vantagens das novas tecnologias aparecem como atributos do capital, dono das tecnologias. Na sua função de capital, as tecnologias funcionam segundo a lógica do lucro e servem para reforçar o poder sobre o trabalho em geral” (Castro, 1994).

<sup>27</sup> “Para enfrentar a ‘vulnerabilidade’ tecnológica, o capital redescobriu a humanidade do trabalhador assalariado, que foi ignorada pelo taylorismo. Forçado pela vulnerabilidade e complexidade da sua nova base técnica-organizacional, o capital passa a se interessar pela apropriação de qualidades sociopsicológicas do trabalhador coletivo por meio dos chamados sistemas sociotécnicos de trabalho em equipe, dos círculos de qualidade, etc. Trata-se de novas formas de gestão da força de trabalho, que visam garantir a integração do trabalhador nos objetivos da empresa”. (Castro, 1994).

Paradoxalmente, negando os espaços de abertura, forma-se nas várias redes de educação um indivíduo inserido em um contexto de alta competitividade e extremamente individualista, pois é ele o responsável pelo próprio (in) sucesso e não as condições sócio-econômicas em que vive. Neste ambiente busca-se centralizar as discussões e ações sobre a necessidade de uma educação eficiente e de qualidade, continuada e permanente. O momento do emprego vitalício e seguro ficou no passado, a imprevisibilidade impõe aos trabalhadores (jovens, adultos e velhos) a ininterrupta formação para sua colocação com “segurança” e “estabilidade”, momentâneas. A influência das novas tecnologias não pode estar restrita a uma mera relação entre educação e produção de um determinado trabalhador, pois seus papéis e efeitos vão além, atingindo as pessoas também na sociedade como um todo.

O fetiche da educação está em centrar nos processos educativos e de formação a chave mágica da solução dos problemas deste mundo em permanente mudança. Se as exigências do mercado e da vida social apontam na direção de uma certa elevação da qualificação média da população, não se pode esquecer sua estreita ligação com os interesses do capital que é efetivamente quem dirige/comanda os processos formativos humanos, não em direção a uma formação ampla e multifacetada. Em qualquer destes processos volta a aparecer pelas portas do fundo da edulcorada realidade, os elementos que nunca se ausentam na existente e real sociedade capitalista, a exclusão e a dualidade social (Frigotto, 1998:65).

Essa nova revalorização das questões atinentes ao campo educacional deve ser vista com muita cautela, especialmente quando vinculada aos novos requerimentos do setor produtivo ou, então, a uma versão aprimorada, da educação como eixo propulsor do desenvolvimento econômico. Seu caráter fetichista e ilusório sobressai-se diante de um panorama claro de ampliação do desemprego, agora estrutural, que atinge também ou principalmente os jovens (Paiva, 1993:311).

A tônica de alguns trabalhos referentes ao tema educação-trabalho tem sido a de um retorno a concepções geralmente de matriz funcionalista, como exemplifica a teoria do capital humano muito popular na década de 60, agora experimentando um rejuvenescimento. Nela o elemento de dominação, próprio de uma visão crítica, praticamente desapareceu cedendo lugar a uma teoria descritiva das mudanças em curso (quase sempre apologéticas) e das indicações das melhores formas dos países e indivíduos se insetirem no quadro em transformação, já que a inevitabilidade de participar do processo é um dado incontornável da realidade. (Mello, 1994).

A teoria do capital humano nasce na transição da década de 50 para a de 60, como forma de explicar a necessidade e a existência de uma estreita vinculação entre o desenvolvimento econômico e educação e sua consequência: um incremento da produtividade que serve para legitimar a expansão dos sistemas educativos no período de crescimento da economia logo após a segunda guerra mundial, conhecido como o da formação dos Welfares ou “era do ouro”. (Sanchis, 1996:210).

A escola nesta visão tornou-se elemento fundamental do desenvolvimento econômico, porquanto colabora para a gestação de uma população escolarizada e qualificada, aumentando, assim, a produtividade e a riqueza social.

Está implícita nesta visão do capital humano uma interpretação otimista das relações entre as novas tecnologias e a qualificação humana. Para a teoria, nas sociedades industriais os empregos qualificados têm uma tendência ao crescimento e há uma desativação dos empregos com baixa qualificação. A automatização e a robótica comportam uma eliminação de atividades rotineiras, exaustivas e não qualificadas pelo predomínio de atividades com exigências intelectuais maiores. Nota-se, nesta concepção, um otimismo exagerado ante o poder das novas tecnologias na redução de problemas gerados pela sociedade dividida em classes e interesses opostos.

Todo esse arsenal teórico não foi suficiente para explicar nem na época de sua maior aplicação, a persistência da desigualdade entre os países e os grupos sociais, o surgimento do desemprego estrutural, a precarização do trabalho, a sub-utilização de grandes contingentes de trabalhadores qualificados.

Em texto recente, Gentili (1998:107-115) mostra a injeção de renovação aplicada pelo neoliberalismo à teoria do capital humano, possível pela base comum com que ambos entendem a relação sociedade:/educação: a educação é um fator econômico importante, pois permite a formação do capital humano útil para a colocação dos indivíduos no mercado e para o crescimento dos países. Gentili frisa as diferenças e semelhanças entre as duas teorias, difundidas em períodos distintos, mas como vimos portando lógicas idênticas.

Quanto ao investimento e planejamento educacionais, enquanto a teoria do capital humano pensava esta estratégia como impulsionada pelo poder estatal, a teoria neoliberal prefere ver o mercado atuando via descentralização e privatização das políticas sociais. Cabe ao indivíduo investir em sua formação na razão direta de sua colocação no mercado de trabalho.

A segunda colocação posta em destaque acentua a temática do emprego (posto de trabalho) como norteadora do tipo de qualificação fornecida pela escola, acentuada mais do que nunca pela reestruturação produtiva. O diferencial entre as concepções é que na teoria do capital humano existia perspectiva de ligação entre o crescimento econômico e o crescimento do emprego, sepultada agora pelas economias rearticuladas nos termos neoliberais de exclusão. O crescimento produtivo e financeiro do país é o mais importante, e o mercado de trabalho, como já foi dito, dependerá dos “recursos” que os indivíduos amalharem na sua formação.

Uma terceira questão se refere ao crescimento da rede educacional, importante para a primeira teoria e feita planejadamente para o atendimento ao mercado. Como agora o cerne da atividade produtiva é a exclusão, o importante

passa a ser a qualidade e a eficiência demandada pela economia, quem demonstrar mais competência será “incluído”.

Com novas referências organizacionais, gerenciais e técnicas emanando da produção, impulsionando mudanças na educação e na formação, um novo perfil da força de trabalho deve ser traçado:

- *escolaridade crescente;*
- *experiência no exercício da função, o que implica o “conhecimento tácito”, relacionado com a subjetividade do trabalhador;*
- *capacidade de tomar decisões e prevenir desajustes operacionais;*
- *capacidade de comunicação que permita o estabelecimento de referências e proposições de ação comum entre trabalhadores que desempenham funções distintas e com diferentes graus de complexidade;*
- *habilidade manual que permita a utilização eficiente de equipamentos e instrumentos de trabalho de alta precisão técnica;*
- *capacidade de inovação no âmbito da(s) atividade(s) desempenhada(s);*
- *capacidade de conhecimento por simbolização de selecionar e relacionar informações várias;*
- *capacidade de assimilação de códigos e normas disciplinares e comportamentais, articulando, ainda, aspectos de personalidade e atributos relativos à condição étnico-cultural, de gênero e generacional. (Bruno, 1996:97)*

Esse elenco de elementos constitui as diretivas básicas para o sentido que a formação humana tende a estabelecer, em qualquer ordem que sejam tomados, acrescidas evidentemente das características sociais mais persistentes: a incerteza, a precarização e a disponibilidade para o emprego/desemprego. As perspectivas de um processo geral de enriquecimento não se realizam. A dualidade da mão de obra persiste, a proximidade da matéria-prima ou da informação nestes processos produtivos flexíveis diferenciará os trabalhadores na estrutura ocupacional, pois alguns utilizam, na produção, recursos como

abstração e outros já mencionados, e muitos continuam com sua rotina de atividades mais degradadas (Machado, 1994; Paiva, 1993). São faces de um mesmo processo o movimento do capital em busca de valorização, que assume a forma de neoliberalismo/reestruturação produtiva, portanto só podendo ser melhor compreendido nesta unidade.

Este conjunto de referências sobre o perfil da força de trabalho hoje, pode ser melhor definido, seguindo as indicações de Castro (1994), a partir de quatro importantes aspectos sobre as relações entre as novas modificações na produção e na educação. O primeiro deles, refere-se a necessidade de maior capacidade de abstração do trabalhador, pois as novas tecnologias parecem apontar para uma atividade de supervisão de processos e regulagem de máquinas. O segundo indica uma necessidade maior de verbalização e simbolização no trato com o trabalho. O terceiro aspecto implica uma dissociação entre o aprender e o fazer em benefício de formas voltadas mais para capacidades de aprendizagem de princípios científicos genéricos. Decorrente de tudo isso, existe a necessidade de mão de obra polivalente e com conhecimento que lhe permita atuar em diversas situações.

Todas essas modificações, como alerta Castro, merecem estudos mais concretos para se chegar a uma compreensão mais próxima da realidade e de sua extensão, mas já são indicações incipientes de mudanças que estão ocorrendo e transformando em parte a função social da escola.

Neste quadro uma mudança deve-se fazer com urgência: a da função da escola enquanto mecanismo de integração social imprescindível. O conceito de educar e formar, deve ser tomado no sentido do emprego e também, de maneira cada vez mais presente, no do desemprego, assinalando o fim de uma era (a do fordismo, do welfare state, etc.) e a “desintegração da promessa integradora” (Gentili, 1994:116), que a escola parecia cumprir. As últimas décadas têm sido pródigas em não conseguir produzir ocupações suficientes para as novas gerações, situação agravada pela incapacidade crescente do mercado de

reabsorver uma ampla parcela da população incapaz de se qualificar. Não é gratuita a assiduidade do tema desemprego nas agendas dos problemas mais candentes atualmente.

A relação entre neoliberalismo e educação, segundo Gentili (1994:116), mostra a penetração da retórica conservadora sobre a qualidade na educação, como expressão deste relacionamento e aponta um “duplo processo de transposição” neste caso: “A primeira dimensão deste processo remete ao mencionado deslocamento do problema de democratização ao da qualidade; a segunda, à transferência dos conteúdos que caracterizam a discussão sobre qualidade no campo produtivo-empresarial para o campo das políticas educativas e para a análise dos processos pedagógicos”. Neste processo, corretamente sinalizado como momento das reformas que a educação está sofrendo para se ajustar ao momento de modificações do capitalismo moderno, no sentido de atender a uma formação de mão-de-obra com atributos já indicados, para um mercado cada vez mais precarizado, flexível e incerto, desaparece concomitantemente a problemática da desigualdade social (Costa, 1995). Mas, igualmente, está em jogo como uma das funções da escola a preparação dos jovens para assimilarem as mesmas características que o mundo atual incorporou: a incerteza, a competitividade, o sucesso, a eficiência, a produtividade, em perfeita consonância com a invasão de critérios de qualidade empresariais no campo educativo. É preciso ressaltar aqui a sua não limitação apenas a aspectos administrativos da escola, mas a outros elementos fundamentais: o conhecimento, o currículo, a formação. O mercado deve pautar os interesses, objetivos e necessidades da escola.

Conforma-se desta maneira uma “nova” pedagogia do capital com o intuito de envolver e conseguir a adesão das novas gerações, nas empresas e nas escolas, centrando-se nos valores apontados acima, para constituir uma educação e formação humanas para o novo formato societário moldado pelos processos de reestruturação produtiva e a ofensiva neoliberal dentro do quadro de luta de

classes na atualidade. Esta “nova” pedagogia do capital parece estar centrada em alguns pontos básicos: em primeiro lugar, constitui uma nova subjetividade do trabalhador vinculada às novas configurações do trabalho e do mercado; em segundo, estreita as perspectivas da formação aos ditames do mercado e do consumo; em terceiro, vincula o ingresso dos educandos no mercado de trabalho única e exclusivamente pela própria capacidade individual; e, por último, cancela as utopias, rebaixa o sentido de cidadania e participação, anacrônizando perspectivas de lutas sociais.

Quanto ao primeiro objetivo, pode-se partir das indicações do teórico italiano Antônio Gramsci. A racionalização produtiva em curso no mundo (década de 1940) e a introdução do fordismo, destacavam “a necessidade de elaborar um novo tipo de trabalho e de produção”. (Gramsci, 1983:382). O capitalismo avançava essa racionalização exigindo a destruição de formas anteriores de sindicalismo e de produção vinculadas a certas formas artesanais sobreviventes (Bihr, 1998). Era mister engendrar as condições possibilitadoras da constituição “de um novo nexó psicofísico” (Gramsci, 1983: 397), de um novo tipo de trabalhador<sup>28</sup> em toda sua integralidade adaptado às novas formas de produzir.

Está em curso hoje um processo semelhante de constituição de um novo tipo psicofísico, um pouco diferente da era fordista, que vincula coração e mente ao mundo do mercado flexível do neoliberalismo e da reestruturação produtiva.

*A busca da mobilização das capacidades dos trabalhadores sempre norteou a lógica do capital. Duas tendências, contudo, aparecem como novidade: o interesse pela organização metódica da mobilização ampliada dos diversos elementos que compõem estas capacidades e o reconhecimento prático da importância do*

---

<sup>28</sup> “A ‘recriação’ do trabalhador torna-se, novamente, uma necessidade estratégica do capital. Com as chamadas novas tecnologias passa a ser possível obter a disciplina, a incorporação ativa do trabalho vivo ao trabalho morto e conseguir que o trabalhador vista a camisa da empresa. Fazê-lo desejar o capital. Para realizar essa tarefa faz-se necessária a introdução de tecnologias mais sofisticadas. Produziu-se uma reterritorialização do trabalho.”(DIAS, 1999: 49-50).

*caráter coletivo dos saberes dos trabalhadores. (Machado, 1996:26).*

Trata-se da construção de uma nova subjetividade “que articula as capacidades de agir intelectualmente e pensar produtivamente” (Kuenzer, 1998:73) empregando todas as suas capacidades físicas e intelectuais disciplinadamente nos novos processos de trabalho no qual aquelas capacidades devem ser acionadas na perspectiva de garantir uma sempre renovada responsabilidade, envolvimento e participação no trabalho, norteados pela lógica do capital.

O amplo espectro de mecanismos para ajustar a formação humana aos ditames do mercado se avulta em um mundo onde a lógica neoliberal dita os seus passos e penetra nas consciências e nos espaços contraditórios das escolas cada vez mais fortemente. Muitos educadores preocupados com esta avalanche de desígnios do mercado iniciaram uma crítica ao sentido das reformas educacionais em curso, voltadas para o estabelecimento de vínculos estreitíssimos com o mercado.

Como mostrou Enguita (1989:125 e 131) as escolas sempre tiveram, ao longo da ascensão do capitalismo, a tendência de seguir os passos do sistema produtivo, notadamente as indústrias, como parâmetros de eficiência, qualidade e gestão, desde o século passado, ignorando espantosamente os vários casos de falhas como quebras da produção e a resistência dos trabalhadores.

Isso aconteceu em virtude, seguindo Enguita, da prevalência de alguns fatores fáceis de se observar: a influência das empresas sobre o poder, os recursos aplicados pelo empresariado na educação, a aceitação da escola como caminho para o trabalho, a aceitação das empresas como modelos de eficácia

O que se revela novo nesta mudança toda, é um estreitamento cada vez maior dos espaços educativos para outras ações que não as do mercado, como, por exemplo, discussões sobre participação política na sociedade, cidadania, direito ao emprego, fim da miséria e exploração, etc.

Isso pode ser explicado pela necessidade de formas de controle sobre a força de trabalho no processo produtivo diferente da época fordista, na qual predominava baixa formação intelectual com controle autoritário. Como os novos processos de trabalho exigem um trabalhador mais participativo e com uma formação melhor, tudo leva a crer que as maneiras de se exercer o domínio sobre o trabalho devam também ser convertidas em novos métodos, com a ocupação, pela escola, de um espaço de suma importância na elaboração de todo este perfil, pois a “experiência da escolaridade é algo muito mais amplo, profundo e complexo que o processo de instrução” (Enguita, 1989:158), e contribui para produção de comportamentos, atitudes, rotinas, comunicabilidade, participação, aspectos importantes no espaço produtivo.

Em uma passagem de seu estudo, Antunes comenta sobre as formas de controle do toyotismo nos processos de trabalho:

*A subsunção do ideário do trabalhador àquele veiculado pelo capital, a sujeição do ser que trabalha ao ‘espírito’ toyota, à ‘família’ toyota é de muito maior intensidade, é qualitativamente distinta daquela existente na era do fordismo. Esta era movida centralmente por uma lógica mais despótica; aquela, a do toyotismo, é mais consensual, mais envolvente, mais participativa, em verdade mais manipulatória. (1995:34)*

O caminho então, de subordinação estreita da escola para o atendimento das exigências postas pelo mercado passará pela internalização, no circuito escolar, de formas de funcionamento típicas do mercado, balizadas na concorrência, na individualização, no controle de qualidade, na segmentação e diferenciação sociais (Frigotto, 1995; Gentili, 1998). Especificando: a educação e a formação humanas se subordinarão via “delimitação de conteúdos e da gestão do processo educativo” (Frigotto, 1995: 155).

Quanto aos conteúdos, é importante configurá-los pelos valores da competitividade, da lucratividade, do livre mercado, da fragmentação do conhecimento, do empreendentismo, do rendimento (Silva, 1994). Este conjunto

de valores se estende aos métodos educacionais voltados para moldar também o corpo e as disposições físicas e emocionais para a participação em comunidade, não sendo estranha a proliferação de modelos pedagógicos que prometem entregar ao mercado este tipo de força de trabalho.

A gestão educacional garantidora do resultado discutido acima deverá ser aquela em que uma organização e administração pautada pela qualidade total diretamente transferida das empresas, oriente a busca da eficiência, do rendimento e da produtividade (Gentili, & Silva, 1994). A educação, a saúde e outros setores devem, agora, ser totalmente tomados por critérios de rentabilidade e não como direitos sociais. O resultado do processo educacional será considerado eficiente se o indivíduo conseguir, de forma competitiva, se adaptar às demandas do mercado, seja em um emprego estável, precário ou no desemprego (Sanctis, 1996; Gentili & Silva, 1994; Antunes, 1997).

Complementando a visão de Frigotto (1995) sobre os caminhos por onde segue a ligação direta entre educação-mercado, é preciso colocar a dimensão do tempo livre, espaço fora da produção e da escola, mas como aquele, espaço formativo do ser humano. Se outrora este tempo dedicado ao lazer e à recomposição das energias para o trabalho existia como válvula de escape do domínio do capital, esta situação inverteu-se completamente quando o conceito de tempo livre for transformado em tempo morto, vazio, que os vendedores de lazer programado logo preencheriam, desviando-o em seu benefício, ampliando o campo da colonização mercantil e espetacular da vida cotidiana (Bihar, 1998:205; Harvey, 1992). O tempo de lazer passou a ser constitutivo da formação humana, com a ampliação colossal da indústria do entretenimento, atingindo a sociedade em todos os seus momentos, como produtor, como consumidor e difundindo seus valores de uma "nova" ordem neoliberal.

Podemos citar um alerta de Apple (1994) sobre a “mercantilização do conhecimento para benefício privado”. Segundo este autor, o estudantado assimilou a idéia do mercado como conformador das instituições escolares em locais propícios à produção do lucro com o conhecimento, em especial, nas universidades. Para os estudantes esta situação seria absolutamente natural dada a penetração dos ditames do mercado e do capital nas escolas e Apple questiona ao final, se a situação dos alunos estará melhor no futuro. Não parece ser positiva a resposta.

Um terceiro ponto importante nesta discussão refere-se ao crescimento estrondoso de formas de individualismo que germinam por todos os poros da sociedade por conta do retorno das visões neoliberais de concorrência, das novas configurações do mercado de trabalho e da expansão de novos processos de trabalho, com graves conseqüências para as ações coletivas e solidárias dos trabalhadores e com forte ressonância na escola.

Como afirmamos anteriormente, o controle sobre a força de trabalho sempre consistiu num objetivo importante perseguido pelo capital para a garantia de sua valorização. Tanto mais fácil será o transcorrer deste processo, sem interrupções, embates e conflitos, quanto mais as relações de trabalho forem marcadas pela individualização daquela relação como ocorre por exemplo no toyotismo com seu sindicalismo de empresa que provoca uma profunda redução dos níveis de sindicalização e das atividades sindicais no mundo inteiro, ressaltando suas raras exceções (Antunes, 1995).

Nesse sentido, a ofensiva do capital contra os sindicatos é coerente com os novos modelos de trabalho, nos quais essas relações salariais são tratadas cada vez mais individualizadamente. Agravam este cenário os altos índices de desemprego, contribuem para o burilamento de uma força de trabalho não solidária e agressiva na disputa das vagas de trabalho.

Harvey fez as mesmas vinculações e considera que o “individualismo exacerbado se encaixa no quadro geral como condição necessária, embora não

suficiente, da transição do fordismo para a acumulação flexível”. Em seguida discorre, sobre a troca de valores coletivos da sociedade por “um individualismo muito mais competitivo como valor central numa cultura empreendedimentista” que, na sua visão, pode ter liberado uma “explosão de energia” e das novas atividades, que foi profundamente perniciosa para os movimentos sociais (em especial o sindical) e positiva para os privilegiados no tocante à distribuição de renda. (Harvey, 1992: 161; Beynow, 1997).

Neste panorama é consoante a divulgação de valores liberais sobre o indivíduo que deve se fazer sozinho, alcançar o sucesso atomizadamente, desvinculado de “contratos sociais” ou políticos. Ele deve, obrigatoriamente, ser competitivo e eficiente na luta por um lugar ao sol no mercado de trabalho, flexibilizado deste final de século.

A participação da escola neste âmbito de “redefinição das categorias com que pensamos o espaço social, a conversão de questões sociais e políticas em questões de moralidade pública de conduta e de assistencialismo social” (Silva, 1994:14) tem sido fundamental. Trata-se, neste momento, de lançar sobre os ombros do indivíduo o ônus e a responsabilidade sobre seu futuro no mercado de trabalho. E o local principal onde os indivíduos deverão conquistar as capacidades necessárias para sua inserção em algum tipo de ocupação é a escola, que na lógica educacional neoliberal deverá ser eficiente e de qualidade na seleção dos alunos “vencedores” e “perdedores”.

*Ao colocar ênfase na centralidade das reformas educacionais para continuar ou melhorar na competição internacional, está-se afirmando que se o país não vai melhor é por culpa de seu sistema educacional. Ao insistir permanentemente no desgastado problema do “ajuste” entre educação e emprego, entre o que o sistema escolar produz e o que o mundo empresarial requer, está-se lançando mensagem de que o fenômeno do desemprego é culpa dos indivíduos, os quais não souberam adquirir a educação adequada ou dos poderes públicos que não souberam oferecê-la; mas nunca das empresas, embora sejam essas que tomam as*

*decisões sobre investimento e emprego e que organizam os processos de trabalho (Enguita, 1994:103).*

Deve-se acrescentar que, nos tempos atuais, a culpa é atribuída de maneira mais incisiva aos indivíduos e este é o elemento novo nos processos de mudança, que oculta fantasiosamente a responsabilidade do estado e da economia, das condições sociais, econômicas e políticas vigentes que diminuíram os postos de trabalho, mesmo com o crescimento da economia. A escola se adapta a esta situação, passando a educação a ser preparatória para o emprego e o desemprego. (Frigotto, 1998; Sanctis, 1996).

O quarto elemento dessa análise sobre as relações trabalho-educação permite fechar os pontos abertos pela ofensiva do capital de dupla face: neoliberalismo e reestruturação produtiva.

Tratamos aqui o cancelamento das utopias, o estreitamento dos canais de participação, o esvaziamento dos movimentos sociais, a campanha de negação dos meios de luta, como as formas pelas quais o capital procura impor uma determinada visão de mundo neoliberal, a única factível de realização em uma época na qual o sucesso do indivíduo e o lucro são os fatores mais importantes.

*Trata-se de um desinvestimento em relação aos empreendimentos coletivos (sindicais e políticos) totalizantes, que apelam para um ideal transcendente, e requerem uma parte de abnegação do indivíduo na realização de tarefas impessoais” (Bibr, 1998:173).*

Não basta apenas exercer uma hegemonia no campo das idéias e das práticas sociais, é mister negar o oponente, o outro, pois os requerimentos de trabalho mais complexos implicam participação, envolvimento capacidade de abstração. O trabalho precisa ser controlado em limites rígidos na ótica do capital, para que o processo de trabalho e de valorização não sofra perturbações.

Com o neoliberalismo, deve vir junto um alastramento da hostilidade e descrédito das idéias e ações de esquerda e sindicais, como maneira de garantir uma docilidade e passividade dos movimentos sociais de oposição, e um empenho e investimento dos indivíduos no mundializado mercado de consumo:

*As novas normas culturais – o privado predominando sobre o público, o individual sobre o social, o sensacional e violento sobre as lutas cotidianas e as realidades sociais – todas contribuem para inculcar exatamente os valores egocêntricos que solapam a ação coletiva (Petras, 1995).*

A argumentação em torno das quatro questões apontadas para o entendimento das relações entre trabalho e educação conduz, invariavelmente, à conclusão de que inúmeras possibilidades de realização de uma formação integral do ser humano estão abertas com a reestruturação produtiva, com as novas tecnologias e com a automação, mas contidas pela “lógica destrutiva do capital” (Mészáros, 1996). Os traços que se afiguram no horizonte são os da segmentação e dualidade sociais, da flexibilidade, do predomínio do mercado, da insegurança e do desemprego estrutural, que dificultam as condições de vida e de educação de grande parcela da população.

### **CAPÍTULO III**

#### **TRABALHO-EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PROEP EM GOIÁS**

Neste ponto será importante proceder a uma reflexão sobre a formação profissional no Brasil para nortear nossa visão crítica das transformações analisadas até o momento, no que tange à reestruturação produtiva/neoliberalismo e suas conseqüências, nomeadamente a diferenciação, a dualidade e a segmentação sociais, a flexibilidade das novas formas de trabalho e do trabalhador e a prevalência do mercado nas decisões da sociedade. Como se observa, este conjunto de características incide sobre a educação profissional e elabora seus contornos principais nos anos 90, com o projeto do MEC conhecido por PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional.

Este será o eixo a partir do qual nossa análise buscará compreender a ressignificação da formação profissional ou, nas palavras de uma estudiosa do assunto: “pensar a formação profissional em um mercado onde cresce o desemprego e onde a situação do trabalho cada vez mais é incerta.”(FRANCO, 1998).

O dilema entre proporcionar para toda a sociedade uma educação abrangente ou uma educação diferenciada em tarefas, conhecimentos e qualidade, sempre foi marca persistente na sociedade capitalista, pois representa um traço importante para a configuração da divisão do trabalho e das classes sociais.

O ensino médio<sup>29</sup>, ponte de vinculação na legislação brasileira entre o ensino fundamental e o ensino superior, sempre foi o mais marcado pela tensão acima descrita, incidindo sobre ele variadas políticas que atendiam aos momentos correspondentes ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

*A análise das funções sociais historicamente atribuídas ao ensino médio indica claramente, em consonância com a divisão do trabalho existente em nossa sociedade, o caráter dual que marca a educação escolar brasileira. Entre nós, desde o início, o ensino médio caracterizou-se pela separação entre o ensino secundário, propedêutico, dirigido às "elites" e os tipos profissionais de ensino médio, destinados à população trabalhadora. (Moraes, 1996:125).*

## Ensino Médio e Ensino Profissional – Uma História

A história da formação do ensino profissional no país está intimamente entrelaçada com a do ensino médio e tem sido, sem dúvida, um processo desvalorizado e sem prestígio, pois está ligado às camadas mais pobres

<sup>29</sup> "O Ensino Médio, num fluxo perfeito, deveria atingir 100% da população da faixa etária de 15 a 17 anos estimada, hoje, em cerca de 10 milhões de jovens. Devido ao aumento populacional, esse valor, dentro de uma década, será potencialmente, de cerca de 12 milhões de estudantes.

Como hoje existe um atendimento de 4,8 milhões de jovens no ensino médio regular (lembrando que há cerca de 3,1 milhões de jovens com idade acima de 17 anos sendo atendidos neste nível) haveria cerca de 7 milhões de jovens a serem atendidos na faixa de 15 a 17 anos (lembrando ainda que muitos destes jovens, hoje, são atendidos no ensino fundamental). Novamente, devido às taxas de reprovação (que supostamente estariam reduzidas a cerca de 6%), aliadas a um potencial de 'volta' à escola média daquela população que já possui o ensino fundamental, pode-se estimar o número de estudantes que deveriam estar matriculados nesse grau de ensino em cerca de 16 milhões daqui a dez anos". CONED. *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*. Belo Horizonte, novembro, 1997. In: *Universidade e Sociedade*. São Paulo, Andes - SN, nº 15, Fevereiro/1998.

da população, que não têm acesso ao ensino superior e às quais não é proporcionada uma boa qualidade de ensino, excetuando-se as escolas da rede federal.

Um breve retrospecto histórico será útil para demarcar esta análise e o fio de continuidade entre a política educacional para a educação profissional atual e as praticadas no decorrer da história brasileira, sob a lógica da dualidade. (Moraes, 1996; Kuenzer, 1997, 1999).

Com a entrada, na década de 30, no longo período Vargas, o país deslanchou na busca de alternativas econômicas<sup>30</sup> dirigidas pela oligarquia cafeeira, que imprimiu um ritmo de desenvolvimento atrelado apenas à lavoura de café. Com a industrialização e crescimento do setor terciário foram criadas inúmeras profissões, fazia-se necessário ampliar a oferta educacional, especialmente do ensino industrial, mas a conotação dual continuava a existir. Em janeiro de 1942 é criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e em 1946 o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), o primeiro sob a coordenação da Confederação Nacional das Indústrias e o segundo com a Confederação Nacional do Comércio. Data também de 1942 a formação das Escolas Técnicas Federais que não reverteu o principal papel do empresariado nesta modalidade de ensino e consolidou a vertente média profissional como sistema paralelo. (Xavier, 1990; Moraes, 1996; Kuenzer, 1997, 1999).

O dualismo educacional resultante das reformas de 30 e 40 no ensino foi muito “atenuado” pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1961 (Lei 4024/61), pela instituição da equivalência entre as redes de ensino e pela autorização para os cursos do SENAI e SENAC funcionarem enquanto 1º e 2º Graus. A LDB acaba não logrando resultados por demais positivos:

---

<sup>30</sup> “A década de 30 foi decisiva para o avanço das relações capitalistas na área da produção nacional... O afrouxamento dos laços de submissão que atavam a economia nacional aos centros hegemônicos do capitalismo internacional, resultado da grande recessão e da eclosão da Segunda Guerra Mundial, favoreceu a expansão do processo de ‘substituição de importações’, que marcará a feição típica da industrialização brasileira”. (Xavier, 1990: 37).

*Embora se constitua um inequívoco avanço, a equivalência não supera a dualidade estrutural, posto que continuem a existir dois ramos distintos de ensino, para distintas clientelas, voltados para necessidades bem definidas da divisão do trabalho, de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais através de diferentes projetos pedagógicos. (Kuenzer, 1999:124).*

Complementando a explicação acima, Xavier mostra que a diferenciação ainda persiste porque o ensino profissionalizante não conseguiu nem preparar plenamente para o ensino propedêutico, via de acesso ao ensino superior, através do vestibular, nem para o ensino profissional, cujo conteúdo técnico cede lugar para o geral e o torna menos eficiente ao garantir a permanência de “uma barreira seletiva em benefício dos egressos do secundário acadêmico.”(1990:128)

Na seqüência do conturbado período de democracia e populismo que vai de 1946 a 1964, constituíram-se os elementos que culminaram no golpe militar de 1964, levando a efeito os processos de construção da monopolização dependente da economia<sup>31</sup> brasileira com trágicos reflexos sociais para o país, ou nas palavras de Ribeiro(1992:182):

*O golpe militar levado a efeito com o objetivo declarado em palavras de acabar com a corrupção, com a inflação e com a subversão (esta nunca bem definida, mas, com certa freqüência, identificada pela ameaça comunista, com o perigo soviético), em verdade, isto é, analisando os atos dos governos, militares que se seguem, representou a possibilidade de instalação, pela força, de um Estado que tinha como tarefa concreta a eliminação dos*

<sup>31</sup> “Contudo, no período seguinte que se consubstanciou plenamente no governo Kubitschek, a estratégia de expansão não foi apenas corrigida mas assumiu caráter radicalmente diferente no que diz respeito ao padrão de acumulação. Aparentemente montado sobre a mesma correlação de forças no período anterior, o novo governo deu uma guinada radical que não apenas alterou o padrão de acumulação, como redefiniu o papel do Estado e as suas relações com a sociedade civil. Esse foi o período em que o capitalismo monopolista de Estado emergiu precocemente no Brasil, com base no Estado Autoritário Interventor que o precedera, e acabou por definir os rumos do nosso processo de industrialização como reintegração ao capitalismo internacional. Embora isso só se concretizasse plenamente no período pós 64, esboçou-se como linha programática a partir da aplicação do Plano de Metas do Governo Kubitschek. A fusão dos interesses do Estado brasileiro com os interesses dos monopólios privados, e daí a sua fusão com os dos monopólios internacionais, foi um processo que se desenvolveu rapidamente nas décadas de 40 e 50, apesar das resistências nacionalistas e populares que o golpe de 64 acabou por quebrar.”(XAVIER, 1990:43).

*obstáculos à expansão do capitalismo internacional, agora em sua fase monopolista. Um Estado, portanto, transformado em instrumento político de generalização e consolidação de um modelo econômico encontrado numa fase embrionária de 1955 a 1964. (RIBEIRO, 1992:182)*

No auge do autoritarismo, o governo militar instalado no Brasil em 1964, principiou sua interferência no sistema educacional com a confecção de uma nova lei de diretrizes e bases para educação, que ficaria conhecida como Lei 5692/71, e se tornaria muito conhecida pela profissionalização imposta a todos no nível secundário de ensino, com repercussões no 1º grau e no ensino superior.

A partir da conexão entre o momento político, econômico e social vivido nos anos anteriores a 1971, no centro de um crescimento da economia que se iniciava e da oposição cada vez mais forte, podem ser sintetizados, de acordo com Kuenzer, três grandes objetivos da reforma do ensino então levada adiante:

- *a contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960;*
- *a despoliticização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista;*
- *a preparação de força de trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no "tempo do milagre", o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo... (Kuenzer, 1999:17).*

Amparada em uma visão que estabelece a vinculação entre sistema educacional e sistema produtivo, a função de habilitar ou qualificar para um emprego deveria se realizar plenamente, o que justificaria seu traço de terminalidade, fornecendo aos concluintes do IIº grau uma profissão para seu exercício, ou nas palavras de Freitag (1980:95): "A profissionalização com

terminalidade significa que estudantes do ensino médio podem e devem sair da escola e ingressar diretamente no mercado de trabalho, assumindo ocupações técnicas". Complementando esta análise, Cunha (1977) mostra que os legisladores da época tinham como certa a frustração dos estudantes por não ter uma profissão ao final deste nível de ensino, agravada pelo não ingresso no ensino superior.

Para cumprir todos estes objetivos uma "nova função" deveria ser dada ao ensino médio:

*... seriam de conter os crescentes contingentes de jovens das camadas médias que buscam nos cursos superiores um requisito cada vez mais indispensável à ascensão social através das hierarquias ocupacionais. É o que chamamos de função contenedora. (Cunha, 1977:21).*

Uma das preocupações importante de setores do governo era com um possível descontentamento das camadas médias, apoiadoras do golpe militar de 1964 em relação à falta de perspectivas profissionais, oriundas de uma oferta de ensino superior que não crescia tanto, podendo o ensino profissionalizante escoar o alunado excedente dos vestibulares.

As resistências à profissionalização compulsória da nova lei não tardaram a aparecer, em diferentes frentes, de maneira "tímida, devido ao clima autoritário vigente". (Cunha, 1997:171). As primeiras reações vieram da burocracia do ensino público de IIº grau diante da ausência de recursos e condições para implantação dos cursos profissionalizantes; dos empresários do ensino diante do alegado aumento de custos com os cursos de profissionalização (diga-se que grande parte da rede privada cumpriu formalmente a Lei 5692/71, mantendo sua função de preparação para o ensino superior); e dos estudantes devido ao aumento das taxas e da diminuição das disciplinas gerais na sua carga horária. (Cunha, 1997).

Um balanço da Lei 5692/71, especialmente no tocante à profissionalização, Germano (1992) aponta seis motivos que levaram ao fracasso da profissionalização compulsória: a limitação das verbas, com baixo investimento do governo; a opção retrógrada por este tipo de profissionalização, quando as tendências mundiais indicavam uma priorização da sólida educação geral; o atraso do sistema escolar em atender ao sistema ocupacional nas suas demandas por mão-de-obra; a contínua demanda dos estudantes para a universidade, considerada como relevante para a posição social, não cessou (Cunha, 1997); um arremedo de profissionalização foi colocado em prática, não servindo a nenhum grupo social e sofrendo variadas modificações que suavizaram suas intenções e provocou,

*... uma sobrecarga às escolas técnicas federais, acarretou uma degradação sem precedentes na escola pública de nível médio em geral e fortaleceu a rede privada de ensino. (Germano, 1992:188)*

A dualidade estrutural presente na educação brasileira manteve-se, apesar das falas em contrário, plenamente presente, com o aligeiramento do ensino e verdadeira decadência do ensino público e gratuito, e o fortalecimento da rede de ensino privada. (Germano, 1992; Kuenzer, 1997; Moraes, 1996).

Com a lei nº 7044/82 a profissionalização compulsória foi definitivamente encerrada, ficando as escolas responsáveis pela escolha entre proceder ao oferecimento de cursos profissionais ou não, sem reverter o quadro descrito anteriormente.

*Assim, a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da categoria **dualidade estrutural**, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-*

*fordismo – a ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão por um lado, e de execução por outro.*

*A estas duas funções do sistema produtivo correspondiam trajetórias educacionais e escolas diferenciadas. Para os primeiros, a formação acadêmica, intelectualizada, descolada de ações instrumentais; para os trabalhadores, formação profissional em instituições especializadas ou no próprio trabalho, com ênfase no aprendizado, quase que exclusivo, de formas de fazer a par do desenvolvimento de habilidades psicofísicas. (Kuenzer, 1999:122).*

Há que se considerar neste breve percurso histórico que revisita a constituição da dualidade na educação, a base histórico-material calçada basicamente sobre o processo de trabalho e de produção fordista/taylorista. Neste caso, a necessidade de mão-de-obra para ocupação dos postos de trabalho pode se realizar com escassas qualificações, bastando para tanto algum tipo de treinamento rápido para aquela ocupação, que geralmente acontece na empresa ou nas instituições formativas do empresariado. Com as mudanças neste quadro a partir de 1973, novos processos de trabalho foram gestados, alterando e mantendo diversos elementos do fordismo, que compuseram uma nova situação onde as exigências formativas se reconfiguram.

Os processos sociais que propiciaram mudanças no mundo contemporâneo designados neste estudo de reestruturação produtiva e neoliberalismo e que estão provocando modificações significativas na organização, gerência e técnica da produção e da sociedade não podem ser entendidos como provocadores de efeitos homogêneos ou únicos, pois geram tendências contraditórias, em que a extensividade inaudita da precarização e flexibilidade da mão-de-obra trabalhadora com importantes conseqüências negativas para a maior parte da sociedade convivem ao lado das exigências de uma formação mais qualificada, mais participativa, mais responsável por parte do trabalho, agora com equipamentos mais complexos e sensíveis, sofisticados e onerosos, influenciando a educação profissional.

As duas tendências acima referidas aparentemente contraditórias convivem mutuamente, não se excluem e são um traço importante dos processos de mudança que mostram a pluralidade de situações que vão do pólo de trabalho extremamente qualificado e intelectual ao pólo do trabalho não-qualificado e manual.

Este cenário contraditório, nos processos sociais e nas suas conseqüências parece facilitar a compreensão das reformas em curso no ensino em geral e no ensino médio em particular. Esta idéia serve como complemento para justificar o quadro teórico e prático trabalhado neste estudo. Kuenzer, afirma que, a par de referências sobre um novo trabalhador originário das transformações produtivas, mais afeito ao uso das capacidades intelectuais na empresa flexível, deve-se considerar as limitações do discurso e prática pela realidade da sociedade capitalista:

*Evidentemente, estas novas determinações mudariam radicalmente o eixo da formação de trabalhadores, caso ela fosse assegurada para todos, o que na realidade não ocorre. (1999 : 129)*

Um motivo a mais para não se exagerar as mudanças na área educacional, em conexão direta e causal com as mudanças na área produtiva que tem como resultado, uma concepção idílica sobre uma inédita e crescente valorização do ensino, é o flagrante reducionismo das transformações, com perdas para a compreensão do que está efetivamente acontecendo:

*Este tipo de leitura, que tende a ignorar as relações entre continuidade/ruptura, velho e novo, é problemática porque simplifica o que é complexo, condena o velho sem lhe creditar as contribuições que pode oferecer e deslumbra-se com o novo a tal ponto que questioná-lo transforma-se em ato herético. (Verretti, 1997 : 227)*

## O PROEP

A reforma da educação profissional nos anos 90, deve ser compreendida dentro deste contexto teórico e da materialidade que a sustenta. O Decreto 2.208/97 (que regulamenta esta modalidade de educação), a Portaria 646/97 (que regulamenta as atividades das instituições federais de educação tecnológica), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional (1998) e seu produto prático, o PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional) seguem o princípio de adequação do ensino médio, na sua vertente profissional, de acordo com os ditames da reestruturação produtiva e da política neoliberal ora em curso no mundo, que transforma a paisagem moderna do capitalismo, seguindo as orientações, no caso da educação, do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), do BM (Banco Mundial) e da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe).

O eixo central por onde se desenvolve a política educacional do governo para o ensino técnico-profissional é o da separação e do “descolamento” entre a educação geral média e a educação técnica e profissional, seguindo a histórica dualidade estrutural<sup>32</sup> presente na educação brasileira. Esta dualidade estrutural é verificada com bastante clareza quando se afirma a necessidade da construção de uma “organização curricular própria e independente do ensino médio” para aquela modalidade de ensino (DI. 2208/97, art. 5º). Está sendo gestado um sistema de educação regular – fundamental,

---

<sup>32</sup> “As competências e habilidades, apesar das imprecisões conceituais e da falta de consenso, quanto ao significado e à possibilidade de avaliação objetiva, são tomadas como eixos da organização curricular do ensino técnico. Não desconsiderando a necessidade da formação profissional específica, o que se questiona é a sua desarticulação com a formação geral. Ainda que a interação da escola com o mundo da produção seja necessária e desejável, a restrição é ao fato de ela não estar respaldada em uma sólida formação científica, humanística e política.

Outro aspecto da reformulação do ensino médio que causa profunda apreensão, é a vinculação, quase linear, da educação técnica às necessidades e demandas econômicas e mercadológicas. Somada à racionalização e à otimização da oferta de vagas, sob a alegação da redução dos fundos públicos e da relação custo-benefício, tal diretriz trará graves consequências à rede do ensino técnico federal”. CONED. *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*. Belo Horizonte, novembro, 1997. In: *Universidade e Sociedade*. São Paulo, Andes - SN, nº 15, Fevereiro/1998.

médio e superior – paralelamente a um sistema de educação profissional com seus objetivos e princípios próprios.

Isso remete à velha e conhecida dicotomia ou dualidade marcante no ensino médio: uma educação geral na rede regular para setores sociais de melhor renda e uma educação profissional para setores de mais baixa renda.

Este novo formato da educação profissional está organizado em três níveis: o básico, que atende aos estudantes do ensino fundamental ou sem essa escolaridade; o de nível técnico, para egressos ou matriculados no ensino médio; e o tecnológico, de nível superior para os que vieram do ensino médio e técnico (idem, art. 3º). Seu objetivo básico será o de reprofissionalizar, qualificar e atualizar jovens e adultos pertencentes ao mercado de trabalho para que consigam acompanhar as mutações do campo produtivo (idem, art. 1º e 4º). Aos formados no curso básico caberá um certificado de qualificação profissional (idem, art. 4º). Como esta estrutura de ensino profissional é separada da estrutura de ensino regular, o interessado em ter uma formação técnica deverá cursar o ensino médio de maneira concomitante ou na seqüência. (idem, art. 5º).

Os currículos serão uma atribuição do MEC (Ministério da Educação) e do CNE (Conselho Nacional de Educação) reservadas 30% de sua carga horária para livremente serem definidas pelas instituições de ensino (idem, art. 6º), ressaltando novamente a necessidade de ouvir o empresariado (idem, art. 7º).

Esses currículos, serão ordenados em disciplinas reunidas, se for opção da instituição de ensino, em módulos (idem, art. 8º) com “caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional” (idem, art. 8º, § 1º), facultando seu aproveitamento em módulos ou disciplinas cursados em qualquer instituição para habilitação diversa daquela freqüentada. A última instituição cursada deverá expedir o diploma de nível técnico se o interessado possuir o diploma de ensino médio (idem, art. 8º, § 4º). Viabiliza-se, assim, também, a possibilidade para

aqueles que se formaram no trabalho, através de exames aplicados pela rede federal ou estadual, conquistarem através de certificados de competência, o direito à diplomação correspondente ao nível médio de técnico. (Idem, art. 11º).

Complementando o referido decreto, o MEC regulamentou o “novo” papel das instituições federais de educação tecnológica (IFETs) por meio da Portaria 646/97, buscando estreitar o seu relacionamento com o mercado (art. 9º) e adequando seu papel à formação do sistema de educação profissional. Para tanto as instituições foram obrigadas a reduzir em 50% as vagas ofertadas em 1997 (idem, art. 4º) com objetivo de, aos poucos, ir restringindo o seu ensino médio.

Com esta portaria, o governo federal procura, também, criar dentro do sistema de educação profissional, um “centro de referência”<sup>33</sup> (idem, art. 11º) para as outras instituições seguirem seu padrão de qualidade.

Desarticula-se, desta forma, o necessário nexos entre uma formação profissional específica e uma formação geral solidamente calcada em conhecimentos científicos e sociais, quando separa-se a educação em duas redes de ensino, a regular e a profissional. O Decreto 2208/87 criou uma separação e enfraqueceu os vínculos entre as duas redes de ensino. Mais adiante este assunto será retomado.

O PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional – nascido do Decreto-Lei nº 2.208/97 é uma iniciativa do MEC, do MTb (Ministério do Trabalho através do FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador) e do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), com o objetivo de “criar condições de empregabilidade para os jovens... (e) qualificar e requalificar mão-de-obra e contribuir para a produtividade das empresas nacionais e melhoria da qualidade de vida da população”. (MPEE, 1999). Este encaminhamento segue

---

<sup>33</sup> “A configuração da rede federal no território nacional, cerca de duas unidades em cada Estado, favorece sua utilização como centros de ensino, pesquisa e estudo relacionados com trabalho, emprego e educação, para que possam irradiar seus conhecimentos e experiências às redes estaduais, municipais e privadas, vindo a se constituir em verdadeiros centros de referência.”(BRASIL.MEC-PROEP, 1999:09).

princípios predominantes no mercado, como os de equidade e empregabilidade, adaptados e colocados em prática para diversificar a educação profissional em parceria com o setor produtivo e colaborar, desta forma, para a implantação do Sistema de Educação Profissional no Brasil.

Segundo os mentores do projeto, em face às profundas transformações produtivas que perpassam o mundo atualmente e o tornam mais “competitivo e globalizado”, é obrigatório para um país com uma economia forte e entre as dez primeiras do mundo, “rapidez e agilidade na adequação das políticas de formação de recursos humanos” (MEC/PROEP:2), pois a “Educação Profissional tem-se revelado incapaz de atender com agilidade, através do aparelho escolar formal, a crescente demanda por níveis mais elevados de qualificação”. (MEC/PROEP:1).

Vê-se, obviamente, que os processos resultantes da reestruturação produtiva e das políticas orientadas pelo neoliberalismo na conformação de uma sociedade mundializada impulsionam mudanças no campo educativo, orientando-as segundo as visões do capital e dos organismos internacionais como adiante se poderá ver com mais detalhes, Na visão do Ministro da Educação, Paulo Renato Souza:

*Os aspectos essenciais da Reforma envolvem: a separação formal do ensino técnico do ensino regular de 2º Grau; o desenvolvimento dos estudos de mercado para a construção de currículos sintonizados com as necessidades do mundo do trabalho e com os avanços tecnológicos; a oferta diversificada de cursos, com os níveis básico, técnico e tecnológico; a possibilidade do ordenamento do currículo sob a forma de módulos, ensejando saídas e entradas intermediárias; um modelo de gestão inteiramente aberto, de tal maneira que representantes do setor produtivo (empresários e trabalhadores), possam contribuir permanentemente com o desenvolvimento do projeto institucional da escola o acompanhamento de egressos como fonte contínua de renovação curricular e, por fim, um sistema de avaliação interna e externa que possibilite a plena sintonia da escola com a sua missão. (MPEE, 1999).*

Foi necessário como se verifica, criar um programa, o PROEP, que permitia o cumprimento de todos os objetivos até aqui expostos para que fosse possível ampliar a oferta de vagas, adequar os currículos às demandas do trabalho e requalificar trabalhadores com diferenciados níveis de escolaridade. Para tanto, a ênfase na separação entre o ensino médio e o ensino profissional, em duas redes de ensino, é de suma importância nesta perspectiva, apoiada por organismos internacionais.

Os recursos que irão amparar o PROEP comprovam a realidade apontada acima. Do Governo Federal virá 25%, do FAT 25% e do BID 50%, que financiará: estudos para elaboração de planos estaduais de PEM (Planos de Expansão do Ensino Médio) e PEP (Expansão da Educação Profissional); ampliação e/ou reforma das instituições de educação profissional estadual ou federal existentes; construção de Centros de Educação Profissional; aquisição de equipamentos e materiais; capacitação e prestação de serviços e consultorias.

Quanto as ações do PROEP, elas seguirão sete diretrizes básicas, guiadas pela legislação básica sobre educação profissional contidas no Decreto-Lei nº 2.208/97 e na Lei 9.394/96 (LDB), e são:

1. Ampliação e diversificação dos cursos oferecidos nos níveis básico (para qualquer escolaridade), técnico (para quem esteja ou tenha concluído a escolaridade média), e tecnológico (de nível superior e técnico) contidos no Decreto 2.208/97, art. 3º.
2. Separação entre educação profissional e média, com organização curricular totalmente distinta. (DL 22028/97, art. 5º). Como mostra uma parte importante do Manual do PROEP:

*Um dos objetivos principais da reforma é o desenvolvimento, no país, de uma rede de Centros de Educação Profissional destinada, exclusivamente, à formação humana para o mundo*

*do trabalho. Em casos excepcionais, onde se justifique a manutenção temporária da oferta de ensino médio na escola, a equipe de planejamento estratégico deverá definir como um dos objetivos estratégicos a redução gradativa desse nível de ensino. (MPEE, 1999).*

3. Estudo do mercado para sintonizar os currículos com suas demandas e exigências compatíveis com o atual desenvolvimento tecnológico (DL 2208/97, art. 7º).
4. Organização do currículo em forma de módulos flexibilizando a formação do trabalhador com diferentes graus de profissionalização (DL 2208/97, art. 8º).
5. Acompanhamento dos egressos que permita um conhecimento útil sobre o mercado para mudanças curriculares, que adequem a educação profissional ao setor produtivo.
6. Reconhecimento dos sistemas de ensino para certificar competências adquiridas dentro ou fora da escola (DL 2208/97 no art. 11º e na Lei 9.394/96 – LDB – art. 41).
7. Elaboração de modelos de gestão das Escolas ou Centros de Educação Profissional que tenham maior integração com o mercado, com a sugestão de utilização de modelos de qualidade total:

*Ademais, a reforma pretende, também, implementar modelos mais eficientes de gestão, em todos os sistemas tendo como referência fundamental a busca da autonomia administrativa e a parceria com o setor produtivo. (MPEE, 1999).*

Além destas ações fundamentais, o PROEP se divide no dizer do MEC, em três subprogramas: na mudança das Instituições Federais de Educação Tecnológica, na remodelação e reestruturação dos Sistemas Estaduais de Educação Profissional e na expansão e atendimento do Segmento Comunitário.

O primeiro subprograma tem como meta a transformação das Escolas Técnicas Federais – ETF's, dos Centros Federais de Educação Tecnológicas – CEFET's, e das Escolas Agrotécnicas Federais – EAF's dentro das diretrizes do PROEP e em especial da Portaria 646/97, em centros de referência para a expansão, o crescimento e o desenvolvimento da educação profissional no Brasil.

O segundo subprograma visa dar um impulso à reestruturação do Sistema Estadual de Educação Profissional com seu fortalecimento institucional e técnico para o atendimento do mercado, se necessário com pesados investimentos na ampliação, adequação e qualificação de profissionais compatíveis com os rumos da economia mundializada.

O terceiro subprograma refere-se ao segmento comunitário, aquele conjunto de entidades da sociedade civil (sindicatos, ONGs, entidades filantrópicas, etc.) que trabalham ou pretendem trabalhar no setor da Educação Profissional, considerado pelo governo como um dos principais canais de expansão deste tipo de educação, merecendo então incentivo do Estado para seu crescimento.

Todos os princípios e objetivos do PROEP, expostos pelo MEC, serão norteadores da implantação deste programa nos estados brasileiros, como iremos, a partir de agora, analisar com enfoque no estado de Goiás, discutindo a proposta básica de 1998, a reestruturação da Secretaria da Educação e a proposta atual de 1999 que cria a Superintendência do Ensino Profissional e coloca em prática as medidas iniciais para operacionalizar a rede de ensino técnico e profissional.

Cabe salientar, antes de mostrar o PROEP em Goiás, que sua efetivação vem sendo realizada em ritmos diferenciados, com destaque para os estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Ceará e Rio Grande do Sul, em fase adiantada de formação de seu Sistema Estadual de Educação Profissional, mas todos enfrentando problemas de recursos financeiros para o deslanchamento do programa. Entretanto não é possível deixar de frisar, no que tange a rede de ensino federal, sua conformação avançada dentro padrões do PROEP.

### **A Educação Profissional e o PROEP em Goiás**

A Reforma do Ensino Profissional em Goiás iniciou-se por volta de 1996, com algumas ações envolvendo processos de discussão, pesquisa e elaboração, que culminaram na construção do Plano de Reforma e Expansão da Educação Profissional em Goiás, intitulado Plano Estadual de Reforma e Expansão da Educação Profissional (PEREEP) em 1998, e Plano de Reforma e Expansão da Educação Profissional (PREEP) em 1999.

Os primeiros movimentos de discussão sobre a reforma e a expansão da educação profissional em Goiás são datados de 1996, mas tiveram seu desenvolvimento acelerado nos anos de 1998 e 1999 quando se consubstanciaria a confecção dos planos que possibilitaram a efetivação da nova proposta emanadas do MEC.

Até este momento, 1996, quando se iniciam as primeiras gestões para implantação de uma nova política para a educação profissional de Goiás, o atendimento a esta demanda de ensino foi realizado qualitativamente pela rede federal e privada, notadamente a Escola Técnica Federal de Goiás, hoje CEFET.

A rede estadual, via-se premiada por problemas de ordem financeira, oferecendo cursos de pouca relevância no contexto sócio-econômico do Estado e com a expansão desordenada da rede, vítima da profissionalização compulsória da Lei 5692/71 (PEREEP, 1998).

A rede pública estadual, até meados de 1998, oferecia os cursos de: Magistério, Contabilidade, Enfermagem, Assistente em Administração, Patologia Clínica, Secretariado, Processamento de Dados, Agricultura e alguns outros, que, aos poucos, foram sendo extintos para o redimensionamento deste ensino (PREEP, 1999).

Historicizando a implantação da proposta da educação profissional em Goiás, as primeiras ações desenvolvidas foram: a mudança do curso de magistério e discussão sobre os cursos de enfermagem e contabilidade; o início de parcerias com a UFG, ETFG, SENAC e outros organismos para elaboração de planos de expansão do ensino profissional e a formação de equipes de trabalho; efetivação de encontros e seminários com esta temática; estabelecimento de convênios com a UNESCO e encontro com os técnicos do MEC/PROEP; levantamentos e análises sobre o perfil e o mercado de trabalho em Goiás. Todas essas medidas foram articuladas com o propósito de conseguir suprir as deficiências da educação profissional, especialmente na rede estadual reconhecidamente carente de material, recursos, flexibilidade e experiência em comparação com outras entidades fornecedoras deste tipo de ensino.

Como agravante desta situação poderiam ser apontados ainda mais alguns problemas que dificultaram o deslanche da educação profissional e que na visão dos elaboradores do projeto na Secretaria, poderiam ser superados com o PROEP. São eles: a precariedade da formação da equipe interna e do quadro de professores; a falta de mecanismos para incentivar uma política de integração deste ensino; a falta de instrumentos para uma avaliação do mercado, ou nas palavras da Secretaria:

- *Centralização das decisões e dos processos administrativos;*
- *Tratamento indiferenciado do ensino profissionalizante/Educação Profissional no conjunto dos demais níveis de ensino e modalidades de educação;*
- *Ausência de política integrada de Educação Profissional;*
- *Deficiência da oferta no atendimento à demandas do mercado de trabalho e da sociedade;*

- *Ausência de indicadores de qualidade e eficiência, sobretudo na absorção dos egressos;*
- *Falta de base de dados que permitam a tomada de decisão;*
- *Falta de qualificação adequada do pessoal;*
- *Ausência de mecanismos de integração e de parceria com a comunidade;*
- *Escassez de recursos para o ensino profissionalizante/Educação Profissional. (PEREEP, 1998).*

No levantamento dos problemas da educação profissional que atendem, à dimensão do contexto externo ou da sociedade e sua influência sobre esta problemática, são encontrados uma série de problemas que podem contribuir ou ameaçar essa modalidade de ensino.

Como fatores positivos, teríamos: a iniciativa do governo em expandir o ensino profissional; sua disposição em investir, em uma legislação atualizada; uma base escolar em crescimento; as potencialidades econômicas do Estado e a disposição empresarial em formalizar parcerias, entre vários outros fatos arrolados.

As dificuldades também são alinhavadas, mas pouco sofrem uma reflexão crítica, particularmente porque podem representar obstáculos fortes para execução do plano como: políticas recessivas, gestão centralizada e baixa capacidade de investimento por parte do governo, aumento da informalidade.

Os planos de expansão da educação profissional de 1998 e 1999 não apresentam grandes diferenças, mesmo com a troca de governo estadual com modificações das equipes da Secretaria de Educação. Algumas modificações nos planos podem ser encontradas, mas não são substanciais, especialmente em virtude da orientação geral e da suas diretrizes básicas que partem do MEC, coordenador geral do PROEP, não poderem ser alteradas. Uma diferença visível entre os Planos é a existência, no mais antigo (1998), de uma tentativa de justificação teórica da expansão da educação profissional frente aos avanços e mudanças no campo produtivo seguindo as orientações conceituais do PROEP elaborado pelo MEC, e que não se encontra na versão moderna, de caráter muito mais operacional.

O Plano de 1998, inicialmente, realça a importância da educação profissional no momento presente, fazendo um contraste entre o desenvolvimento do país antes da década de 80, fortemente centrado em exigências de qualificação e escolaridade exíguas, compatíveis com o modelo taylorista-fordista e a herança colonial. Com o início da década de 70, as pressões internas e externas para modificações do modelo taylorista-fordista acabaram se realizando e provocando mudanças com repercussões importantes no universo do trabalho que exigem uma sólida formação básica, técnica e tecnológica, conhecimentos e habilidades de gestão, participação e iniciativa do trabalhador.

Desse modo o plano indica que:

*É preciso, antes de tudo, garantir o profissional "competente" capaz de "pensar" autonomamente. Isto porque, hoje, estão disponíveis máquinas cada vez mais sofisticadas e os novos processos estão a exigir maior e mais amplo conhecimento, elevando o nível de exigências do profissional que vai atuar na indústria e no campo. Já não basta "adestrar" o trabalhador em uma única tarefa para que saiba utilizar as mãos, é necessário prepará-lo para que utilize o cérebro, deixando de lado o simples ato de executar pelo mais nobre ato de "construir em conjunto", envolvendo-o em múltiplas tarefas. Surge, naturalmente, a necessidade de maior participação e o envolvimento; eliminação de demarcação de tarefas individuais; longo treinamento e aprendizado no trabalho; e de co-responsabilidade do trabalhador. (PEREEP-GO, 1998).*

Percebe-se, nessa proposta, a necessidade urgente de estreitar os laços entre o mercado e a educação, adequando o trabalhador aos requerimentos da produção, cujas exigências para a ocupação dos postos de trabalho tiveram uma certa elevação, pois neste novo ambiente as inovações gerenciais, organizacionais e produtivas assim o exigem. A utilização das capacidades intelectuais dos trabalhadores na resolução dos problemas dentro do local de produção, a possibilidade de redução do coletivo da força de trabalho e que execute várias tarefas, envolvendo-se com a situação da empresa, são elementos

atraentes para o empresariado. Essas novas transformações incitam o trabalhador, frente a um mercado seletivo e excludente, a procurar seu próprio caminho, a tomar iniciativa e a ser empreendedor.

Esta avassaladora transformação produtiva do setor da indústria, do campo e até do serviço, torna urgente a produção deste “cidadão-profissional com oportunidades de empreendedorismo e empregabilidade e possibilite ao Estado de Goiás uma colocação melhor no cenário globalizado”, justificando, assim, uma educação profissional compatível com este novo tempo. (PREEP, 1999).

Pelo plano de 1998, no âmbito da Secretaria de Educação, o órgão encarregado da educação profissional foi a Superintendência de Ensino Fundamental e Médio (SUPEFM). Mais tarde, com o novo projeto isto foi alterado com a criação de uma superintendência específica para o setor educacional profissional, a SUPEP, no sentido de conferir mais agilidade e um atendimento mais eficaz às demandas de profissionalização. Sua justificativa mais consistente é poder estar de acordo com as determinações emanadas do MEC de separar o ensino profissional do médio e a estruturação interna da secretaria que garanta a divisão proposta. (PREEP, 1999).

Já na época da existência da SUPEFM, órgão responsável por todo o ensino médio, inclusive o profissional, apontavam-se as dificuldades de ordem administrativa no âmbito da Secretaria para se conseguir diante da quantidade de tarefas sob a responsabilidade daquele órgão, da ausência de participação, da falta de mecanismos de avaliação das políticas aplicadas, da centralização excessiva das decisões, realizar uma tarefa que pudesse dar conta do crescimento com qualidade do ensino profissional, situação agravada com a pouca disponibilidade de verbas.

O plano de 1998 chega à constatação da existência de dois modelos de cursos de profissionalização: de um lado a ETFGO e o sistema “S”<sup>34</sup> e de

---

<sup>34</sup> SENAI, SENAC, SESI, SENAR, SENAT.

outro a rede estadual. Há pouca articulação entre essas instituições, com grande e diversificada oferta de cursos e pouca eficácia no atendimento às demandas do mercado, objetivo inúmeras vezes reiterado. Tomando como exemplo a rede estadual, 60% das vagas são oferecidas nos cursos de contabilidade, magistério, enfermagem, administração, patologia clínica, secretariado e agricultura, com predominância elevada dos dois primeiros cursos<sup>35</sup>.

O plano reconhece, apesar da precariedade de dados, a pouca contribuição da rede estadual de ensino para o desenvolvimento econômico de Goiás, devido à Lei 5692/71 que gerou uma expansão desordenada da profissionalização e agravou os problemas existentes: baixa qualidade da formação básica, más condições das instalações educativas existentes e pequeno vínculo entre escola e mercado. Esses fatores foram responsáveis pela pouca utilização dos egressos dos cursos profissionalizantes. Prosseguindo a análise, o plano (1998) constata a inadequação dos principais cursos oferecidos pela rede estadual --contabilidade e magistério -- diante das mudanças que transformaram o seu perfil e diminuíram sua importância no contexto sócio-econômico.

Nas instituições federais, apesar da tentativa de uma melhor sintonia com o mercado, persistem problemas, retratados no baixo crescimento de matrículas na ETFGO, o que revelaria sua pouca flexibilidade no atendimento ao campo produtivo, mas com melhores condições de mudar esta postura do que a rede estadual, reconhecidamente precária e com recursos limitados.

Aliás, a crítica à pouca flexibilidade das ETF's e CEFET's em atender o mercado é enfática tanto no plano de 1998 como no de 1999 e justifica sua mudança, em especial no que tange à sua gestão, cujo modelo tem

---

<sup>35</sup> "O mesmo vem fazendo a SUPEFM/SEC. Os cursos profissionalizantes: Contabilidade, Magistério, Enfermagem, Administração, Patologia Clínica, Secretariado e Agricultura respondem por cerca de 60% das vagas oferecidas no Ensino Médio, sendo que os dois primeiros cursos representam quase 90% desse percentual de oferta de ensino profissionalizante. Os cursos ofertados, nos dois agrupamentos, com algumas exceções, atendem de maneira deficiente às demandas e exigências do setor produtivo e da sociedade como um todo. Não existe coordenação estadual dessas instituições a fim de que se possa integrar e adequar a oferta global de cursos profissionalizantes às necessidades do setor produtivo". GOIÁS-SEC. Plano Estadual de Reforma e Expansão da Educação Profissional (PEREEP). Goiânia, 1998.

dificultado a integração com o mercado, agravado pelas constantes menções a um desvio de suas funções previstas, quando boa parte do seu alunado busca a formação superior. A esse respeito, os planos sinalizam na direção da crítica à rede de educação técnica federal semelhante à proveniente, por exemplo, do Manual do Proep, onde são justificadas as novas orientações da portaria 646/97:

*O modelo de gestão adotado pelas Escolas Técnicas tradicionais dificulta a integração entre a formação dos seus técnicos e as exigências de um mercado de trabalho em constante transformação. O resultado tem se refletido na baixa competitividade das empresas, em todos os ramos de atividade, que, com algumas exceções, têm tido dificuldades de se adaptar aos novos requisitos impostos pela globalização econômica e pela flexibilização competitiva dos mercados de trabalho. (MPFE, 1999)*

A política oficial do MEC, frente às adversidades, propõe a desestruturação daquelas escolas, colocando-as não dentro do Sistema Nacional de Educação, mas na rede de educação profissional muito próxima do setor produtivo, inclusive com sua administração partilhada com setores privados em um processo que flexibiliza o ensino técnico e sua proposta curricular para se ajustar melhor às demandas do mercado e baixar seu alto custo em relação a outras instituições da iniciativa privada.

Sinteticamente, segundo os argumentos do plano, uma série de problemas atinge o ensino profissional em Goiás: falta de integração das instituições; inexistência de um órgão gestor do Estado e da Secretaria; deficiência na comunicação e integração com a comunidade; precária informatização, avaliação, qualificação e remuneração desta área na SUPEFM, entre vários problemas, como podemos notar:

- *Não há uma política integrada de Educação Profissional no Estado que observe a pertinência das habilitações oferecidas às demandas do mercado de trabalho e da sociedade em geral;*

- Não há um órgão gestor específico para cuidar da educação Profissional no Estado;
- O Ensino Profissionalizante/Educação Profissional não recebe tratamento específico, por parte da SUPEFM;
- Devido a centralização das decisões no Gabinete da SEC., a SUPEFM desempenha suas funções diferentemente daquelas traçadas no regimento;
- O planejamento, os processos de decisão e os canais de comunicação indicam forte componente de relações verticais no processo decisório, bem como alto grau de centralização;
- A rede de comunicação é deficiente, uma vez que não é informatizada;
- A aquisição de equipamentos e atualização tecnológica é deficiente no órgão gestor e nas escolas que compõem a rede estadual de ensino;
- A integração com a comunidade, especialmente com parceiros institucionais precisa ser ampliada de maneira a contemplar a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de serviços e projetos conjuntos;
- A disponibilidade de informações para o processo decisório é precária, dificultando a identificação de ações que possam contribuir para a expansão qualitativa da Educação Profissional;
- Não há mecanismo de avaliação, acompanhamento e controle que permitam o planejamento estratégico e contínuo.  
(PEREEP, 1998)

Enfrentar esta difícil situação exige, conforme o Plano Estadual, uma reestruturação do organismo gestor desta educação e a superação das questões apontadas para uma eficiente aplicação do PROEP em Goiás. Para tanto, é preciso garantir a integração dos vários segmentos da educação profissional e a formação dos Centros de Educação Profissional (CEP).

Entre as medidas tomadas encontra-se a reestruturação administrativa no início do ano de 1999, da Secretaria Estadual de Educação com a criação da Superintendência de Ensino Profissional (SUPEP) que passou então a se responsabilizar pela adequação do plano anterior ao PROEP, priorizando como suas atividades:

- *Construção de um sistema de informação informatizado e dinâmico sobre a oferta de Educação Profissional no Estado;*
- *definição do sistema de oferta de Educação profissional;*
- *estabelecimento de convênio com outras secretarias e órgãos do governo que já executam ou se interessam em ofertar o Ensino Profissional. (Programa de Reforma e Expansão da Educação Profissional do Estado de Goiás, 1999:5).*

Através da reforma administrativa propugnada e aprovada pela lei 13456 de 16/04/99, pelo executivo estadual, foram criadas, na Secretaria de Educação Estadual, as Superintendências do Ensino Médio e da Educação Profissional e extinta a Superintendência do Ensino Fundamental e Médio.

Uma das primeiras propostas apresentadas para reverter este quadro problemático foi a formação do Consórcio Goiás de Gestão de Educação Profissional, órgão preconizado pelos artigos 107 e 108 da Lei Complementar nº 26 de 1998 (que estabelece as diretrizes e bases do Sistema Educativo de Goiás), a ser presidido pela Secretaria de Educação e por um conselho, de entidades e instituições. Na nova formulação contida no Plano de 1999, esta denominação de consórcio sofrerá alteração, passando a ser conhecida como Conselho Estadual de Educação Profissional(adiante traremos maiores esclarecimentos).

Uma outra proposta foi a formação dos Centros de Educação Profissional (CEP's) em número de dez (10): Rio Vermelho (Goiás), Porangatu (Uruaçu), Anápolis, Iporá, Goiânia I e II, Vão de Paraná (Posse), Entorno de Brasília (Luziânia), Sudoeste de Goiás (Jataí) e de Catalão. Posteriormente, os Centros se dividirão em duas formas e seu número se expandirá até chegar a 42, conforme o novo plano de 1999, com a execução de ações destinadas à criação e implantação dos Centros de Educação Profissional (CEP's) e dos Centros de Profissionalização e Capacitação (CPC's), este último em parceria com a Secretaria de Ciência e Tecnologia.

Uma das principais preocupações salientadas nos Programas (1998 e 1999) é a necessidade de ampliar e diversificar a oferta de educação profissional integrando suas diferentes formas e instituições que executarão esta tarefa. Para tanto, uma das principais atividades a ser desenvolvidas é tornar possível um conhecimento adequado do mercado de Goiás com um sistema de informação e gerenciamento sob a responsabilidade da SUPEP, que possibilitará o cumprimento de todas as metas segundo o documento na sua versão mais nova.

As dificuldades e obstáculos à expansão desta forma de ensino, não se reduzem apenas ao precário conhecimento sobre os dados do mercado de trabalho no Estado. A partir de uma certa análise mais crítica do planejamento estratégico do Programa no aspecto do contexto interno e externo, outras dificuldades são mencionadas (PREEP: 1999, 26-29): preparação insuficiente do pessoal para agir na educação profissional em termos de gerência; pouco incentivo e desvalorização salarial para o pessoal técnico de gestão do projeto; ingerência político-partidária; economia informal e recessiva em crescimento; ausência de articulação das entidades que promovem esta educação. Essa realidade que será contrabalanceada por elementos de cunho subjetivo (disposição e otimismo da equipe responsável) mesclados a outros objetivos, especialmente pelo fato de os mentores do projeto acreditarem nas premissas atuais da Educação Profissional emanadas do Governo Federal, enquanto a separação entre educação média e aquela, consagrada no Decreto 2208/97, no seu entendimento é a mais compatível com as mudanças econômicas do mundo atual, o que é inclusive, reiterado no Plano em inúmeras ocasiões:

*A separação do ensino técnico e do ensino médio na nova organização estrutural tem por objetivo o fortalecimento e tratamento adequado às especificidades do ensino profissional para que este seja mais amplo, diversificado e ágil, em consonância com o mundo do trabalho. (PREEP, 1999).*

Segundo os elaboradores do Plano de Expansão da Educação Profissional em Goiás, nas duas versões, esta separação operacionaliza melhor as demandas desta forma de ensino e, ao mesmo tempo, possibilita o atendimento do mercado e dos requerimentos advindos das mutações produtivas. Nota-se igualmente, que as soluções propostas para superação dos problemas externos e internos para o desenvolvimento do ensino profissional, continuam a ser abordados de um ponto de vista ainda tradicional, pois boa parte das dificuldades quase sempre estarão superadas com reformas gerenciais ou organizacionais da equipe responsável, pouco se falando da velha insuficiência salarial dos professores.

Sobre a SUPEP é interessante ainda notar que sua composição está alicerçada no PROEP, indicando a existência de três departamentos: o técnico-pedagógico, responsável por conhecer a oferta e a demanda desta educação, bem como coordenar as atividades da implantação do Sistema de Educação Profissional do Estado, entre outras atividades; o de Gestão do Sistema, para planejar, administrar e implementar o ensino profissional; e o de integração com a comunidade.

Com o intuito de mediar a ação entre os diversos organismos responsáveis pela educação profissional e definir políticas, deverá ser constituído um Conselho Estadual de Educação Profissional composto por: Secretaria da Educação; da Ciência e Tecnologia; do Planejamento e Desenvolvimento; da Cidadania e Trabalho; da Indústria e Comércio; da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; da Saúde; do Meio Ambiente, Recursos Hídricos e da Habitação; SENAI; SENAC; SENAR; SENAT; SEBRAE; FAEG; FIEG; Federação do Comércio; um representante das ETF'S, dos CEP's, dos CPC's e de sindicatos dos trabalhadores, num total de 20 membros. Ressalve-se a predominância de membros ligados ao governo e entidades patronais e apenas um representante dos trabalhadores, garantindo assim a política de formulação da educação

profissional e do PROEP, excludente e seletiva, conforme apontou em seus trabalhos Kuenzer (1999).

Toda esta estrutura sob a gestão da SUPEP será responsável pela implantação, estruturação e funcionamento dos Centros de Educação Profissional (CEP's) e dos Centros de Capacitação e Profissionalização (CPC's) no Estado de Goiás.

O plano de reforma da educação profissional de 1998 contém uma análise da economia goiana que ressalta o papel importante do setor agrícola e de serviço com índices de crescimento entre os períodos de 1990 à 1996 na ordem de 42% e 32% respectivamente deixando transparente o papel desses setores no conjunto da economia.

Esses indicadores traduzem-se nos dados sobre o mercado de trabalho goiano que apontava em 1994 para existência de 593.409 trabalhadores com carteira assinada, em sua maior parte empregada no ramo do comércio (100.163) e da administração pública (136.294), este último em queda.

Esse conjunto de índices não são muito diferentes dos já habitualmente conhecidos, mas são indicadores importantes para os elaboradores do PROEP para elaboração da oferta de cursos nos CEP's e CPC's, e serão revisitados no plano de 1999.

Vamos, para efeito de ilustração sobre o funcionamento do Centro de Educação Profissional, apresentar o planejamento operacional dos cursos propostos para Anápolis e Goiânia e um sintético panorama da economia dessas localidades.

O CEP da microrregião de Anápolis, onde localiza-se o maior e primeiro Distrito Agro-Industrial do Centro Oeste - DAIA, constitui-se numa região de grande crescimento econômico compreendendo cidades como: Jaraguá, Itauçu, Araçu, Nova Veneza, etc.

Sua economia segundo o plano de 1999 apresenta um equilíbrio entre os setores, mas com ligeira predominância dos serviços. A oferta de cursos

é feita num nível técnico pelo sistema S e de uma boa quantidade de cursos básicos notadamente na área industrial.

Os cursos básicos que serão oferecidos são os de: comércio, transformação de produtos de origem animal e vegetal, agropecuária, educação ambiental e indústria. A nível técnico são os cursos de: alimentos, derivados de leite, carne e derivados, informática e agronegócio. A quantidade de vagas sofrerá variações com tendência ao aumento nos próximos 6 anos de sua implantação variando de 100 a 120 vagas no curso básico de comércio ou de 40 a 80 no curso técnico de informática, por exemplo.

O CEP de Goiânia atenderá à esta microrregião de mais de um milhão de habitantes, constituída por municípios como: Aparecida de Goiânia, Bela Vista de Goiás, Trindade, Hidrolândia, etc.

Com uma economia diversificada e desenvolvida, existe também um equilíbrio dos setores econômicos e a preponderância do setor de serviços.

Os cursos técnicos são atendidos pela rede federal, estadual e pelo sistema S e os cursos básicos têm um atendimento diversificado principalmente nas pequenas cidades da microrregião.

No CEP de Goiânia serão oferecidos como cursos técnicos: hotelaria, segurança do trabalho, turismo e lazer, informática, gestão comercial, estatística, publicidade e marketing. Os de nível básico serão: comércio, informática, indústria, alimentação, construção e agroprodução. O número de vagas não sofrerá avaliações nos próximos seis anos de sua implantação, começando com 180 no básico de informática ou 90 no técnico deste mesmo curso.

Como anteriormente afirmamos, o Plano de 1999 se incumbirá da efetivação dos espaços necessários à formação profissional. Para tanto, realizará alguns estudos sobre a economia goiana, que permitam conhecer a realidade e as necessidades do mercado de trabalho e os locais apropriados para instalação dos CEP's e dos CPC's (este último ausente do Plano anterior e com a função, em

parceria com a Secretaria de Ciência e Tecnologia, de fornecer cursos no nível básico do ensino profissional).

Os CEP's, em número de 12, serão distribuídos em algumas microregiões (Anápolis, Inhumas, Porangatu, Santa Terezinha, Goiânia, Santa Helena, Catalão, Itumbiara, Aragarças, Palmeiras, Silvânia e Goianésia) observados os critérios de densidade demográfica e vocação econômica e oferecerão "cursos de formação profissional básica e cursos técnicos de forma a atender às necessidades do setor produtivo e que possibilitem a empregabilidade e o desenvolvimento do empreendedorismo" (PREEP-GO, 1999:69). A Secretaria de Educação custeará os centros até conseguirem viabilizar sua sustentação financeira: "com recursos do Tesouro Estadual...referentes à aquisição dos insumos, reposição de material de laboratório necessário à manutenção dos CEP's, até que estes viabilizem novas formas de financiamento." (PREEP, 1999:69), indicador, nesta sua ação, de uma clara intenção de aplicar nesta rede de ensino a política neoliberal como na rede regular de ensino.

Os CPC's, em número de 30, serão oferecidos em número maior de microrregiões (Itaberaí, Mara Rosa, Minaçu, Niquelândia, Aparecida, Senador Canedo, Doverlândia, Maurilândia, Jataí, Ipameri, Goiatuba, Piracanjuba, Diorama, Itaporanga, Orizona, Rubiataba, Posse, Algo Paraíso, Divinópolis, Formosa, São Miguel do Araguaia, Goiás, São Luis de Montes Belos, Sancrelândia, Luziânia, Caçu, Aruanã, Pirenópolis, Iporá, Quirinópolis) em relação aos CEP's, mas seguirão critérios mais diferenciados, tais como: cidades fora do "Sistema S", cidades turísticas, cidades com vocação industrial e agro-industrial com baixo nível de qualificação do trabalhador, importantes áreas de cerrado, com assentamento rural, e que já tenham passado por experiências comunitárias em parcerias com o Estado.

Estes Centros serão responsáveis por:

*Ofertar formação profissional no nível básico, com cursos de qualificação e requalificação profissional para jovens e adultos da região, voltados fundamentalmente para criação de oportunidades de emprego e renda... (e) igualmente cursos para pequenos e médios produtores com o objetivo de difundir tecnologias... (PREEP-GO, 1999:70).*

Sua sustentação financeira inicial virá do Estado (via FUNDETEC - fundo de ciência e tecnologia), FAT, MCT (Ministério da Ciência e Tecnologia), parcerias com prefeitura e iniciativa privada, buscando a médio prazo auto-sustentar-se plenamente. Aliás esta é uma preocupação recorrente contida nos documentos do PROEP, que procura “a ampliação da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola” (MPEE-MEC, 1999) suprimindo qualquer dependência financeira a médio prazo, com sugestões de atividades para angariar recursos tais como: venda de serviços e cursos, cobrança de mensalidade e convênios.

A previsão do PROEP em Goiás, é colocar em funcionamento inicialmente, já para agosto do corrente ano, um Centro de Educação Profissional em Goiânia, não sendo concretizado antes em virtude da ausência de recursos financeiros, conforme as indicações do Plano Estadual.

Salta à vista a estreita ligação com os requerimentos de um mercado permanentemente em mutação, impondo uma flexibilização acentuada da profissionalização que será ofertada aos estudantes de forma extremamente fragmentada e com baixo custo, evidentemente com graves seqüelas para o ensino e para os trabalhadores, pois:

*Usando uma expressão do senso comum, poderíamos definir as políticas públicas para a educação do Estado mínimo como o princípio de ‘não gastar vela muita para defunto pouco’. Ou seja, não desperdiçar recursos públicos com uma educação científico-tecnológica e sócio-histórica de qualidade para todos, condição necessária para o exercício de uma cidadania que compreende o direito universal de participar da produção e do consumo de bens materiais, culturais e políticos, uma vez que é*

*dimensão estrutural do capitalismo o fato de que apenas poucos são verdadeiramente cidadãos, e obviamente, é para estes que a natureza precisa ser preservada, por meio da economia de recursos de toda espécie, como preconiza o Banco Mundial. (Kuenzer, 1997:94).*

Nesta nova ótica, a idéia de um ensino de qualidade para todos e da obrigação do Estado em custear esta educação sofre um brutal golpe, pois vem sendo substituída por “um cardápio literalmente do tipo *fast food*” (Frigotto, 1996:150) com um ensino flexível e fragmentado, à imagem e semelhança do mercado atual, resultando desta *sui generis* união o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, do Ministério da Educação.

Feito este exame sobre as bases atuais da reforma da educação profissional, especialmente no DL 2208/97 e o PROEP, convém realizar algumas considerações críticas que possibilitem a compreensão deste processo dentro do quadro de mutações contemporâneas descritas anteriormente. e que apontem para a reforma apresentada por seus atores principais e os reflexos no conjunto da classe trabalhadora.

Historicamente, o Estado sempre esteve presente na elaboração e difusão de programas e ações voltados para a produção de força de trabalho compatíveis com as necessidades empresariais.

A educação entraria nesta perspectiva como lugar fundamental de formação das competências e habilidades<sup>36</sup> para o mercado de trabalho flexibilizado da atualidade. Tem sido muito criticada por não estar à altura de atender às necessidades criadas pela reestruturação produtiva com uma mão-de-obra qualificada, sendo então, justificável, a criação e a difusão de um Programa Educacional Profissional com este objetivo.

<sup>36</sup> “Atualmente, está em evidência o ‘modelo da competência’ (...) sua centralidade reside no estabelecimento de paradigmas – listas de categorias de competências – e de um conjunto de proposições dedutivas, originadas da identificação de supostas tendências qualificadoras em função das quais o conjunto da força de trabalho é classificado e tomado como objeto de intervenção das políticas de qualificação. Não é surpreendente o crescente processo de mistificação do chamado ‘modelo da competência’, pois ele vai ao encontro de uma ‘cultura’ já incorporada de tratamento da problemática da qualificação”. (Machado, 1996: 17).

O exame feito nesse estudo da Reforma da Educação Profissional é norteado pelo mercado e o capital, através de uma ressignificação de toda a formação humana e profissional, pensada agora, é concretizada para uma realidade em mutação onde está prevalecendo a insegurança, a incerteza, a precarização das relações e o desemprego.

A educação profissional concebida pelo MEC, via PROEP, será expressão deste processo, se adequando às orientações dos organismos internacionais. A uma flexibilização do mercado deve corresponder, de forma análoga, uma flexibilização da escola no atendimento de uma ampla e variada gama de formações para um mercado de trabalho em que as garantias de emprego são muito pouco confiáveis e também extremamente diversificadas quanto ao tipo de posto de trabalho oferecido, do mais simples e degradante ao mais complexo e enriquecedor.

O PROEP trabalha sobre esta materialidade, aceitando-a como algo inexorável. Caso se parta do centro de sua justificativa teórica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional (1998 : 11), os dois principais eixos norteadores serão a flexibilidade e a empregabilidade, termos oriundos do mundo empresarial transportados para a sociologia e a educação<sup>37</sup>.

A flexibilidade deve estar presente na organização curricular para diversificá-la em função do atendimento às demandas do mercado, através, por exemplo, dos módulos curriculares.

A noção de empregabilidade, muito utilizada agora, representa a permanente formação dos profissionais que possam adquirir competências gerais e específicas para o exercício de funções no seu emprego.

*A flexibilidade está presente na organização curricular quando se reconhece que as diretrizes curriculares nacionais,*

---

<sup>37</sup> Um breve parêntese poderia ser feito a respeito da linguagem utilizada pelos textos oficiais do MEC e da Secretaria de Educação. Esta não é neutra, pois recebe as influências da sociedade. Nota-se nos documentos o uso de termos e referências próprias do mundo empresarial e de teorias que buscam justificar as mudanças atuais na perspectiva do capital. (Hirata, 1994; Frigotto, 1995; Machado, 1994).

*ao tempo em que garantem um padrão de qualidade na formação do técnico, não esgotam as possibilidades de construção e reconstrução de currículos que respondam a demandas específicas, traduzidas em habilitações profissionais que atendam aos perfis requisitados pelas mesmas. Isso deve acontecer no âmbito de cada instituição escolar.*

*A empregabilidade, por seu turno, está extremamente relacionada à condição de afinamento permanente da formação de técnicos, às demandas dos setores produtivos. Ela requer profissionais com competências gerais e específicas, capazes de adaptação, readaptação e aprimoramento contínuos, que permitam sua inserção e reinserção em mercados de trabalho em constante mutação. (DCN, 1998: 11).*

Dentro desta visão, a responsabilidade em conseguir postos de trabalho centra-se não em políticas públicas voltadas para o crescimento da economia e para a geração de renda e emprego, mas sim, para a responsabilidade do indivíduo em se adequar ao mundo flexível do trabalho, em outros termos:

*Estreita-se ainda mais a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação, desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção, reduzindo-os ao economicismo do emprego e agora, da empregabilidade. (Frigotto, 1999:14).*

Os Planos oriundos do PROEP devem ser enfocados e construídos dentro desta orientação. O Plano de 1998, alavanca de inserção de Goiás nesta visão reformulada de educação profissional, reconhece as mudanças operadas no mundo e a pressão pela mudança dos processos produtivos, a exigir agora “flexibilidade, qualidade e produtividade” da empresa e de seus trabalhadores, agora “cidadão-profissional competente (...) não mais para o emprego mas para a empregabilidade e até mesmo para a condição de empreendedor...”. É importante, desta forma, que estes portem um conjunto de traços não mais para uma tarefa na qual as mãos são mais usadas, mas, sim, onde o cérebro seja mais utilizado e, para isto, é necessária uma “formação científica sólida”. Acreditam os

mentores do Plano que a separação em duas redes de ensino, profissional e médio, romperá com a tradição de construir uma educação para elite e outra para o “povo pobre e desvalido”.

Em alguns momentos, o PROEP procura demonstrar uma certa preocupação em fazer esta vinculação: “o fato de não estar condicionado ao nível de escolaridade do aluno não quer dizer que a educação profissional de nível básico não deva preocupar-se com ele. A oferta desta deve articular-se, **quando necessário**, ao propósito de elevação da escolaridade dos trabalhadores.” (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, 1998:14. Grifos nossos). Mas, como se pode notar, esta preocupação é muito frágil, inconsistente e sem amparo nas leis citadas. Este extrato imenso da população brasileira, com muitas e grandes necessidades e dificuldades para se colocar no mercado de trabalho cada vez mais exigente em nível de ensino, encontra-se diante de um pequeno lenitivo enganador( a crença de que a educação corresponde a mais emprego) sobre suas possibilidades de uma boa colocação no mercado, enquanto o que realmente lhe resta são os piores postos de trabalho e nenhuma chance de melhoria de vida.

Moraes(1998) em uma crítica global ao DL 2208/97 e ao PROEP, enfatiza em sua concepção de educação profissional a eliminação da possibilidade de formação geral e integral<sup>38</sup> com a separação das redes de ensino, alegando, inclusive, a dificuldade sócio-econômica-cultural dos alunos de baixa renda em freqüentarem as duas redes (regular e profissional) concomitantemente ou em separado pelo tempo a ser gasto em uma ou outra opção, mesmo

<sup>38</sup> “A formação do trabalhador pressupõe uma sólida educação básica, uma estreita articulação entre cultura geral e profissional. O trabalho, enquanto referência da formação, não exclui outras dimensões, sob risco de o ensino tornar-se rapidamente obsoleto e o trabalhador, ‘descartável’. Trabalhar a formação profissional dentro da formação geral é a única forma de modificar substancialmente o estatuto dos conhecimentos técnicos e dos valores e ele agregados. Tanto a formação inicial como a continuada deverão orientar-se pelos mesmos princípios, pois a qualificação, a requalificação e o reingresso no mercado de trabalho exigem formação integral do trabalhador. Nessa perspectiva, a formação profissional de jovens e adultos analfabetos ou de escolarização parcial deverá englobar programas integrados de profissionalização e escolarização”. CONED. *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*. Belo Horizonte, novembro, 1997. In: Universidade e Sociedade. São Paulo, Andes - SN, nº 15, Fevereiro/1998.

considerando a hipótese de aproveitamento curricular. E sintetiza seu pensamento sobre a reforma:

*O decreto governamental desqualifica o ensino da rede pública, não amplia as condições de funcionamento e a própria atribuição social das escolas federais, inverte a concepção de educação para a cidadania e reduz a formação tecnológica a treinamento fragmentado, demarcado pelas necessidades mais estreitas do capital (...) a reforma dirige-se para o mercado concebido como realidade dada: transpõe-se a experiência das agências de preparação de mão-de-obra (SENAI, SENAC) para a rede pública e estrutura-se os currículos das escolas a partir das demandas pontuais de setores/empresas (...) sem levar em conta, portanto, as necessidades do conjunto da economia. (1998:114)*

Neste mesmo sentido também caminha a análise de Frigotto (1996) quando afirma a intenção do governo em transformar as ETF'S em locais de formação ou requalificação rápida de grande número de trabalhadores com baixo custo que efetiva uma "senaização das Escolas Técnicas Federais" transformando-se em "uma unidade de negócios na venda de serviços de formação profissional"<sup>39</sup>.

Moraes, arremata sua crítica, assegurando que a insistência em expandir esta política de educação profissional e distinguir este ensino do médio procura, na verdade, sacramentar a impossibilidade de "recuperar a escolaridade da população brasileira", fornecendo aos extratos sociais de baixa instrução uma alternativa de formação fragmentada e dualista, que reitera a dicotomia característica do ensino profissional, pois o seu nível básico é dissociado do ensino fundamental e no nível técnico existe a separação completa do ensino médio, como dispõe o DL 2208/97.

Um outro ponto de discussão se refere à formação e manutenção dos Centros de Formação Profissional. Se a própria avaliação sobre as condições

<sup>39</sup> "Os cursos de aprendizagem do SENAI foram citados como modelos: escolha profissional precoce e educação geral dosada na medida da necessidade direta e imediata do ofício. Nada de equivalência que permita progredir nos estudos". (CUNHA:1998).

para funcionamento dos Centros é positiva em decorrência da existência de boas instalações e sua distribuição pelas regiões do estado, é negativo o aparelhamento dos locais, abrigadores dos centros, os recursos humanos e financeiros. Como conciliar isso com a pouca disponibilidade em fornecer verbas para o seu funcionamento? Apelos a uma gestão descentralizada e com autonomia como panacéia para o fim de todos os problemas, não passam de uma maneira diferente de entregar à comunidade (leia-se empresários) a resolução desta questão. Quando se menciona a execução do PROEP nas Escolas Federais, no seu Manual(1999) é clara sua intenção de não investir nada além das verbas recebidas, qualquer custo a mais deve ser complementado pela própria escola<sup>40</sup>.

Meta reveladora da perspectiva dos Centros é a reiteração da necessidade destes se auto-sustentarem para possibilitar a retirada do Estado como principal gerador de recurso. O próprio plano aponta alguns obstáculos à execução da implantação dos Centros de Educação Profissional, a partir do pressuposto de que o país atravessa uma política recessiva provocadora de uma baixa possibilidade de investimento tanto por parte do estado como do capital.

*A busca dessa auto sustentação deverá acontecer à medida que forem sendo firmadas parcerias com entidades públicas e privadas, por receitas próprias provenientes de prestação de serviços, bem como pelas doações que lhe forem destinadas por pessoas físicas e jurídicas (PREEP, 1999:64)*

---

<sup>40</sup> "Nesses estudos deverão constar informações para cada uma das possíveis modalidades de estimativa de receita própria gerada pela escola, por exemplo:

- a) venda de cursos – especificar quais cursos poderão ser vendidos, a origem dos recursos para a montagem dos cursos, o valor anual a ser obtido por cada curso e seu público alvo;
- b) venda de serviços – especificar quais serviços poderão ser vendidos, o valor anual a ser obtido com cada serviço e seu público alvo;
- c) cobrança de mensalidade – especificar quais cursos poderão ser pagos pelos alunos, o valor anual da mensalidade de cada curso e seu público alvo; convênios – especificar quais os possíveis convenientes e quais os possíveis objetos dos convênios e o valor anual a ser obtido". BRASIL.MEC. PROEP – Manual de Planejamento Estratégico Escolar (MPEE). Brasília, 1999.

Não se pode esquecer do próprio plano que destaca o alto contingente de pessoas desempregadas e na informalidade, situação normalmente pouco propiciadora de momentos nos quais os indivíduos possam frequentar a escola com tranquilidade e disposição para aprender. Agrava tal quadro uma indefinição sobre os critérios de distribuição de vagas, pois o Plano de 1998, propõe a seleção dos candidatos por faixas sócio-econômicas de camadas populares e na versão de 1999 nem isto consta, abrindo espaço para sua utilização eleitoral<sup>41</sup>.

Uma outra síntese crítica, focada apenas no DL 2208/97, mas importante para o entendimento da reforma da educação profissional e das suas diretrizes básicas, é realizada por Kuenzer (1999).

Para esta autora, a reforma do ensino profissional empreendida pelo atual governo (Fernando Henrique Cardoso) possui três problemas centrais: a sua racionalidade baseia-se nos custos, o princípio da equivalência entre rede geral e a profissional desaparece e a educação profissional substitui a geral.

Seguindo a lógica das instituições financeiras internacionais para economias periféricas, os gastos com programas sociais devem ser reduzidos e, progressivamente, a iniciativa privada deve assumir estes serviços, incluindo a educação, “com propostas aligeiradas de formação profissional que independem de educação básica anterior, como forma de viabilizar o acesso a alguma ocupação precarizada, que permita alguma condição de sobrevivência”. (1999: 133).

A seletividade é marcante nesta proposição, e está presente tanto no DL 2208/97 como no próprio PROEP, pois trata-se de “produzir” para o mercado uma variabilidade de qualificações desde as mais baixas até as mais altas, bastando observar que no nível básico da educação profissional, a

---

<sup>41</sup> “Os critérios de seleção deverão conter mecanismos de distribuição de vagas por faixas sócio-econômicas que garantam o acesso das camadas populares à formação técnica de qualidade, bem como à equidade social”. GOIÁS-SEC. Plano Estadual de Reforma e Expansão da Educação Profissional (PEREEP). Goiânia, 1998.

escolaridade não é requisito, todavia no nível tecnológico, sim. Isto tudo com a máxima racionalização dos custos, instituindo para o Estado gastos mínimos e a inserção da iniciativa privada, como podemos ver no PROEP.

A formação de duas redes de ensino, uma mais flexível e a outra mais rígida, consolida a permanência da dualidade estrutural e a quebra do princípio da equivalência, ampliando, como mostramos antes, as dificuldades para se cursar as duas redes separadamente ou concomitante diante das dificuldades sócio-econômicas da grande maioria da população.

Ajusta-se à lógica seletiva, excludente e contenedora da educação, a compensação da educação geral pela profissional para aqueles que não lograram avançar muito adiante nas séries de ensino. Isso difunde o “equivoco de imaginar que um curso rápido de formação profissional sem escolaridade básica resolve o problema da inserção do trabalhador no mundo do trabalho, esta proposta cria a falsa representação de que se resolve o problema do emprego através da educação.” (Kuenzer, 1999:136)<sup>42</sup>.

Conclui a autora que presidindo esta reforma do ensino profissional está a ausência ou a retirada do Estado do financiamento da educação e da sustentação de políticas públicas de universalização do ensino em todos os níveis.

Nesta política educacional, a racionalização dos custos via redução gradativa das políticas sociais, atinge as escolas através da descentralização da gestão financeira com sua autonomia na busca de verbas de custeio, impondo

<sup>42</sup> “Do ponto de vista da educação profissional é certo que – sobre um patamar mais elevado de qualificação básica – ainda há lugar para de tudo um pouco: do treinamento específico, pontual e breve para tarefas exigidas pelas estruturas menos modernas a uma política de difusão de qualificações amplas, complexas e de longo prazo visando a profissionalização inicial ou a reprofissionalização de uma parcela da força de trabalho. Mas já não cabe mais nenhuma dúvida de que, tendencialmente, será exigido o encaminhamento do sistema de educação como um todo e do sistema de ensino profissional, em particular, para uma formação de natureza geral, abrangente, voltada para o raciocínio abstrato, para a capacidade de planejar, para uma comunicação mais fácil com o próximo, facilitando o trabalho em equipe, para a aquisição de cultura geral suficiente para poder enfrentar eventuais situações adversas no mercado de trabalho com capacidade de identificar alternativas e, especialmente, para formação de uma mentalidade flexível, aberta a chances que estão embutidas (e precisam ser descobertas) nas dificuldades que a ‘nova heterogeneidade’ coloca às nossas portas”. PAIVA, V. *Produção e Qualificação para o trabalho*. In: FRANCO, M. L. e ZIBAS, D. (orgs.). *Final do Século-Desafios da Educação na América Latina*. São Paulo, Cortez, 1990.

sua flexibilidade para o cumprimento deste objetivo, com cobrança rígida no que se refere aos programas curriculares e avaliação dos procedimentos adotados. Tudo isso dentro da perspectiva de desconcentrar o sistema com variadas opções que funcionem de maneira própria e progressivamente desobriguem o Estado da sustentação financeira da educação. Na visão de Frigotto (1996) o receituário neoliberal procede, primeiramente, com a desregulamentação de todas as leis e normas do campo social para a penetração do mercado como regulador; em um segundo momento, este setor é descentralizado e autonomizado, e por fim, a privatização completa o processo, seguindo, assim, a lógica do plano da expansão da educação profissional, a mesma do neoliberalismo: descentralização - desconcentração - desobrigação do poder público.

Revelando o substrato desta reforma, Frigotto trata de demonstrar a sua relação com o momento político, social e econômico de transformações do capitalismo e sua necessidade de subsumir tudo e todos à lógica implacável do mercado:

*A educação e o conhecimento, particularmente na formação técnico-profissional, vêm subordinadas à lógica unidimensional da produção e do mercado. Disto resultam concepções e práticas dualistas, fragmentárias, separando a formação geral da específica, o técnico do teórico e do político. A cidadania, nesta perspectiva, é uma cidadania regulada pelas leis do mercado e diferenciada pela ideologia do esforço próprio, da motivação individualista. (1996:149).*

Seguindo na mesma trilha crítica até agora esboçada sobre as mudanças da educação profissional e o PROEP, Cunha (1998) da mesma forma que outros autores abordados, faz uma análise a respeito da Lei 2208/97, buscando inicialmente historicizar a questão do ensino técnico-profissional.

Algumas de suas conclusões finais serão de grande valia para este estudo, apesar do seu trabalho ser muito centrado na questão das Escolas

Técnicas Federais. Inicialmente o autor chega à constatação da prevalência de uma política de “zig-zag” para o ensino médio no país com momentos de avanços e retrocessos no processo de unificação das duas modalidades de ensino (médio e profissional), acabando por acarretar um reforço da dualidade escolar; depois, ressalta que a legislação busca reduzir as despesas com a rede de escolas técnicas, sob a alegação de que não são produtivas, pois grande parte de seu alunado almeja o ensino superior, o lógico seria investir em boas escolas estaduais para evitar aquele percurso pelo alunado de melhor renda; mostra que o SENAI prepara-se para definir o seu caráter privado, abrindo mão da contribuição que recebe para a educação profissional, principalmente o ensino industrial, e se concentrando em cursos mais lucrativos, em outros termos, acontece uma “...senaização das escolas técnicas da rede federal”. (Cunha, 1998:27). Não é sem sentido a proposta do PROEP de constituir cursos básicos na rede estadual e federal. Por último, Cunha ressalta a presença marcante do Banco Mundial<sup>43</sup> como articulador das mudanças e sua política de redução de custos. Sobre o Banco Mundial e outras organizações internacionais como o BID, financiador do PROEP, algumas considerações são importantes no que se refere ao papel e às políticas destas instituições, algumas já mencionadas.

Estudando o crescimento da presença dos organismos internacionais nos países periféricos nestas últimas décadas, Gentili (1998:30/31) destaca dois aspectos da questão: a intervenção para redução dos gastos com as políticas sociais, como parte do ajuste neoliberal que prioriza no caso dos países periféricos o pagamento da dívida externa, e o papel das instituições na elaboração e implementação das políticas do campo social. Quanto a esta última característica dois elementos recebem atenção e podem na análise sobre a educação profissional ser observados. O primeiro é o do “instrumentalismo”

---

<sup>43</sup> “Os grandes mentores desta veiculação rejuvenescida (da teoria do capital humano com o neoliberalismo) são o Banco Mundial, BID, UNESCO, OIT e os organismos regionais e nacionais a eles vinculados. Por esta trilha podemos perceber que tanto a integração econômica quanto a valorização da educação básica geral para formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos ficam subordinadas à lógica do mercado, do capital e, portanto da diferenciação, segmentação e exclusão.” (Frigotto, 1995: 145).

que as políticas devem conter visando adequar-se à “lógica custo-benefício e à ênfase na necessidade de considerar como prioritária, a obtenção de uma crescente taxa de retorno dos recursos investidos.”(Gentili, 1998:31) São variados os exemplos contemplados nesta questão que podem ser observados nos Planos de Expansão da Educação Profissional: as críticas e as mudanças propostas para as instituições federais de educação, a idéia de auto-suficiência dos CEP’s, a separação da rede regular e profissional para entre outras razões, otimizar recursos, etc. O segundo elemento é do “condicionamento dos limites e do conteúdo da política social” imposta pelas entidades como forma de controle. Da mesma maneira, pode-se encontrar nos planos de educação profissional aspectos corroboradores desta afirmação, como o não questionamento sobre a separação das redes de ensino, sobre a modularização do ensino, sobre os pressupostos empresariais do programa, e muitos outros.

A dinâmica da lógica imposta pelos organismos internacionais através das “condicionalidades” de adesão ao PROEP que podem ser encontradas no Plano Estadual de 1999, é exemplificada na visão dos termos de referência definidores dos aspectos financeiros principais. Grande parte dos recursos são alocados em cursos de capacitação que permitem que a equipe gestora do Plano se inteire das tendências do mercado, das formas de se administrar com autonomia financeira, do estreitamento das relações com o mercado empresarial e de uma maior articulação entre órgão envolvido e a educação profissional.

Em importante estudo sobre as políticas do Banco Mundial, Leher (1999) teoriza sobre a desigualdade mundial em termos de nações e chega à conclusão de que a periferia do mundo é agregada à economia mundializada de forma “subordinada, periférica, restrita a mercadorias de baixo valor agregado”. Logo, a necessidade de mão-de-obra mais qualificada não é uma exigência tão premente, como mostram a “exclusão das universidades públicas das políticas

prioritárias”, o aligeiramento do ensino profissional e a prioridade esmagadora do ensino fundamental, medidas apoiadas pelos organismos internacionais.

Internamente, a lógica “subordinada, periférica...” também está presente e o PROEP seria a expressão dos processos de mudanças políticas e econômicas até aqui tematizadas, ressaltando a dualidade e flexibilidade sociais. A existência de uma rede de ensino regular e outra profissional; é o paradigma da existência de força de trabalho diferenciada, uma com alta qualificação e outra com baixa.

Essa linha de interpretação crítica esboçada até o momento, como pode ser percebido no decorrer deste capítulo, esteve ancorada também nas elaborações do CONED( Congresso Nacional de Educação) consolidadas no Plano Nacional de Educação de 1997, um fórum de movimentos sociais que desde 1996 debruça-se sobre as questões educacionais brasileiras.

O resultado encontrado no Plano Nacional de Educação, só poderia ser diametralmente oposto à proposta para educação profissional do MEC e dos organismos internacionais, visceralmente ligada às demandas do mercado e muito pouco as necessidades reais de uma sólida formação científica e humanística da população de nosso país, podendo assim concluir com as palavras deste fórum:

*A importância e o destaque à educação profissional não significa toma-la como panacéia capaz de promover o desenvolvimento e gerar empregos, mas sim constitui-la em um dos elementos fundamentais à implantação de uma política de emprego e renda. A educação profissional, formal e não formal, enquanto parte de um projeto educativo global e de uma política de desenvolvimento nacional e regional, deverá integrar-se ao sistema regular de ensino e articular-se na luta por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos.(CONED, 1997).*

## CONCLUSÃO

A dualidade educacional não é nova e sua história acompanha de perto o desenvolvimento do país, sempre marcado por desigualdades brutais entre os grupos sociais.

A separação entre uma educação para a “elite” e outra para o “pobre”, tida como consequência do destino, foi refeita em vários momentos de nossa história para deixar bem marcadas as funções que deveriam desempenhar as classes sociais: uma destinada à concepção, ao intelecto; a outra, à execução e à atividade manual.

O sistema educacional profissional, durante anos, funcionou com esta referência, própria dos processos de trabalho fordista que, afinal, exigiam aquele tipo de mão-de-obra, mas não apenas.

Observa-se, a partir das mutações sofridas pelo mercado de trabalho, que algum fato parece ter alterado este sentido da ordem mundial, pois este mercado e a escola sofreram mudanças com a tentativa do capital de sair da crise e retomar as taxas de lucro dos tempos da era do ouro.

A ofensiva do capital se realiza com os processos do neoliberalismo e da reestruturação produtiva impulsionando mudanças, algumas profundas, outras nem tanto, na política e na economia, reconfigurando o mundo atual.

O processo de trabalho sofreu alterações na medida em que as grandes empresas perceberam a importância do aproveitamento das capacidades intelectuais dos trabalhadores na resolução dos problemas diários da produção, especialmente com a introdução da automação, da microeletrônica e da robótica na produção e, também, de novos métodos gerenciais e organizacionais para explorar e aproveitar da melhor maneira possível este imenso potencial criativo do trabalho humano segundo a lógica e as necessidades do capital.

Paralelamente, restauraram-se mecanismos de dominação e de trabalho dos tempos iniciais da revolução industrial, o fordismo não desapareceu e o toyotismo não aponta apenas para os aspectos qualificadores do trabalho, mas, igualmente, para a exploração do trabalho humano.

O alcance das transformações se estendeu em todas as esferas da vida social, imprimindo alterações e continuidades ao padrão de desenvolvimento do mundo resultante da II Guerra Mundial, com o crescimento das atividades voltadas para o setor de serviços e decréscimo das atividades ligadas à indústria e também com um agigantamento do setor financeiro em relação à produção.

Mas, com certeza, são as mutações ocorridas no trabalho que geram os elementos principais que permitem compreender a permanência da dualidade social e o aumento do individualismo e da desregulamentação social.

A centralidade do trabalho continua presente, apesar das vozes discordantes, como forma fundamental teórica e prática de explicação da difusão do desemprego estrutural e da propagação acelerada da precarização na vida social. (Antunes, 1999).

A reestruturação produtiva e o neoliberalismo traçaram, assim, para o cotidiano, feições de degradação, precarização, flexibilidade, segmentação e dualidade sociais que convivem, lado a lado, com exigências de qualificação ampliada.

Neste cenário apareceu em 1997, com o DI. 2208/97 e, logo em seguida, com o PROEP, a iniciativa do governo de reconfigurar a educação profissional no Brasil, seguindo um dos entendimentos possíveis da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação ( Lei 9394/96 )sendo, entre outras medidas, sua ação de maior impacto a separação entre o ensino profissional e o médio.

Este entendimento que prevaleceu, confronta-se, entretanto, com a visão dos movimentos sociais de defesa do ensino público e gratuito e de inúmeros educadores, para quem o título da LDB sobre a educação profissional pode ser compreendido como o da articulação do ensino médio e o do profissional em um mesmo sistema.

O MEC optou pela interpretação da segmentação do sistema, criando duas redes de educação, seguindo de perto as recomendações dos organismos internacionais, principalmente o BIRD( maior financiador do PROEP), cuja meta, nesta modalidade de ensino, é reduzir ao máximo os custos, o que explica suas insistentes críticas à rede federal de ensino técnico pela grande quantidade de verba investida com baixo retorno e, também, a necessidade de sua total reformulação e inserção dentro do ensino profissional

O entendimento do MEC, entretanto, é o que prevaleceu com a propagação do PROEP em alguns estados brasileiros( São Paulo, Distrito Federal, etc.). Em Goiás, os esforços culminaram na confecção do Plano Estadual de Reforma e Expansão da Educação Profissionalizante (PEREEP) em 1998, e no Plano de Reforma e Expansão da Educação Profissional(PREEP)em 1999. Este último plano, deixando transparente a intenção de operacionalizar o programa, de fato, quando separou dentro da Secretaria, uma Superintendência, a SUPEP, para cuidar da construção e gerenciamento da rede de ensino profissional, cristalizando a separação definida nas diretrizes do PROEP.

Esta separação das modalidades de educação representa a formação de duas redes de ensino com perfil distinto: a do ensino médio que atende aos que necessitam de uma mão-de-obra mais qualificada; e a do ensino profissional

que forma os trabalhadores aligeiramente, ainda necessários ao mercado, pois coloca àquele que trabalha dificuldades em cursar as duas formas de ensino ao mesmo tempo ou seqüencialmente.

Um exemplo neste sentido encontra-se no Plano de Goiás de 1999 (PREEP), que prevê a abertura de 30 CPC's , responsáveis pelo ensino básico profissional, que não exigem do estudante o nível fundamental de escolaridade, constituindo-se, desta forma, um mero treinamento para mão-de-obra desqualificada.

Os CEP's são em quantidade bem menor, em número de 12, com a previsão de fornecer apenas o curso de nível técnico. O de nível tecnológico nesta instituição nem foi cogitado, mas quando isto ocorrer, este filão do mercado (bem como algumas profissões técnicas) estarão sob a responsabilidade do SENAI ou de outras instituições privadas que se desobrigarão paulatinamente dos cursos básicos, que ficarão com os CPC's. Agrava ainda mais a situação, a proposta de modularização dos cursos, com sua fragmentação que contribui para a queda de qualidade na formação profissional e representa um prejuízo para trabalhadores no enfrentamento do mercado atual, mais exigente no requerimento de qualificações ampliadas para o exercício da profissão.

O novo programa e concepção para a educação profissional, quando podia ser uma alternativa de elevação da qualificação, seguindo, por exemplo, uma das melhores experiências nesta modalidade de ensino, que é a da rede federal de ensino técnico, evidentemente de custo elevado (pois promove o ensino de qualidade), assumiu um papel periférico na mundialização do capital, formando mão de obra de baixa qualificação, seguindo as recomendações dos organismos internacionais.

A palavra "empregabilidade" é muito difundida, hoje, e está intimamente associada à questão da solução do desemprego. Esse termo exprime a necessidade do trabalhador gastar quase todo seu tempo livre adquirindo mais e mais "competências" e qualificações, como forma de garantir algum emprego.

Retorna nesta simplificada visão o fetiche da educação como caminho para a colocação no mercado e resolução dos grandes problemas que atingiram a economia capitalista nos últimos anos, divorciados totalmente de suas condições políticas e econômicas. Neste contexto, tenta-se persuadir o indivíduo para que ele, único responsável pelo seu (in)sucesso nesta visão neoliberal, atomizadamente, procure e consiga seu caminho no mercado de trabalho.

O PROEP neste sentido, é contemporâneo das mudanças atuais, pois ao propor a dissociação entre o ensino médio e o profissional, a modularização do ensino, a idéia de empregabilidade e de flexibilidade; antes de reforçar as tendências por uma elevação da qualidade de vida e de formação para a grande maioria da população, semeia as mais perversas características da sociedade como a dualidade , a segmentação, a precarização , a privatização, a insegurança sociais, não contribuindo para recuperar a imensa dívida social do país.

## BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, P. *Balanço do neoliberalismo*. In: Sader, E. e Gentili, P. (orgs.). *Pós-Neoliberalismo. As políticas Sociais e o Estado Democrático*. Paz e Terra, São Paulo, 1995.
- ANTUNES, R. *Adeus ao Trabalho?*. São Paulo, Cortez/Unicamp, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Trabalho, Reestruturação Produtiva e Algumas Repercussões no Sindicalismo Brasileiro*. In: Antunes, R. (org.). *Neoliberalismo, Trabalho e Sindicatos*. São Paulo, Boitempo, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A Centralidade do Trabalho Hoje*. In: Ferreira, L.C. (org.). *A Sociologia no Horizonte do Século XXI*. São Paulo, Boitempo, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Lutas Sociais e Desenho Societal Socialista no Brasil dos Anos 90*. Crítica Marxista, São Paulo. Xamã, n.º 7, novembro 1998.
- \_\_\_\_\_. *Os sentidos do trabalho*. São Paulo, Boitempo, 1999.

APPLE, M.W. *O que os pós-modernistas esquecem: capital cultural e conhecimento oficial*. In: Gentili, P. e Silva, T.T. da. (org.). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação - Visões Críticas*. Petrópolis, Vozes, 1994.

BAETHGE, M. *Novas tecnologias, Perspectivas Profissionais e Autocompreensão Cultural: desafios à formação*. Educação e Sociedade, Campinas, Papius/Cedes, n.º34 dezembro 1989.

BERNARDO, J. *Estado - A Silenciosa Multiplicação do Poder*. São Paulo, Escrituras, 1998.

\_\_\_\_\_. *Crise dos Trabalhadores ou Crise do Sindicalismo?*. Crítica Marxista, São Paulo, Xamã, n.º4, maio de 1997.

BEYNOW, R. *As Práticas do Trabalho em Mutação*. In: Antunes, R. (org.). *Neoliberalismo, Trabalho e Sindicatos*. São Paulo, Boitempo, 1997.

BIANCHETTI, R.G. *Modelos Neoliberais e Políticas Educacionais*. São Paulo, Cortez, 1996.

BHIR, A. *Da Grande Noite à Alternativa - O Movimento Operário Europeu em Crise*. São Paulo, Boitempo, 1998.

BOURDIEU, P. *Contrafogos - Táticas para Enfrentar a Invasão Neoliberal*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1998.

BRAVERMAN, H. *Trabalho e Capital Monopolista - A Degradação do Trabalho no Século XX*. Rio de Janeiro, 1987.

BRASIL. Decreto 2.208, 17/04/97. Diário Oficial da União, 18/04/97.

\_\_\_\_\_. Portaria 646/97, 14/05/97. Diário oficial da União, 26/05/97.

\_\_\_\_\_. MEC. PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional.  
1999.

\_\_\_\_\_. MEC. PROEP – Manual de Planejamento Estratégico Escolar  
(MPÉE). 1999.

\_\_\_\_\_. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional.  
1998.

BRUNHOFF, S. *A Hora do Mercado. Crítica do Liberalismo*. São Paulo, Unesp,  
1991.

BRUNO, L. (org.). *Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo*. São Paulo,  
Atlas, 1996.

BURAWOY, M. A Transformação dos Regimes Fabris no Capitalismo  
Avançado. Revista Brasileira de Ciências Sociais, ANPOCS/VÉRTICE,  
n.º15, junho 1990.

CALLINICOS, C. *A Vingança da História*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1992.

\_\_\_\_\_. *Contra o Post-Modernismo*. Santiago de Compostela, Edicións  
Laivento, 1995.

CARVALHO, R. Q. e SCHMITZ, H. O Fordismo está Vivo no Brasil. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n.º27, julho 1990.

CASTELLS, M. *Fluxos, Redes e Identidades: Uma Teoria Crítica da Sociedade Informacional*. In: VÁRIOS AUTORES. *Novas Perspectivas Críticas em Educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

CASTRO, R. P. *Tecnologia, Trabalho e Educação (indeterminações)*. Cadernos ANPEd, Belo Horizonte, n.º6, outubro 1994.

CATTANI, A. D. *Trabalho e Autonomia*. Petrópolis, Vozes, 1996.

CEPAL e UNESCO. *Educação e Conhecimento: Eixo da Transformação Produtiva com Equidade*. Brasília, IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

CERRONI, U. *Liberalismo e Socialismo*. Revista Novos Rumos, São Paulo, Editora Novos Rumos, n.º 18/19, 1990.

CHESNAIS, F. *A Mundialização do Capital*. São Paulo, Xamã, 1996.

\_\_\_\_\_. *Capitalismo de Fim de Século*. In: Coggiola, O. (org.). *Globalização e Socialismo*. São Paulo, Xamã, 1997a.

\_\_\_\_\_. *Mundialização do Capital, Regime de Acumulação Predominantemente Financeira e Programa de Ruptura com o Neoliberalismo*. Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política, Rio de Janeiro, vol.1, n.º 1, 1997b.

\_\_\_\_\_. *Rumo a uma Mudança Total dos Parâmetros Econômicos Mundiais dos Enfrentamentos Políticos e Sociais*. Outubro - Revista do Instituto de Estudos Socialistas, São Paulo, n.º1, maio de 1998.

CHOSSUDOVSKY, M. *A Globalização da Pobreza – Impactos das Reformas do FMI e do Banco Mundial*. São Paulo, Moderna, 1999.

CLARKE, S. *Crise do Fordismo ou Crise da Social-Democracia?* Revista Lua Nova, São Paulo, CEDEC, n.º24, setembro 1991.

COGGIOLA, O. (org.). *Globalização e Socialismo*. São Paulo, Xamã, 1997.

CONED. *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*. Belo Horizonte, novembro, 1997. In: Revista Universidade e Sociedade. São Paulo, Andes - SN, n.º 15, Fevereiro/1998.

CORIAT, B. *Pensar pelo Avesso: o Modelo Japonês de Trabalho e Organização*. Rio de Janeiro, Revan/UFRJ, 1994.

\_\_\_\_\_. *A Revolução dos Robôs*. São Paulo, Busca Vida, 1989.

COSTA, M. da. *A Educação em Tempos de Conservadorismo*. In: GENTILI, P. (org.). *Pedagogia da Exclusão – Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. Petrópolis, Vozes, 1995.

CUNHA, L. A. C. R. *Política Educacional no Brasil: A Profissionalização no Ensino Médio*. Rio de Janeiro, Eldorado, 1977.

- \_\_\_\_\_. *Ensino Médio e Ensino Profissional: Da Fusão a Exclusão*.  
Revista Tecnologia e Cultura. Rio de Janeiro, CEFET, ano 2, n.º2,  
jul./dez.1998.
- DIAS, E.F. "Reestruturação Produtiva": *Forma Atual da Luta de Classes*. In: Outubro -  
Revista do Instituto de Estudos Socialistas. São Paulo, IES, n.º1, 1999.
- DRAIBE, S. *Qualidade de vida e Reformas de Programas Sociais*. Lua Nova, São Paulo,  
CEDEC, n.º31, 1993.
- \_\_\_\_\_. *As Políticas Sociais e o Neoliberalismo*. Revista USP, São Paulo, n.º17,  
1993a.
- \_\_\_\_\_. *O "Welfare State" no Brasil: Características e Perspectivas*. Ciências  
Sociais Hoje, São Paulo, 1989.
- \_\_\_\_\_. e Wilnês, H. *"Welfare State", Crise e Gestão da Crise: Um Balanço da  
Literatura Internacional*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo,  
Vértice, n.º6, fevereiro, 1988.
- ENGUITA, M. *A Face Oculta da Escola*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Trabalho, Escola e Ideologia*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.
- \_\_\_\_\_. *O Discurso da Qualidade e a Qualidade do Discurso*. In: Gentili, P. e  
Silva, T. T. da (org.). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação - Visões  
Críticas*. Petrópolis, Vozes, 1994.

- FALABELLA, G. *Microeletrônica e Sindicatos: A Experiência Européia*. In: SCHIMITZ, H. e CARVALHO, R.Q. (orgs.). *Automação, Competitividade e Trabalho: A experiência Internacional*. São Paulo, Hucitec, 1988.
- FERRETTI, C. J. (org.). *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: Um Debate Multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Formação Profissional e Reforma do Ensino Técnico no Brasil: Anos 90*. Educação e Sociedade, nº 59, Campinas, Cedes, 1997.
- FIDALGO, F.S. (org.). *Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador*. Belo Horizonte, Movimento de Cultura Marxista, 1996.
- FIORI, J.L. *Sem Moeda nem Coragem*. Folha de São Paulo, São Paulo, 5 set. 1999. Caderno MAIS! P.9.
- FLECHA, R. *As Novas Desigualdades Educativas*. In: VÁRIOS AUTORES. *Novas Perspectivas Críticas em Educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.
- FORTES, J.A. e SOARES, R. M. (orgs.). *Padrões Tecnológicos, Trabalho e Dinâmica Espacial*. Brasília, UNB, 1996.
- FRANCO, M.C. *Formação Profissional para o Trabalho Incerto: Um Estudo Comparativo Brasil, México e Itália*. In: Frigotto, G.(org.). *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de final de século*. Petrópolis, Vozes, 1999.
- FREITAG, B. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo, Moraes, 1980.
- FRIEDMAN, M. *Capitalismo e liberdade*. São Paulo, Abril Cultural, 1984.

FRIGOTTO, G. *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. São Paulo, Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. *Cidadania e Formação Técnico - Profissional: Desafios Neste Fim do Século*. In: Silva, L.H. (org.). *Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais*. Porto Alegre, Sulina, 1996.

\_\_\_\_\_. (org.). *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador*. São Paulo, Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. (org.). *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, Vozes, 1998.

GENTILI, P. e SILVA T. T. da (org.). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação - Visões Críticas*. Petrópolis, Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. *Adeus à Escola Pública - A Desordem Neoliberal. A Violência do Mercado e o Destino da Educação das Maiorias*. In: GENTILI, P. *Pedagogia da Exclusão - Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. Petrópolis, Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. *A Falsificação do Consenso - Simulacro e Imposição na Reforma Educacional do Neoliberalismo*. Petrópolis, Vozes, 1998.

GERMANO, J. W. *Estado e Educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo, Cortez, 1992.

GOIÁS-SEC. *Plano Estadual de Reforma e Expansão da Educação Profissional (PEREEP)*. Goiânia, 1998.

GOIÁS-SE. *Plano de Reforma e Expansão da Educação Profissional (PREEP)*. Goiânia, 1999.

GORENDER, J. *Globalização, Tecnologia, e Relações de Trabalho*. Estudos Avançados, São Paulo, USP, n.º 29, 1997.

GORZ, A. (org.). *Crítica da Divisão do Trabalho*. São Paulo, Martins Fontes, 1980.

GOUNET, T. *Fordismo e Toyotismo na Civilização do Automóvel*. São Paulo, Boitempo, 1999.

\_\_\_\_\_. *O toyotismo e as novas técnicas de exploração na empresa capitalista*. Debate Sindical, São Paulo, n.º10, 1992.

GRAMSCI, A. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1984.

HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo, Edições Loyola, 1992.

HENRIQUE, W. *Crise Econômica e Ajuste Social no Brasil*. In: Reforma do Estado- Políticas de Emprego no Brasil. São Paulo, UNICAMP, 1988.

HIRATA, H. *Trabalho, Família e Relações Homem/Mulher – Reflexões a Partir do Caso Japonês*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, Anpocs/Cortez, n.º2, outubro, 1986.

\_\_\_\_\_. *Da Polarização das Qualificação ao Modelo da Competência*. In: FERRETTI, C. J. (org.). *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: Um Debate Multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994.

- \_\_\_\_\_. (org.). *Divisão Capitalista do Trabalho-Dossiê*. Tempo Social, São Paulo, VSP, vol.1, n.º2, 1989
- HOBBSAWM, Eric. *Era dos Extremos - O breve século XX*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.
- HOLLOWAY, J. e PELÁEZ, E. *Aprendendo a Curvar-se: Pós-Fordismo e Determinismo Tecnológico*. Outubro - Revista do Instituto de Estudos Socialistas, São Paulo, n.º2, novembro de 1998.
- KATZ, C. e COGGIOLA, O. *Neoliberalismo ou Crise do Capital?*. São Paulo, Xamã, 1995.
- KATZ, C.; BRAGA, R.; COGGIOLA, O. *Novas Tecnologias: Crítica da Atual Reestruturação Produtiva*. São Paulo, Xamã, 1995.
- KUENZER, A. *Educação e Trabalho: Questões Teóricas*. Bahia, Fator, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Ensino Médio e Profissional: As Políticas do Estado Neoliberal*. São Paulo, Cortez, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Desafios Teórico-Methodológicos da Relação Trabalho-Educação e o Papel Social da Escola*. In: Frigotto, G.(org.). *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, Vozes, 1998.
- \_\_\_\_\_. *A Reforma do Ensino Técnico no Brasil e suas Conseqüências*. In: Ferretti, C. (org.). *Trabalho, Formação e Currículo*. São Paulo, Xamã, 1999.

- LEIHER, R. *Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo*. In: OUTUBRO – Revista do Instituto de Estudos Socialistas. São Paulo, IES, n° 3, 1999.
- LEITE, M. de P. *Novas formas de gestão da mão-de-obra e sistemas participativos: Uma tendência à democratização das relações de trabalho?*. Educação e Sociedade, Campinas, Papirus/Cedes, n.º45, agosto 1993.
- LOJKINE, J. *A Revolução Informacional*. São Paulo, CORTEZ, 1995.
- MAAR, W.L. *A Centralidade do Trabalho Social e seus Encantos*. In: FERREIRA, L.C. (org.) *A Sociologia no Horizonte do Século XXI*. São Paulo, Boitempo, 1997.
- MACHADO, L. *Pedagogia Fabril e Qualificação do Trabalho: Mediações Educativas do Realinhamento Produtivo*. Florianópolis, CED/UFSC, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Mudanças na Ciência e Tecnologia e a Formação Geral Frente à Democratização na Escola*. Goiás, Cadernos do Endipe, 1995.
- \_\_\_\_\_. *A educação e os desafios das novas tecnologias*. In: Ferretti, C. J. (org.). *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: Um debate Multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Qualificação do Trabalho e Relações Sociais*. In: Fidalgo, F. S. *Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador*. Belo Horizonte, Movimento de Cultura Marxista, 1996.
- \_\_\_\_\_. *et alli. Trabalho e Educação*. Campinas, Papirus, 1992.

MARKERT, W. *Trabalho, Interação e Sujeito - Contribuição Para uma Teoria Crítica de Formação do Homem na Modernidade*. Educação e Sociedade, Campinas, Papirus/CEDES, n.º44, abril 1993.

\_\_\_\_\_. "Lean Production" – Uma Revolução da Forma de Produção Capitalista? *A Discussão Alemã e Internacional, sua Implementação no Brasil e Consequência para a Formação Profissional*. Educação e Sociedade, Campinas, Papirus/CEDES, n.º49, dezembro, 1994.

MARX, K. *Capítulo VI (Inédito)*. São Paulo, Moraes, s.d.

\_\_\_\_\_. *O Capital*. São Paulo, DIFEL, Livro I, vol.1, 1985.

\_\_\_\_\_. e ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Hucitec, 1984.

MATTOSO, J. *A Desordem do Trabalho*. São Paulo, Scritta, 1995.

MEIKSINS, P. *Trabalho e Capital Monopolista para os Anos 90: Uma Resenha Crítica do Debate Sobre o Processo de Trabalho*. Crítica Marxista, São Paulo, Brasiliense, 1996.

MELLO, G. N. de. *Cidadania e Competitividade - Desafios Educacionais do Terceiro Milênio*. São Paulo, Cortez, 1993.

MÉSZÁROS, I. *A Necessidade do Controle Social*. São Paulo. Ensaio, 1987.

\_\_\_\_\_. *Produção Destrutiva e Estado Capitalista*. São Paulo, Ensaio, 1996.

\_\_\_\_\_. *Filosofia, Ideologia e Ciência Social*. São Paulo, Ensaio, 1993.

MIRANDA, M. G. de. *Trabalho, Educação e Construtivismo: A Redefinição da Inteligência em Tempos de Mudanças Tecnológicas*. Educação e Sociedade, Campinas, Papyrus/CEDES, n.º51, agosto, 1995.

MISES, L. Von. *Liberalismo - Segundo a Tradição Clássica*. Rio de Janeiro, José Olympio/Instituto Liberal, 1987.

MORAES, R.C.C. de. *Exterminadores do Futuro – A Lógica dos Neoliberais*. Universidade e Sociedade, São Paulo, Andes, n.º6, fevereiro 1994.

\_\_\_\_\_. *A Democracia Malcomportada: A Teoria Política do Neoliberalismo Econômico*. Universidade e Sociedade. São Paulo, Andes, n.º11, junho 1996.

MORAES, C. S. V. *Ensino Médio e Qualificação Profissional: Uma Perspectiva Histórica*. In: Bruno, L. Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo. São Paulo, Atlas, 1996.

NETTO, J.P. *Crise do Socialismo e Ofensiva Neoliberal*. São Paulo, Cortez, 1993.

OFFE, C. *Trabalho: Categoria - Chave da Sociologia?*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, Anpocs/Vértice, São Paulo, n.º 10, vol.4, junho 1989.

\_\_\_\_\_. *Sistema Educacional, Sistema Ocupacional e Política da Educação – Contribuição à Determinação das Funções Sociais do Sistema Educacional*. Educação e Sociedade, Campinas, Papyrus/CEDES, n.º35, 1990.

OLIVEIRA, F. *O Terciário e a Divisão Social do Trabalho*. Estudos CEBRAP. São Paulo, n.º24, 1981.

PAIVA, V. *Produção e Qualificação para o trabalho*. In : FRANCO, M. L. e ZIBAS, D. (orgs.). *Final do Século-Desafios da Educação na América Latina*. São Paulo, Cortez, 1990.

\_\_\_\_\_. *Transformação Produtiva e Equidade: A Questão do Ensino Básico*. Campinas, Papirus, 1994.

\_\_\_\_\_. e WARDE, M. *Novo Paradigma de Desenvolvimento e Centralidade do Ensino Básico*. In: PAIVA, V. *Transformação Produtiva e Equidade: A Questão do Ensino Básico*. Campinas, Papirus, 1994.

\_\_\_\_\_. *O Novo Paradigma de Desenvolvimento: Educação, Cidadania e Trabalho*. Educação e Sociedade. Campinas, Papirus/CEDES, n.º45, agosto, 1993.

\_\_\_\_\_. *Inovação Tecnológica e Qualificação*. Educação e Sociedade. Campinas, Papirus/CEDES, n.º50, abril 1995.

\_\_\_\_\_. POTENGY G. e CHINELLI, F. *Qualificação e Inserção Alternativa no Mundo do Trabalho – A Sociologia do Trabalho Para Além da Indústria*. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, n.º 48, julho, 1997.

PALLOIX, C. *O Processo de Trabalho: Do Fordismo ao Neofordismo*. In: *Processo de Trabalho e Estratégia de Classe*. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.

PETRAS, J. *Ensaio Contra a Ordem*. São Paulo, Scritta, 1995.

\_\_\_\_\_. *Armadilha Neoliberal*. São Paulo, Xarnã, 1999.

- PINTO, A.M. R. *O Advento da Automação Flexível e a Formação do Trabalhador: Fim da Atividade Fragmentada? Emergência da Multiabilitação Profissional? O Horizonte Entreaberto na Década de 80.* In: Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n.º105, abril/junho 1991.
- REICH, Robert B. *O trabalho das Nações: Preparando-nos Para o Capitalismo do Século XXI.* São Paulo, Educator, 1994.
- RIBEIRO, M.L.S. *História da Educação Brasileira.* São Paulo, Autores Associados, 1992.
- SANCHIS, E. *Da Escola ao Desemprego.* Rio de Janeiro, Agir, 1997.
- SADER, E. e GENTILI, P. (orgs.). *Pós-Neoliberalismo. As Políticas Sociais e o Estado Democrático.* Paz e Terra, São Paulo, 1995.
- SCHAFF, A. *A Sociedade Informática.* São Paulo, Brasiliense, 1998.
- SCHMITZ, H. e CARVALHO, R. Q. (orgs.). *Automação, Competitividade e Trabalho: A Experiência Internacional.* São Paulo, Hucitec, 1988.
- SENNET, R. *A corrosão do caráter.* Rio de Janeiro, Record, 1999.
- SILVA, T.T. da. *O que Produz e o que Reproduz em Educação.* Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Identidades Terminais – As Transformações na Política da Pedagogia e na Pedagogia da Política.* Petrópolis, Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. (org.). *Trabalho, Educação e Prática Social - por uma teoria da formação humana*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

TEIXEIRA, F. J. S. *Notas Para uma Crítica do Fim da Sociedade do Trabalho*. Universidade e Sociedade, São Paulo, Andes n.º6, fevereiro, 1994.

\_\_\_\_\_. *Marx e as Metamorfoses do Mundo Contemporâneo*. Universidade e Sociedade, São Paulo, Andes, n.º8, fevereiro, 1995.

\_\_\_\_\_. e OLIVEIRA, M.A. de. (orgs.). *Neoliberalismo e Reestruturação Produtiva*. São Paulo, Cortez/UECE, 1998.

THERBORN, G. *A Análise de Classe no Mundo Atual: O Marxismo Como Ciência Social*. In: HOBBSAWM, E. (org.). *História do Marxismo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, volume 11, 1989.

TUDE de Souza, A. *A Crise Contemporânea e a Nova Ordem Mundial – As Forças Produtivas e as Classes Sociais na Atual Ordem Hegemônica*. Universidade e Sociedade, São Paulo, Andes, n.º6, fevereiro, 1994.

VIGEVANI, T. *et alli. Liberalismo e Socialismo*. São Paulo, Unesp, 1995.

XAVIER, M.E. *Capitalismo e Escola no Brasil*. São Paulo, Papirus, 1990.

WOOD, S. *O Modelo Japonês em Debate: Pós-Fordismo ou Japonização do Fordismo*. Revista Brasileira Ciências Sociais, ANPOCS/VÉRTICE, n.º17, outubro 1991.