



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**EXPERIÊNCIAS E PROJETOS DE EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR NO BRASIL:
BALANÇO DA PRODUÇÃO DISCENTE SOBRE A AÇÃO SINDICAL**

**EXPERIENCES AND PROJECTS OF EDUCATION OF WORKERS IN BRAZIL:
A BALANCE OF STUDENTS' PRODUCTION ON UNION ACTION**

FISCHER, Maria Clara Bueno

Doutora em Educação

Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

clarafis@cpovo.net e clara@unisinos.br

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

anagodinhobr@yahoo.com.br



Revista e-curriculum, São Paulo v.5 n.1 Dez 2009
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise de 17 dissertações e uma tese de doutorado sobre projetos e programas de educação do trabalhador realizados por entidades sindicais, produzidas entre 1996-2006. Para sistematizar os dados e construir a análise, tomou-se como ponto de partida os objetivos e questões gerais da pesquisa; categorias iniciais definidas pela equipe de pesquisa, bem como, quando necessário, algumas pontuações teóricas do campo de estudos Trabalho-Educação e da Pedagogia. Categorizaram-se as temáticas e objetos de estudo das pesquisas; as escolhas teórico-metodológicas; os campos de referência que informaram os projetos e programas de educação do trabalhador desenvolvidos pelo movimento sindical; a abordagem das propostas dos programas e projetos, principalmente no que concerne à articulação entre análise política e pedagógica; as recomendações dos próprios pesquisadores e, por fim, as lacunas identificadas a partir da leitura da produção discente.

Palavras chave: ação sindical; educação do trabalhador; pesquisa discente de pós-graduação.

ABSTRACT

This article presents an analysis of 17 dissertations and a doctor's thesis on the projects and programs of education for workers, carried out by union organizations, produced between 1996 and 2006. In order to systematize data and establish an analysis, its starting point is based on the research's objectives and general issues, the initial categories of which were defined by the research team. When necessary, some theory from the field of studies of Work-Education and Pedagogy are also emphasized. Categories were established for themes and research objects of study, for theoretical and methodological choices; for the fields of reference that provide basis for projects and programs of worker education carried out by the union movements; for the approach of proposals of the programs and projects, chiefly in that which concerns the interlinking of political analysis and pedagogy; for the recommendations of the researchers themselves and, finally, for the lacunas identified from reading students' production.

Keywords: union action; workers education; post-graduate student research.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma análise de pesquisas discentes sobre projetos e programas de educação do trabalhador realizados por entidades sindicais, produzidas entre 1996-2006 em programas de pós-graduação do Brasil. Foram analisadas, na íntegra, dezessete dissertações e uma tese de doutorado¹. A etapa anterior resultou numa apresentação geral dos dados, que tinha caráter quantitativo; esta segunda etapa incorpora dimensões qualitativas à análise. Para sistematizar os dados e construir a análise, tomou-se como ponto de partida os objetivos e questões gerais da pesquisa (HADDAD, 2005); categorias iniciais definidas pela equipe de pesquisa², bem como, quando necessário, algumas pontuações teóricas do campo de estudos Trabalho-Educação e da Pedagogia. Buscou-se, então, identificar as temáticas e objetos de estudo das pesquisas; as escolhas teórico-metodológicas; os campos de referência que informaram os projetos e programas de educação do trabalhador desenvolvidos pelo movimento sindical; a abordagem das propostas dos programas e projetos, principalmente no que concerne à articulação entre análise política e pedagógica; as recomendações dos próprios pesquisadores e lacunas identificadas a partir da leitura da produção discente.

a) Temáticas e objetos de estudo das pesquisas

A maioria das pesquisas investiga programas e projetos de educação desenvolvidos por entidades sindicais - sindicatos e/ou centrais sindicais – no contexto do PLANFOR³. Duas têm como objeto de estudo a educação desenvolvida pelo movimento sindical em outros períodos históricos.

Ações educativas realizadas por entidades sindicais vinculadas à Central Única dos Trabalhadores (CUT), ou mesmo por programas desenvolvidos em instâncias orgânicas da Central, são investigadas por treze dos dezessete trabalhos que compõem o corpus da pesquisa; três trabalhos, além de estudar ações da CUT, analisam ações da Força Sindical (FS) e da Central Geral de Trabalhadores (CGT) e somente um estuda ações específicas da FS.

¹ Quinze dissertações da área da Educação, uma de Ciências Sociais e uma de Serviço Social. A tese analisada é da área da Educação.

² Categorias iniciais definidas em reunião da equipe de pesquisa realizada em junho de 2008 nas dependências da ONG Ação Educativa.

³ PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional (até 1999) e posteriormente denominado Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, sob direção do Ministério do Trabalho e Emprego, com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), pactuado em nível nacional na instituição tripartite do Conselho Nacional do FAT (CODEFAT). O período de vigência do PLANFOR foi de oito anos, de 1995 a 2002. O PLANFOR foi executado em parceria com as centrais sindicais, Organizações Não Governamentais (ONGs) e o Sistema S. Três ideias-força orientaram a concepção do PLANFOR: as noções de parceria, empregabilidade e competência. Em 2003, no governo LULA, foi substituído pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ).

Destaca-se que, daquelas que estudam a experiência da CUT, oito têm como objeto de análise o Programa Integrar, desenvolvido pela Confederação Nacional dos Metalúrgicos (CNM/CUT), sendo duas especificamente sobre o Programa Integrar Desempregado (PID). As dissertações que abordam o Programa Integrar apresentam-no como tema de pesquisa; ou utilizam-no para o estudo das concepções de Sindicalismo, Educação e Formação Profissional desenvolvidas pelo movimento sindical cutista nos anos 90 ou, ainda, para a análise do papel do instrutor do referido programa na formação do aluno-trabalhador. Há ainda um trabalho que disserta sobre o Projeto Evolução (desenvolvido pela Escola Sindical 8 de Março/RS, ligada a sindicatos filiados a CUT). Esse mapeamento indica a preponderância de interesse de pesquisa pelas práticas educativas realizadas no campo da CUT. Além dessas pesquisas, há uma que estuda o Conselho de Escola de Trabalhadores (CET) e outra, o movimento operário de Ijuí/RS no período de 1946 a 1964.

No que diz respeito aos seus objetivos gerais, as pesquisas podem ser agrupadas nas seguintes categorias⁴:

- análise das perspectivas político-ideológicas da ação sindical no campo da educação profissional e educação básica (elevação de escolaridade) e participação em fóruns tripartites no contexto da reestruturação produtiva e de implementação do PLANFOR na década de 1990 – sete dissertações e uma tese versam sobre o tema (AFFONSO, 2001; SILVA, 2003a; MORETTO, 2004; PIOLLI, 2004; SANTOS, 2003; STEIN, 2000);
- análise dos pressupostos teórico-metodológicos do Programa Integrar quanto à sua proposta político-pedagógica, com base em análise documental (SILVA, 2002) e entrevistas com dirigentes sindicais (DOMINGUES, 2000), bem como análise da contribuição do instrutor para a construção dessa proposta (GOLDENSTEIN, 2002);
- análise de experiências locais – neste grupo, constam dissertações que analisam o Programa Integrar a partir da sua implementação em Passo Fundo – RS (OLIVEIRA, 2004), no Rio de Janeiro (MOLINA, 2004) e em Pernambuco (SILVA, 2003) ou selecionam um aspecto da sua organização curricular (SAPIENSA, 2002); uma dissertação busca compreender o processo de formação humana desenvolvido na experiência educativa de trabalhadores do Projeto Evolução desenvolvido pela Escola 8 de março (TITO, 2005) e uma analisa o Projeto Vento Norte (SILVA, 2005), ambos vinculados ao campo da CUT;
- resgate da memória das experiências em educação do trabalhador desenvolvidas pelo movimento sindical brasileiro – constam duas dissertações, uma sobre o Conselho de Escola

⁴ Algumas pesquisas fazem parte de mais de uma categoria de objetivos, mas tem uma densidade maior de reflexão na categoria indicada.

de Trabalhadores (GÓES, 2001) e uma sobre o movimento sindical do município de Ijuí-RS no período de 1946-1964 (FRANTZ, 2000).

b) Escolhas teórico-metodológicas

Os lugares políticos, ideológicos e teóricos a partir dos quais cada autor/a analisa as ações educativas das entidades sindicais têm um forte acento na tradição crítica marxista, mais especificamente o materialismo histórico e dialético. Esta tradição vem alimentando, hegemonicamente, o campo de estudos acadêmicos trabalho-educação e os núcleos de pesquisa ligados a este campo. Proposições de clássicos como Karl Marx e Engels (1975; 1999) e Gramsci (1978) e, ainda, Karel Kosik (1976). Autores brasileiros como Gaudêncio Frigotto (2000), Acácia Kuenzer (1985), Sílvia Manfredi (2002; 1986), Paulo Tumolo (1999; 2002), Ricardo Antunes (2000; 2000a), Vanilda Paiva (1989; 1984) entre outros são encontrados nas referências teóricas das pesquisas. Quatro trabalhos indicam autores da Escola de Frankfurt, sendo que uma dissertação tem como fundamentação teórica principal a Teoria da Ação Comunicativa (HABERMAS, 1987; 1986). Há, ainda, um estudo que orienta sua análise a partir do campo de estudos da Psicologia Comunitária e toma a categoria cotidiano como central.

As referências teóricas principais da área da educação que são nomeadas restringem-se, basicamente, ao campo Trabalho-Educação. Tal aspecto suscitou alguns questionamentos no decorrer deste estudo, principalmente quanto à ínfima presença de referências teóricas do campo de estudos da Educação Popular em dissertações que versam sobre o Programa Integrar⁵.

A observação das escolhas metodológicas dessas pesquisas mostra que, majoritariamente, são de cunho qualitativo. Duas dissertações são definidas pelos autores como um estudo de caso. Quanto à coleta de dados, todas realizam análise documental. Seis delas também realizam entrevistas semi-estruturadas. Uma pesquisa utiliza questionário fechado.

c) O movimento sindical e a educação do trabalhador

Se, nos anos 90, é evidente a significativa e singular presença do movimento sindical no desenvolvimento de projetos de formação profissional e de elevação de escolaridade de trabalhadores, articulados ou não à formação político-sindical, é importante lembrar que as

⁵ Este ponto será retomado em outros momentos do texto.

entidades sindicais realizam educação do trabalhador há muito tempo. A educação figura como uma preocupação antiga do movimento sindical brasileiro que, desde o início do século 20, promovia ações educativas voltadas aos trabalhadores, assim como organizava classes de escolarização extensivas às suas famílias. Nesse período, as iniciativas no campo educacional são protagonizadas pelos grupos anarco-sindicalistas, cujo objetivo era fazer da educação um meio de conscientização e formação política revolucionária (MANFREDI, 2002). No que diz respeito ao envolvimento dos sindicatos com a educação profissional, isto também não é fato novo.

Num levantamento por nós realizado, que inclui jornais sindicais das mais variadas categorias (alfaiates, gráficos, metalúrgicos, bancários), encontramos indícios, algumas chamadas, anunciando – por parte dessas entidades – de cursos de breve duração com temáticas de caráter profissionalizante. Encontramos referências de tais cursos na imprensa sindical desde o início do século até o final da década de 1930 e, nos períodos subsequentes, a partir da criação dos sindicatos oficiais, durante o Estado Novo (MANFREDI, 1997, p. 119).

Ações voltadas à escolarização de trabalhadores também podem ser encontradas em outros momentos históricos. A partir da década de 1920, documentos analisados por Manfredi (2002) apontam iniciativas como a escola proletária do Departamento Cultural da UTG (União dos Trabalhadores Gráficos) de São Paulo, a qual oferecia cursos de ensino supletivo, então chamados de “cursos de madureza”. Dentre as iniciativas que beneficiavam também às famílias dos trabalhadores, consta, no Rio Grande do Sul, o registro de classes de alfabetização de adulto e de atividades de ensino de que participavam os filhos dos sindicalizados (BRANDÃO, 2001). Em todo o Brasil, ao final da década de 1940 e início de 1950, surgem diversas iniciativas de escolas regulares de 1º grau (1ª a 4ª série) e técnicas de nível ginásial; cursos noturnos de formação profissional, nas áreas de desenho técnico, português e redação, contabilidade, prática bancária, corte e costura e culinária (MANFREDI, 2002). Após este período, em São Paulo, três tipos de atividades educativas são desenvolvidos em sindicatos: cursos regulares de 1º e 2º graus, cursos profissionalizantes de curta duração e cursos especiais.

Essa brevíssima pontuação de iniciativas de educação do trabalhador promovidas pelo movimento sindical revela sua preocupação e luta pelo direito à escola regular e à qualificação profissional dos trabalhadores. Algumas vezes, as entidades sindicais efetivamente lutaram pela apropriação e legitimação do saber técnico e político pelos próprios trabalhadores. Com isso, buscaram construir alternativas de educação do trabalhador que contribuíssem para a sua

emancipação, em contraposição à educação profissional desenvolvida pelo empresariado, esta voltada à adaptação dos trabalhadores à lógica dominante em cada momento histórico.

Em alguns momentos da história, como foi o caso do “novo sindicalismo”, que resultou na criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), ocorreram experiências significativas de elaboração de políticas de formação orgânicas ao movimento sindical, preocupadas principalmente com a formação político-organizativa de seus militantes. A segunda metade da década de 90 se destaca pelo fato das centrais sindicais – em suas instâncias nacionais ou nas entidades filiadas – organizarem programas e projetos de educação, especialmente educação profissional, negociados em fóruns tripartites, financiados pelo Estado e, em alguns casos (como ocorreu em algumas experiências desenvolvidas pela CUT), articulando educação profissional, elevação de escolaridade e formação sindical, constituindo iniciativas que seus protagonistas denominaram “formação integral” do trabalhador.

Cabe considerar o cenário dos anos 90 para situar a atuação dos sindicatos e centrais sindicais no campo da formação profissional e da elevação de escolaridade. Nas últimas décadas, o Brasil enfrenta mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais derivadas do processo de Globalização. Tal fenômeno, conforme Mejía & Awad (2001), é caracterizado pela intensificação e o aprofundamento das principais características do capitalismo: a internacionalização e mundialização dos mercados, o que provoca mudanças significativas nas forças produtivas, nas relações sociais em geral (sem se restringir às relações de produção) e a intensificação da exclusão social e concentração do capital. Três eixos de discussão sobre a Globalização são apontados por Streck (2003): o Estado, e as novas relações estabelecidas com o mercado e a sociedade; a cultura, vinculada ao debate sobre modernidade e pós-modernidade; e o conhecimento, associado a novas tecnologias de comunicação e informação.

Nesse contexto, influem sobre a reconfiguração do mundo do trabalho diversos fatores: o desmantelamento do Estado de Bem-Estar; a deslegitimação da “coisa” pública, a perda do sentimento de pertencimento a classes e movimentos coletivos, derivado da atomização dos indivíduos, bem como, no campo da tecnologia, os avanços no campo da microeletrônica e das tecnologias da informação, que provocam alterações profundas no mundo do trabalho. Suas consequências mais divulgadas são a aceleração e reprodução de informações e conhecimentos. A crescente automatização e o fortalecimento do capital financeiro, mediante a viabilização de transações virtuais e instantâneas também advêm das descobertas tecnológicas, que interferem diretamente na configuração do modo de produção capitalista e, portanto, nas exigências do mercado quanto à formação do trabalhador.

No mundo do trabalho, a reestruturação produtiva como parte do processo de acumulação flexível do capital questionará os modos de produzir e gerir o trabalho e, conseqüentemente, o perfil de trabalhador adequado e adaptável aos novos tempos. O conceito de qualificação profissional será problematizado, e a noção de competência passa a hegemonizar as discussões *pari passu* com a noção de empregabilidade. A corrida aos cursos de formação profissional e a volta à escola de adultos trabalhadores em busca de elevação de escolaridade e certificação de ensino fundamental e médio induzem a assunção, pelo trabalhador, da responsabilidade individual pela sua reinserção no mundo do trabalho. Esse aspecto ocasiona a proliferação de cursos e programas de educação do trabalhador.

Além disso, o questionamento do modelo de Estado de Bem-Estar Social desencadeia um novo modelo de gestão do público, que passa a significar, para muitas pessoas, uma incumbência do Estado. Com isso, a ideia de “parcerias” torna-se recorrente no âmbito das políticas sociais. No caso do Brasil, desde a década de 1990, há uma combinação contraditória (e singular) de ações que expressam os ganhos políticos obtidos pela sociedade civil na Constituição de 1988, no sentido da democratização do Estado, mas também o avanço das políticas neoliberais no contexto da globalização e acumulação flexível do capital, expressa de maneira exemplar na reestruturação produtiva que afetou profundamente os sindicatos.

Os reflexos sociais da Globalização, como a concentração de renda, a diminuição do acesso aos direitos sociais, a precarização e o escasseamento do trabalho formal, agravam os processos de exclusão social, especialmente nos países pobres. Assim, o movimento sindical passará por redefinições significativas visando responder ao novo contexto. Dentre suas ações, a formação profissional assume destaque. A esse respeito, Manfredi (2001) analisa:

As transformações econômicas, sociais e políticas decorrentes do processo de internacionalização da economia têm provocado mudanças nas estratégias de proposição e atuação dos setores organizados do movimento sindical brasileiro. De experiências e vozes isoladas e pontuais, as centrais e as entidades sindicais nacionais passaram a ter papel mais ativo, ora como agentes formadores, ora como proponentes de políticas públicas (p.247-8).

Nesse intuito, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), por exemplo, trava um intenso debate em suas instâncias políticas internas a respeito da educação do trabalhador, incorporando às suas ações outras dimensões, além da formação sindical, políticas públicas de trabalho e renda, incluindo o PLANFOR, frente à conjuntura que se apresentava. O Programa Integração é criado em 1999. Seus objetivos relacionavam-se com a formação profissional, elevação de escolaridade e formação sindical dos trabalhadores. Este Programa, envolvendo

vários ramos profissionais, nasce do Programa Integrar, criado em 1996, pela Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT, experiência pioneira que criou balizas político-pedagógicas iniciais para as que se seguiram.

A Força Sindical também se insere no debate sobre a Educação Profissional, tendo como base as experiências de alguns sindicatos com os Centros de Formação Profissional e a Escola de Formação Profissional, criada pelo Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo. Seu projeto político-sindical “inscreve-se no âmbito da modernização da sociedade capitalista, tendo como modelo uma sociedade baseada na livre concorrência do mercado, na competição, na prosperidade, na produtividade, na democracia e na participação” (MANFREDI, 2001, p. 268). Mediante tais pressupostos, a referida central compreende a educação como um elemento de ampliação do poder de barganha e das condições de competição e, portanto, de adaptação do trabalhador às novas exigências do mundo do trabalho.

Tais releituras das entidades sindicais sobre a sua atuação no campo da educação do trabalhador nos anos 90 mobilizaram muitos pesquisadores a investigarem tal atuação, como se verifica pelo fato de apenas duas dissertações analisadas se referirem a outro período histórico.

d) Campos de referência das práticas educativas

Uma das interrogações feitas nesta pesquisa diz respeito aos campos de referência que orientaram as práticas educativas não-escolares que foram objeto das pesquisas. No projeto de pesquisa, os campos hipoteticamente indicados foram os seguintes: a) educação continuada na perspectiva de adaptação às mudanças sociais em curso através da transmissão de conhecimentos e técnicas; b) campo dos Direitos Humanos: “A matriz teórica referida ao Desenvolvimento Humano, implementada pelos trabalhos do PNUD, baseada principalmente nos escritos de Amartya Sen, relaciona a ideia do desenvolvimento ao da expansão das liberdades humanas. No plano dos estudos relativos aos Direitos Humanos, a noção contemporânea reafirma a unidade indivisível entre os direitos civis e políticos e os direitos econômicos, sociais e culturais”; c) o do Desenvolvimento Humano; d) o da Educação Popular, que “está vinculado à ideia de um trabalho educativo voltado às classes populares e que tem por sentido a ideia de mobilização, organização e ganhos de consciência destes setores visando à transformação das suas condições de vida e traz a perspectiva da conflitividade” (HADDAD, 2005). Esses campos de referência serviram como ponto de partida para a análise. Porém, outros foram incorporados em função dos achados da pesquisa.

O estudo do material levou-nos a acrescentar outros campos de referência que parecem ter informado projetos e programas de educação do trabalhador realizados por entidades sindicais, especialmente aqueles associados à implantação do PLANFOR (com forte acento na qualificação profissional) que, conforme indicação anterior, foram objeto de grande parte das pesquisas analisadas. As análises dos pesquisadores conduzem à identificação de diferentes visões sobre políticas públicas de qualificação. Segundo Oliveira (2006), “são três principais percepções que disputam entre si (pelo menos no que se refere a conteúdos, projetos pedagógicos e arranjos institucionais), mas também interinfluenciam-se mutuamente, configurando, na prática combinações complexas e contraditórias”:

A visão liberal tem apostado prioritariamente em noções como *empregabilidade, competência e parceria* (no sentido da privatização da problemática do trabalho e renda, assim como das políticas públicas concebidas para lidar com tal problemática.). Sob tal ponto de vista, as políticas de qualificação são orientadas a atuarem sob uma estratégia que, no essencial, transfere responsabilidade do Estado para os indivíduos e caracteriza-se como política de caráter *compensatório*. São, assim, estruturadas para coadunarem-se plenamente com as iniciativas e referências discursivas do setor privado nessa área.

A visão *clientelista* se utiliza do acesso privilegiado aos gestores das políticas públicas com o fim de beneficiar-se como executor, conselheiro, cursista ou como gestor. Para quem se coloca sob tais motivações e referências, as políticas públicas de qualificação servem, sobretudo, a incursões visando o favorecimento privados. Ao contrário do caso anterior, embora tenda a encontrar com ele modos de convivência harmônicos, prima por um viés menos ideologizado e mais pragmático.

A visão *republicana*, conforme a entendemos aqui, é aquela que toma a qualificação profissional sob a perspectiva dos direitos sociais, do conflito e da contratação social, da sua inserção como elemento constitutivo de um sistema público de trabalho, emprego e renda, do seu valor estratégico como parte de uma política de desenvolvimento sustentável, da articulação entre formação propedêutica, técnico-profissional e cidadã. Situa-se sob uma percepção crítica em relação às visões *liberal e clientelista* (p.23-4).

Essa categorização contribui na caracterização dos campos de referência orientadores das ações educativas realizadas pelas entidades sindicais analisadas nas pesquisas. Todavia é pertinente acrescentar outra visão que se poderia chamar de *emancipatória*, caracterizada como uma percepção crítica às visões liberal e clientelista e que incorpora elementos associados à transformação da sociedade capitalista mediante a defesa dos interesses da classe trabalhadora. Algumas análises identificam ações sindicais no campo da qualificação profissional que podem ser vinculadas a uma visão *republicana*, mas, ao mesmo tempo, articulada com uma luta sindical classista e anticapitalista, portanto, emancipatória.

É pertinente destacar alguns aspectos das análises dos pesquisadores, considerando os campos de referência indicados. Uma crítica recorrente feita pelos pesquisadores às ações educativas das Centrais diz respeito à substituição do Estado, em sua tarefa de garantir e realizar o direito à educação e ao trabalho, e do Capital, em sua responsabilidade de qualificação dos trabalhadores. Refere-se também à participação do movimento sindical no que denominam de “institucionalidade”; ou seja, em espaços públicos instituídos pelo Estado, como é o caso das comissões tripartites. Com isso, o movimento passa a produzir e gerir políticas públicas através do desenvolvimento de consensos, levando a perder sua autonomia na defesa dos interesses da classe trabalhadora.

As explicações dos pesquisadores para a “parceria” entre o movimento sindical e o Estado na implementação do PLANFOR – que lhe possibilitou o acesso a recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e a reaproximação com as suas bases que demandavam escolarização e formação profissional – concentram-se em:

1) crise do movimento sindical, causada pela perda de sua capacidade de representação e de mobilização dos trabalhadores em função do novo momento de acumulação flexível do capital expresso na reestruturação produtiva (transformação tecnológica e na gestão do trabalho e da produção) e do avanço das políticas neoliberais (Estado mínimo) que causaram níveis altos de desemprego, sendo parte dos postos de trabalho não recuperáveis, precarização do trabalho e recuo do Estado no que diz respeito às políticas sociais. Nesse sentido, Domingues (2000) aponta também que a CNM/CUT repensa a ação sindical porque os seus dirigentes almejavam a consolidação da entidade em nível nacional.

As pesquisas atribuem à fragilização do movimento sindical a sua decisão de atuar no sentido de acessar os recursos do FAT para realizar ações de formação (elevação de escolaridade e formação profissional) como meio para se aproximarem dos trabalhadores desempregados ou em risco de perder emprego, ampliando suas bases de apoio. (SILVA, 2002; SILVA, 2003; SILVA, 2003a; MORETTO, 2004; SANTOS, 2003; STEIN, 2000, MOLINA, 2004; DOMINGUES, 2000; GOLDENSTEIN, 2002).

2) leituras do contexto realizadas pelo MS, relacionadas com posicionamentos políticos e ideológicos que, conseqüentemente, os orientaram a tomar a decisão de participar das ações desencadeadas pelo PLANFOR. Os pesquisadores identificam coerência nas posições da FS e da CGT em realizar educação profissional com suas orientações político-ideológicas (SANTOS, 2003a; STEIN, 2000). As análises sobre as ações da CUT serão mais complexas, como veremos a seguir;

3) algumas pesquisas indicam que, no caso da CUT, os posicionamentos políticos que já vinham sendo tomados pela corrente hegemônica (articulação sindical) foram decisivos para a Central assumir o PLANFOR. Alguns pesquisadores afirmam que a posição “propositiva” da corrente majoritária de atuar no campo das políticas públicas e em fóruns institucionalizados hegemonizou a orientação da Central a partir dos anos 90, substituindo posições de mobilização e crítica ao Estado e ao Capital, próprias da CUT desde o seu nascedouro. (SILVA, 2003a; MORETTO, 2004; STEIN, 2000; SILVA, 2005; OLIVEIRA, 2005). Em contraponto, Domingues (2000) relativiza essas críticas afirmando que

apresentar a Articulação Sindical como ‘contratualista’ é negar, de pronto, o próprio surgimento do novo sindicalismo, já que esse campo da esquerda na CUT tem sido hegemônico, em suas deliberações gerais e em grande parte do sindicalismo metalúrgico, desde a fundação da Central (p.51).

O autor também destaca que a corrente majoritária da CUT, desde a 6ª plenária (1993) enfrenta tensões, o que descartaria a ideia de homogeneidade da Articulação Sindical internamente e, menos ainda, em sua atuação na CUT. Em sua análise das motivações da central para a criação do Programa Integrar, Domingues (2000) afirma ocorrer “uma aproximação e uma adaptação do projeto inicial à institucionalidade do Estado, principalmente, penso eu, para dar sustentação a um projeto nascente” (p.92).

Outros pesquisadores também criticam a leitura que a CUT faz do desemprego ao não explicitar – em seus documentos políticos e nos utilizados em cursos de formação – as raízes do desemprego relacionadas ao modo de produção capitalista (MORETTO, 2004; STEIN, 2000). Há, no entanto, duas investigações que desenvolvem uma análise diferenciada ao afirmarem que a posição “propositiva” defendida era de combinação entre atuação em espaços institucionais e as tradicionais estratégias de mobilização e luta e que atuar na implementação do PLANFOR foi uma consequência – portanto, ação coerente – dessa decisão política (AFFONSO, 2001; SILVA, 2003);

4) seis pesquisas abordam (em profundidade ou perifericamente) a atuação do movimento sindical nas comissões tripartites partindo da hipótese do potencial de tal atuação para a ampliação da esfera pública e democratização do Estado, através da elaboração e controle das políticas públicas e interferência nos rumos da reestruturação produtiva e na esfera do Estado de modo mais geral, e espaço para a construção do projeto contra-hegemônico (no caso da CUT), ao mesmo tempo em que reconhecem o componente de regulação social amortecedor dos conflitos dos espaços institucionais paritários e a possibilidade de perder o horizonte de

transformação social (AFFONSO, 2001; PIOLLI, 2004; SAPIENSA, 2002; MOLINA, 2004; SILVA, 2003; GOLDENSTEIN, 2002). Conforme Domingues (2000), “a participação em sistemas tripartites, para a condução da educação dos trabalhadores surge como instrumento para a disputa de hegemonia na sociedade (p.113), porém ele pondera: “observe-se que o fato de participar em espaços tripartites como elemento de intervenção na correlação de forças entre capital e trabalho não suprime a possibilidade de manutenção do Integrar pela CNM/CUT” (p. 114).

Outra investigação conclui que as transformações no mundo do trabalho possibilitaram aos trabalhadores a transferência da qualificação profissional para o campo do público e, desse modo, a intervenção nas políticas públicas de formação profissional. (GOLDENSTEIN, 2002). Com isso, forjaram-se novos conceitos de qualificação e educação profissional, produzidos pelo movimento sindical, e não mais pelo Estado e a iniciativa privada, como ocorria até a criação do CODEFAT (Conselho Deliberativo do FAT) nos anos 90.

Alguns pesquisadores, no entanto, analisam a participação nestes fóruns como possibilidade de ampliação da democracia. Um deles (PIOLLI, 2004), com base na teoria da ação comunicativa de Habermas, defende que, de acordo com o grau de capacidade política e argumentativa dos representantes dos sindicatos, a participação nos fóruns tripartites pode contribuir para a ampliação e consolidação da democracia na sociedade brasileira, especialmente no que diz respeito ao debate e elaboração de políticas públicas. Entretanto, neste caso, a análise do discurso das entidades sindicais nos conselhos tripartites levou o autor a identificar que a razão instrumental hegemonizou o campo de argumentação dos atores sociais não favorecendo, conseqüentemente, a consolidação de estruturas comunicativas (razão comunicativa). Mesmo assim, nas recomendações, o autor reafirma a importância da participação dos atores sociais nesses espaços na perspectiva da ampliação da democracia.

Também fundamentado em Habermas, a pesquisa de Molina (2004) ressalta a participação da CUT nos fóruns tripartites como forma de garantir a continuidade do Programa Integrar. O autor encontra justamente nessa participação a fragilidade do referido programa, pois “depende das vicissitudes contraditórias da política e da queda de braço com os detentores do poder no governo do Estado do Rio de Janeiro e da União e de exaustivas negociações com as Comissões Municipais de Emprego.” (p.168). Sendo assim, a participação da central em fóruns tripartites é considerada uma “queda de braço” prejudicial à autonomia e à manutenção do seu programa educativo.

Outro trabalho (AFFONSO, 2001) busca entender a ação sindical da CUT como sustentada por uma “perspectiva de avanço da democracia e na ocupação gradual de espaços

institucionais na perspectiva de construção do socialismo” (p.35-36). A autora sugere, ao final de seu trabalho, que se faz necessário avaliar os “alcances e limites de participação cutista nesses conselhos e propor estratégias de ocupação destes espaços. (...) Desta forma, poderemos acumular positivamente para um novo projeto de sociedade e tencionar a superação de posturas neocorporativistas no interior da CUT (p.238)”. O viés condutor de sua análise sugere uma defesa, que parte da análise de uma pesquisadora-militante sindical, da incorporação da ação cidadã na identidade classista da Central.

Também Sapiensa (2002) analisa a participação da central nos fóruns tripartites como uma possibilidade de intervenção nas políticas públicas e ampliação da democracia, ainda que a investigação seja encerrada com a ressalva de que “exigir do Estado políticas públicas que garantam os direitos sociais básicos e uma educação de qualidade, gratuita e laica para todos são bandeiras que não podem estar ausentes da agenda sindical nem das reivindicações da sociedade” (p.196).

Nas análises sobre as *parcerias* entre Estado e Sociedade Civil, no âmbito da execução de programas e projetos de formação no contexto do PLANFOR e sobre a participação das entidades representativas dos trabalhadores em *fóruns tripartites* os enfoques adotados tendem, nos parece, a uma divisão entre os que indicam que o campo de referência do movimento sindical foi a lógica neoliberal, desprezando-se, majoritariamente, outras influências históricas nessas ações políticas e outros que não. Neste caso consideram as contraditórias relações entre as políticas neoliberais implementadas nos anos 90 com as possibilidades institucionais e os avanços democráticos que resultaram, como se sabe, da Constituição de 1988.

Na leitura das dissertações, identifica-se um grupo de trabalhos que questiona a participação das entidades sindicais na realização de programas de qualificação profissional e de elevação de escolaridade. A análise comum entre esses/as autores/as é a de que tal atuação alimenta, direta ou indiretamente, a ideologia da empregabilidade e do empreendedorismo que responsabiliza o indivíduo por sua inserção e permanência no mercado de trabalho e/ou pela criação de alternativas de geração de renda face ao desemprego. Goldenstein (2002) é uma das pesquisadoras que, referindo-se à obra de Gentili (2000), afirma que maior qualificação profissional não é fator de diminuição de desemprego, mas, ao contrário, falseia a relação entre educação e mercado de trabalho. Destaca-se também o trabalho de Moretto (2004), que toma o desemprego como categoria de mediação central para analisar a ação da CUT na formação profissional. O autor critica a análise que a central faz do desemprego para a construção de sua estratégia política nos anos 90, pois a CUT não o teria explicado a partir

dos determinantes estruturais do modo de produção capitalista tendo consequências para as formas políticas escolhidas para enfrentá-lo; entre elas, a educação profissional. Diante do risco de reprodução de políticas compensatórias, Oliveira (2004) ressalta a necessidade de aprofundar o debate sobre as possibilidades de intervenção do movimento sindical no contexto capitalista sem perder de vista a construção de um novo modelo de sociedade.

Outro grupo de pesquisadores, que analisam experiências concretas (cursos ou programas de formação da CUT), identifica uma coerência político-ideológica (defesa de interesses de classe, organização política, etc.) e metodológica (diálogo, participação, valorização dos saberes dos trabalhadores, etc.) nas ações educativas estudadas. Diante disso, os/as autores/as, embora critiquem as entidades sindicais por assumirem funções que consideram não ser de sua alçada e, com isso, perderem sua identidade (MOLINA, 2004), concluem que a Formação Profissional é um lugar de disputa de hegemonia, o que viabiliza a construção de propostas educativas críticas ao modelo de formação da patronal (GOLDENSTEIN, 2002; MOLINA, 2004; DOMINGUES, 2000; SAPIENSA, 2002; SILVA, 2002; SILVA, 2003). Para tanto, a disputa articula-se com a proposição de políticas públicas de educação profissional a partir da criação do PLANFOR. Com isso, esses autores avaliam como contraditórios os resultados alcançados pela formação oferecida pelos sindicatos, pois eles se adaptam às políticas neoliberais e, ao mesmo tempo, possibilitam o surgimento de uma nova concepção de educação profissional, que articula formação técnica, escolar e política.

Nesse contexto, Silva (2003) busca afirmar a hipótese de que a central sindical (CUT) consegue manter seus princípios de defesa da classe trabalhadora, democracia, liberdade, autonomia e participação política cidadã, bem como garante “o embate no campo ideológico a partir da formação da consciência crítica, política e cidadã” (p.23). A autora, portanto, avalia como complementar a relação entre a luta sindical e a formação profissional no interior da CUT. Sua análise é de que a inserção da educação profissional na agenda sindical contribui significativamente para a superação da dualidade entre qualificação profissional e o sistema de ensino escolar, embora a central os desvincule ao orientar os sindicatos a incluírem a formação profissional em suas pautas. Com isso, eles estariam desarticulando, novamente, a qualificação e elevação de escolaridade.

Embora algumas dessas pesquisas posicionem-se criticamente, elas reconhecem que, no caso da CUT, a promoção da elevação de escolaridade ocorreu na perspectiva explícita da luta pela garantia do direito à educação, não tendo a intenção de substituir o Estado na sua tarefa de oferecer educação pública e gratuita para todos. Tal perspectiva estaria clara nos documentos da Central e na condução dos cursos. Indicam ainda que um dos efeitos dessa

ação foi a aproximação de dirigentes e trabalhadores em geral do tema da educação, até então pouco discutido pelo movimento sindical.

Utilizando-nos, então, da categorização de Oliveira (2006) sugerimos que há uma tendência de metade das pesquisas em considerar a predominância de uma visão *liberal*, e em alguma medida, *clientelista*, como campo de referência das ações sindicais, especialmente no que diz respeito às políticas públicas de qualificação profissional, identificando-se na outra metade das pesquisas indicadores de uma visão *republicana* orientadora de tais ações, sendo que, em alguns desses casos, sugere-se uma visão inclusive *emancipatória*.

Do ponto de vista propriamente educativo, identificam-se os seguintes campos de referência nas ações desenvolvidas pelas entidades sindicais: Educação Continuada, Educação Popular e Trabalho-Educação.

A perspectiva da *educação continuada* aparece na análise de ações que se orientam pela perspectiva da adaptação dos trabalhadores às mudanças do mundo do trabalho para torná-los empregáveis, competentes e “certificados” para enfrentar o mercado de trabalho. Este campo está em relação direta com uma visão político-ideológica *liberal ou neoliberal*. Como pode ser percebido pelas reflexões anteriores muitas experiências de educação do trabalhador realizadas pelo movimento sindical na década de 90 são influenciadas, centralmente ou não, por esta perspectiva.

O campo da *Educação Popular* constitui uma das referências principais das experiências de educação do trabalhador da década de 1960, época de consolidação da Educação Popular no Brasil e na América Latina. Desde uma perspectiva dialógica, a conscientização era entendida como o meio de construir processos pedagógicos comprometidos politicamente com a transformação social. A valorização dos conhecimentos populares, constituídos nas diversas esferas da vida social dos trabalhadores, ao longo de suas histórias de vida, é uma das marcas das experiências educativas pesquisadas, e elas evidenciam a herança deixada por grupos de educação e cultura popular como CPCs⁶ e MEB⁷, por exemplo. A autora vincula o trabalho de Paulo Freire à atuação da igreja católica, especificamente da Teologia da Libertação. Recebem destaque a criação do MEB e do método de alfabetização de Freire. Essa influência é reconstituída por Góes (2001) ao realizar o resgate histórico do Conselho de Escolas de Trabalhadores.

Embora essa influência também incida, na década de 1990, sobre o Programa Integrar, por exemplo, apenas três dissertações fazem tal vinculação ao resgatarem a origem, os

⁶ Centros Populares de Cultura, organizados pela UNE (União Nacional dos Estudantes) no início dos anos 1960.

⁷ Movimento de Educação de Base.

condicionantes e pressupostos do programa. O restante dos trabalhos silencia a contribuição da Educação Popular, embora ela tenha claramente influenciado a educação do trabalhador, principalmente quanto à valorização dos saberes populares mediante uma *práxis* reflexiva e dialógica. Tais aspectos não são reconhecidos de forma destacada nos trabalhos analisados como uma herança da educação popular, ainda que o Programa Integrar seja definido nos documentos de seus proponentes como uma experiência de educação popular. Mesmo assim, tal relação é brevemente indicada por apenas três dissertações (SILVA, 2002; DOMINGUES, 2000; MOLINA, 2004). Em consonância, apenas três pesquisadores identificam a obra de Paulo Freire como uma das fundamentações teóricas do programa (DOMINGUES, 2000; MOLINA, 2004; SILVA, 2002). Porém, a menção não ultrapassa dois parágrafos.

No resgate histórico da educação do trabalhador o mesmo silenciamento ocorre: a maioria das pesquisas contempla especialmente a matriz marxista como fundadora do campo educacional em estudo, e somente dois estudos mencionam a educação popular. O texto de Góes (2001) contextualiza o surgimento da Educação Popular, seus princípios e influência sobre a experiência educacional estudada. Na contextualização do período do Conselho de Escolas de Trabalhadores, a autora situa o Método de Alfabetização Paulo Freire e sua repercussão sobre as experiências educativas desenvolvidas na época. Na bibliografia da autora, constam a obra de Paulo Freire⁸ (1967; 1973; 1993) e Beisiegel (1984; 1992; 1974).

Também a dissertação de Goldenstein (2000) aponta a educação popular como uma das matrizes discursivas fundadoras da educação do trabalhador, ao lado da matriz marxista. Esse é o único estudo que apresenta uma concepção de educação popular, definida como afirmadora de uma pedagogia transformadora, “alternativa à educação dominante, autoritária, seletiva, de classe” (p.31), cuja proposta é a construção de uma *práxis* educacional protagonizada pelos trabalhadores.

A produção teórica sobre as relações entre *trabalho e educação*, na perspectiva marxiana, afirma o trabalho como princípio educativo, cuja referência central é Antonio Gramsci. Esse constitui um dos campos de referência, identificada nas pesquisas, nas experiências de educação realizadas na órbita da CUT, incluindo o patrimônio do debate acerca da escola unitária.

Affonso (2001) afirma que a fundamentação de programas de educação do trabalhador da CUT, como o Programa Integrar, incorporou opções históricas da política de formação da

⁸ O autor faz parte do referencial teórico de uma dissertação, dentre as que versam sobre o Programa Integrar (OLIVEIRA, 2004), ainda que Paulo Freire represente uma das principais fundamentações teórico-metodológicas da educação popular e da proposta político-pedagógica deste programa.

Central, entre elas a formação politécnica e integral e permitiram ampliar e renovar o debate a respeito da educação do trabalhador. Piolli (2004) identifica nos projetos de educação da CUT a presença do referencial da escola unitária, embora o autor afirme que, à medida que a Central participa dos fóruns tripartites, a concepção de educação vai se modificando, diminuindo o peso desta referência. Domingues (2000) relaciona o projeto político-pedagógico do Integrar à busca da “formação integral do homem, que entra em relação com a natureza ativamente por meio do trabalho e da técnica, de desconstruir a aparente exterioridade natural das relações sociais postas sob o capitalismo” (p.125). Em consonância, Silva (2003) compreende que a concepção ideológica classista do Programa Integrar “ênfatisa a formação na perspectiva gramsciana da politecnicidade e do intelectual orgânico; formação de caráter técnico, mas também político” (p.69). Entretanto, a autora alerta que, nos documentos lidos, o modo como a formação técnica ocorre não está claro e ressalta:

Acreditamos que uma formação que presume a integralidade deveria ter como pressuposto uma formação profissional, que combinasse um aprendizado técnico no entorno do equipamento e uma formação geral, de tal forma que venha a permitir ao aluno uma apropriação de todos os instrumentos capazes de potencializar a sua atuação como trabalhador cidadão. Esse fundamento respalda-se na perspectiva gramsciana de escola única (p.82-3).

Outros estudos destacam a formação de educadores enquanto intelectuais orgânicos (SILVA, 2002; DOMINGUES, 2000). Os/as autores/as sustentam a ideia de que esse é um dos desafios do Programa Integrar porque garante o sucesso da sua proposta político-pedagógica. Ao educador caberiam as funções de organizador e mediador na construção do poder contra-hegemônico ao capitalismo.

e) Contribuições das ações educativas realizadas pelo movimento sindical para a educação do trabalhador

Analisa-se aqui o que as pesquisas discorrem acerca da concepção de educação do trabalhador produzida pelo programa, projeto e/ou período histórico analisado(s).

As dissertações que versam sobre o Programa Integrar ressaltam a elaboração de uma nova perspectiva de educação pelo movimento sindical com base em três pilares (educação – trabalho – cidadania). Relacionada a eles, revela-se a visão ampliada da educação (RIBEIRO, 2002), caracterizada como um processo pedagógico mais amplo que a escolarização, ou seja, que abrange as diversas esferas de participação social onde os sujeitos circulam.

A primazia do Programa Integrar exige um breve resgate da relevância dessa iniciativa para o campo da educação profissional. Cabe destacar que este programa, criado em 1996, teve abrangência nacional, com núcleos em doze Estados. Os três eixos orientadores de seu projeto político-pedagógico – ação sindical, cidadania e formação/qualificação – são uma amostra do seu diferencial em relação às experiências de educação profissional da época, desenvolvidas, sobretudo pelo “Sistema S”. Ou seja, o Programa representa uma proposta de educação de cunho emancipatório em um contexto educacional onde preponderava um modelo de educação profissional organizado pelo empresariado brasileiro, voltado à adaptação da mão de obra às demandas do mercado de trabalho. Desde essa perspectiva a década de 1990 representa um grande avanço para a educação do trabalhador promovida pelas entidades sindicais, tendo em vista que, a partir desse momento, o movimento experimentou uma articulação singular da qualificação profissional com elevação de escolaridade e, em alguns casos, formação sindical. As pesquisas recorrentemente apontam a articulação do Programa Integrar com outras ações no campo da economia solidária, com o Orçamento Participativo e mesmo com as escolas onde os educadores também lecionam. Com isso, o programa alcançaria seus objetivos de combate à exclusão social (não apenas ao desemprego) e promoção da cidadania.

Analisar o Currículo é o foco de apenas uma pesquisa (SAPIENSA, 2002), que aborda a experiência educativa de um núcleo do Programa Integrar. Entretanto, o Currículo consta entre as questões abordadas, ainda que brevemente, pela maioria das pesquisas sobre o Programa Integrar (DOMINGUES, 2000; GOLDENSTEIN, 2002; SILVA, 2002; SILVA, 2003; MOLINA, 2004) e pelos estudos do Projeto Evolução (TITO, 2005) e do Conselho de Escolas de Trabalhadores (GÓES, 2001).

A aproximação do tema não ultrapassa a descrição dos fundamentos apresentados em documentos da CNM/CUT e construção de análises da proposta político-pedagógica do Programa que, na maioria das vezes, se restringem a parafrasear excertos dos cadernos pedagógicos. De qualquer modo, é pertinente sintetizar a descrição do Programa Integrar, presente nas dissertações, sobretudo quanto à proposta pedagógica, na qual algumas pesquisas se destacam pela descrição clara e minuciosa (SILVA, 2002; SILVA, 2003; SAPIENSA, 2002).

Em sua origem, o Integrar tinha como público-alvo os trabalhadores desempregados, especialmente do setor metalúrgico, maiores de 25 anos, sem ensino fundamental completo. Depois, o programa se amplia, abrangendo também trabalhadores empregados e dirigentes sindicais através dos seguintes projetos: Programa Integrar Desempregado (PID), Programa

Integrar Empregados (PIE), Programa Integrar Formação de Dirigentes (PIFD) e Laboratórios de Desenvolvimento Sustentável e Solidário (LDSS).

A articulação entre formação profissional e elevação de escolaridade se concretiza na formulação de cinco eixos temáticos no nível do Ensino Fundamental: trabalho e tecnologia; economia e exclusão social; informática e sistema de informação; leitura e interpretação de desenho – ambiente urbano; gestão e planejamento – alternativas de organização popular. No Ensino Médio, os eixos são: desigualdades na sociedade brasileira; construção da nação brasileira e da identidade nacional; ciência e tecnologia; saúde, ambiente e urbanidade; e transformações no mundo do trabalho. Em ambos os níveis de ensino, os conteúdos escolares perpassam os cinco eixos, e esses se articulam através do trabalho dos educadores e instrutores. Essa configuração do Currículo gera alguns dos desafios da proposta, como articular formação técnica e formação geral (SILVA, 2002) e garantir a formação de educadores capazes de atender os objetivos e princípios do Programa (GOLDENSTEIN, 2002; MOLINA, 2004).

As categorias orientadoras dos cursos do Programa Integrar – trabalho; democracia-cidadania; e cultura – são trabalhadas a partir das seguintes dimensões: o estudo, a pesquisa e a intervenção. Assim, os cursos, laboratórios pedagógicos e oficinas pedagógicas têm um fio condutor da reflexão crítica sobre a realidade vivida pelos participantes (SILVA, 2002).

Na abordagem das experiências educativas em geral – observadas nos núcleos do Programa Integrar ou nos projetos Evolução e Vento Norte ou ainda relatadas pelos sujeitos de pesquisa – recebe destaque a articulação entre conhecimentos técnicos e escolares, permeados pelos conhecimentos produzidos pelos trabalhadores-educandos na sua experiência de trabalho (DOMINGUES, 2000; GOLDENSTEIN, 2002; SILVA, 2002), ou nas diversas esferas da vida social (MOLINA, 2004; DOMINGUES, 2000; SAPIENSA, 2002).

Os saberes advindos dessas experiências educativas visam não apenas a qualificação profissional e a preparação para o mercado de trabalho. Algumas pesquisas apontam o potencial das iniciativas estudadas na construção da cidadania. Nesse contexto, como princípios de construção do currículo figuram a participação (SAPIENSA, 2002) e a autonomia como bases de desenvolvimento da cidadania. Estas dissertações atribuem ao programa estudado a importância de contribuir para a transformação social (OLIVEIRA, 2004) ou para um projeto societário contra-hegemônico ao capital (SILVA, 2003; SAPIENSA, 2002) ou anticapitalista (MOLINA, 2004); destacam que o currículo construído tenta “(re)identificar e fortalecer o movimento sindical, a participação popular e a construção de alternativas geradoras de trabalho, emprego e renda que sejam solidárias e viáveis hoje,

mas que tenham como horizonte a construção de uma sociedade justa e igualitária” (SILVA, 2002, p.76). Nesse sentido, Oliveira (2004) defende que

A perspectiva de educação das classes operárias dos meios de produção e de subsistência em relação à classe trabalhadora é a habilitação técnica, social e ideológica para o trabalho, através da sua subordinação às necessidades do capital. [...] O Programa Integrar, ao optar por um currículo que faz da formação um espaço e tempo de construção social e cultural, orienta-se por objetivos formulados dentro de um contexto histórico que coloca no horizonte a transformação social (p.178).

Com isso, os trabalhos conferem ao Currículo um papel central no desenvolvimento de processos educacionais voltados à emancipação humana, pois, no Programa Integrar, ele é o lugar de concretização da intencionalidade da ação pedagógica. Tais reflexões tomam como pressuposto a visão do educando como um aluno-trabalhador, sujeito histórico, que “se autoconstrói nas relações que estabelece consigo, com a natureza e com seus semelhantes, nas condições concretas do momento histórico vivido” (CNM/CUT, 1998, p.29).

Algumas pesquisas que analisam experiências locais de programas ou projetos enfatizam a contribuição dos mesmos para um repensar sobre o ensino escolar, principalmente nas questões relacionadas ao Currículo (a estrutura, a relação entre os saberes escolares e não-escolares que o constituem, a abordagem de conteúdos técnico-científicos, as concepções de sujeito, aluno e educador, que fundamentam a organização curricular, entre outras) e à avaliação (TITO, 2005; DOMINGUES, 2000; GOLDENSTEIN, 2001; SAPIENSA, 2002). A vivência de uma experiência pedagógica calcada em pressupostos teórico-metodológicos da educação popular influencia professores a reverem suas práticas, a identificarem lacunas em sua formação e, com isso, são apresentadas novas demandas à formação de professores (MOLINA, 2004) e, portanto, às instituições responsáveis pela mesma. Essa discussão não é aprofundada, mas é recorrente nas pesquisas. Em geral, sua abordagem limita-se a afirmar que a formação de educadores é um desafio, pois dela depende a concretização da proposta político-pedagógica do programa.

Entretanto, as pesquisas que se propõem a analisar a proposta político-pedagógica do Programa Integrar não buscam referenciais teóricos no campo pedagógico. Com isso, a descrição de concepções e pressupostos que constam nos documentos da CNM/CUT não é alicerçada de uma análise teórica da área da Educação. Este é um dos questionamentos que a leitura destas pesquisas suscitou; está relacionado à identificação das categorias teóricas e do referencial do campo da educação utilizados nas pesquisas. A questão é motivada por nossa

primeira interpretação de que as categorias utilizadas estão fortemente associadas a outros campos de conhecimento, como a Sociologia e menos à área da Educação. Neste caso destaca-se o campo Trabalho-Educação, mas sem dialogar com outros referenciais da área como os estudos do currículo, só para dar um exemplo.

A exceção é a pesquisa de Sapiensa (2002), que analisa a organização curricular de um núcleo do Programa Integrar, o qual a autora acompanhou buscando compreender as mudanças realizadas na proposta curricular desenvolvida pela CNM/CUT. A autora avalia que a experiência daquele núcleo é modificada e criada pelos sujeitos, de acordo com o perfil dos sujeitos e sua intenção de intervir nas questões específicas da sociedade local, o que não se restringia à política sindical.

Esta lacuna de referenciais do campo da teoria pedagógica nas pesquisas analisadas remete a uma reflexão de Miguel Arroyo, de 1998. À época, o autor identificava a ausência de diálogo entre as várias áreas de pesquisa em educação e teoria, especificamente, considerações a respeito das relações entre a produção acumulada na área trabalho-educação e o campo da teoria e prática pedagógica. O autor propunha várias questões para o GT Trabalho-Educação (ANPED) como, por exemplo:

nossas pesquisas mostram sensibilidade para o que vem acontecendo na teoria e prática da educação básica? As reflexões acumuladas no campo da didática, do currículo e da apreensão do conhecimento, da socialização e construção das identidades, tem sido incorporadas nas análises sobre as relações entre trabalho e educação? Temos repensado o trabalho como princípio educativo à luz dos avanços da teoria pedagógica? (p.140).

É possível que as lacunas identificadas na produção acadêmica analisada tenham uma das explicações possíveis nesses questionamentos do autor, hipótese que pode orientar outros estudos.

Em outros períodos históricos, propostas educativas organizadas e executadas pelo movimento sindical também tiveram um papel fundamental não apenas para o campo da Educação do Trabalhador, mas também para a criação de metodologias de luta pelos grupos de educação e cultura popular. Embora a formação profissional e a elevação de escolaridade fossem desarticuladas, a influência mútua já era perceptível. A análise do Conselho de Escolas de Trabalhadores (GÓES, 2001) contempla o período de surgimento do novo sindicalismo, destacando a importância dessa experiência devido à sua influência nas “atitudes de classe” e nas greves da década de 1970, que, segundo a autora, resultaram das atividades educativas que vinham sendo desenvolvidas em São Paulo, no Recife e no Rio de Janeiro. Tais eventos

teriam contribuído para “o delineamento de um novo sindicalismo, desatrelado do Estado” (p.13).

A dissertação de Frantz (2002) versa sobre o período de 1946 a 1964. A retomada histórica do movimento sindical desse período no município de Ijuí revela que a década de 1950 foi um momento de debate sobre a instauração de um processo participativo e educativo pelo movimento sindical, o que ocasionou a aproximação entre militantes e professores universitários e líderes de movimentos comunitários, como o Movimento Comunitário de Base. Uma das articulações decorrentes desse debate é a formação de uma cooperativa de consumo no município. Embora a iniciativa não dure muito tempo, o autor avalia que:

Assim como na luta salarial da década de 1960, apesar das dificuldades de organização, a entidade sindical deixa de ser um mero fiscal da legislação trabalhista e parte para iniciativas autônomas, algumas de cunho assistencialista; porém, com destaque na luta contra a carestia, com os associados estimulados pelas ações educativas do Movimento Comunitário de Base (p. 49).

Cabe destacar a autonomia sindical e a perspectiva classista como pontos de aproximação entre todas as pesquisas, independente do período histórico contemplado. O atrelamento do movimento sindical – seja ao Estado e à Igreja (FRANTZ, 2002; GOES, 2001) ou às políticas neoliberais instituídas no Brasil nos últimos anos – é uma das preocupações centrais dos estudos, pois todos se inscrevem na perspectiva do novo sindicalismo.

REFLEXÕES FINAIS: abrindo novas trilhas de pesquisa

A tarefa mais difícil deste estudo é encerrá-lo, quando a sensação é de que muitos aspectos relevantes sobre as pesquisas ainda podem ser incorporados ao debate. Ao longo da presente investigação, o intuito foi contemplar as análises tecidas pelos/as autores/as, aproximando-as e, ao mesmo tempo, destacando suas singularidades. Desse modo, buscou-se realizar um mapeamento das temáticas, objetivos, perspectivas teórico-metodológicas, campos de referência dos programas e projetos do movimento sindical e contribuições das ações sindicais para a educação do trabalhador informadas nas pesquisas.

Desse modo, a presente investigação consistiu na produção de conclusões parciais para a constituição de um estado da arte da produção acadêmica discente sobre educação do

trabalhador no período de 1996 a 2006. Outras contribuições advêm de análises específicas sobre teses e dissertações focadas no PLANFOR e, ainda, de um grupo de trabalhos acadêmicos que estudou outras experiências de educação do trabalhador no período em questão.

Segundo Haddad (2005), o estado da arte contribui para “sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura.” (p. 9). As pesquisas em estado da arte, portanto, permitem sínteses e balanços críticos das pesquisas produzidas em um determinado período (CÊA, 2007).

Nessa perspectiva, para finalizar o presente texto, é importante sintetizar as principais contribuições: do movimento sindical para o debate sobre a educação do trabalhador (apontadas pelas pesquisas); das pesquisas para o campo da educação do trabalhador e para a área da educação, como um todo; as questões que as pesquisas não contemplaram ou fizeram-no de modo pouco aprofundado.

As principais contribuições do movimento sindical para o debate sobre a educação do trabalhador – tomando como base as reflexões produzidas pelas pesquisas – sinalizam a década de 1990 como um marco importante. Nesse contexto, a CUT foi a Central que produziu o maior acúmulo tanto no volume de experiências, quanto na abrangência (em nível nacional) de algumas delas como na inovação político-pedagógica, com destaque ao Programa Integrar. Esse é o motivo mais provável da escolha do referido programa pela maioria dos/as autores/as.

A leitura de aproximadamente metade das pesquisas permite inferir que a relevância “positiva” da ação sindical no campo da educação do trabalhador, especialmente a CUT, consistiu na experimentação e elaboração conceitual e metodológica a respeito da educação em que formação profissional, escolar e sindical se articulem em um mesmo processo educativo, fundamentado por princípios comuns aos campos Trabalho e Educação (de perspectiva marxista, compreendendo o trabalho como princípio educativo e a valorização dos conhecimentos produzidos no mundo do trabalho) e Educação Popular (desde uma perspectiva freireana, em que o diálogo e a leitura crítica do mundo figuram como elementos construtores da leitura crítica da palavra, articulação da qual se origina a leitura da *palavramundo*).

Com base em ambas as perspectivas – mas, preponderantemente, na primeira – as pesquisas apontam como resultados das experiências estudadas a sua contribuição para a ampliação da leitura crítica dos trabalhadores acerca do contexto sócio-histórico que origina

todas as mudanças no mundo do trabalho a partir da reestruturação produtiva dos anos 1990. Também a ampliação da consciência crítica é o fator apontado pelos estudos que versam sobre outros momentos históricos (FRANTZ, 2002; GOES, 2001), ao lado da busca da autonomia sindical em relação ao Estado, à Igreja ou aos organismos internacionais responsáveis pelo fomento de políticas neoliberais tanto na área da educação como na de geração de trabalho e renda. Ambos são compreendidos como elementos de fortalecimento da cidadania.

No entanto, há um grupo de estudos que não aprofundam a análise sobre as limitações destas iniciativas, haja vista que muitos deles tecem conclusões de cunho assistencialista, ao defenderem, por exemplo, que

Os problemas causados pela tempestade neoliberal e pela destrutividade irracional do capitalismo podem não ter resoluções em programas como este, e ninguém vende essa ilusão aos trabalhadores, mas a possibilidade de ver um trabalhador resgatado, sorrindo e feliz, falando e produzindo escrita, pintando, dançando e desenhando, humanizado, mesmo que provisoriamente, já vale ter existido (MOLINA, 2004 p.166).

Sob esse prisma, esses autores não discutem qual é o impacto dessas iniciativas em estudo. Em que medida esses trabalhadores ampliam, efetivamente, sua participação tanto no movimento sindical quanto em organizações e entidades elencadas nos estudos, como o Orçamento Participativo, a Economia Solidária, entre outras? Ou mesmo, em que medida essas experiências interferem na questão do desemprego, na reinserção desses trabalhadores no mercado de trabalho?

Para explorar essas questões seria necessário ampliar como sujeitos de pesquisa os egressos desses programas e projetos, o que ocorre em poucos casos. Contudo, há muito que pesquisar e refletir a respeito da contribuição das experiências em questão para se pensar uma educação omnilateral do ser humano no atual tempo histórico e, também, a influência das mesmas nas mudanças ocorridas nas políticas públicas de qualificação social e profissional no governo Lula, sindicalista fundador da CUT que assumiu a Presidência da República em 2003.

Como contribuição do movimento sindical para a práxis pedagógica na área da educação do trabalhador, destaca-se que as pesquisas descrevem vários elementos da concepção e prática pedagógica, como o desenho curricular, indicam a concepção e procedimentos de avaliação, os lugares do professor e do aluno e, no caso do Programa Integrar, descrevem os cadernos pedagógicos e oficinas. Com isso, os estudos indicam que as experiências de educação do trabalhador realizadas pelo movimento sindical produziram

avanços importantes para o debate sobre currículo e teoria pedagógica: currículo integrado; articulação de saberes gerais e técnicos (professor e instrutor); avaliação formadora. Contudo, há pouca análise amparada em teorias pedagógicas, o que, possivelmente, diminui o impacto das experiências nos campos escolar e acadêmico.

O diálogo com a educação escolar é identificado por vários/as pesquisadores/as como uma contribuição importante das experiências analisadas para a revisão da práxis pedagógica no contexto escolar. Algumas das implicações são a reflexão, a partir dessa vivência, que os sujeitos envolvidos produziram sobre o ensino escolar, os conteúdos e concepções e procedimentos avaliativos, as relações de ensino-aprendizagem, a relação com o saber, relação professor-aluno, entre outros (GOLDENSTEIN, 2002; DOMINGUES, 2000; TITO, 2005; SAPIENSA, 2002). Algumas análises reproduzem uma visão dualista entre escolar e não-escolar, associando este à inovação e aquele ao que comumente é chamado de *ensino tradicional*. De qualquer modo, os estudos explicitam o impacto dessa vivência sobre a reflexão principalmente dos educadores que atuam, em concomitância, no programa ou projeto pesquisado e na rede escolar de ensino.

Além disso, a constatação da ausência de teorias pedagógicas na análise dos programas e projetos aponta, como já indicamos, um possível distanciamento do campo de estudos trabalho-educação em relação ao âmbito pedagógico. Algumas investigações tendem à análise estritamente político-ideológica. Avalia-se que tal questão merece ser aprofundada a fim de que se possa compreender melhor as razões de tal ausência. Haveria nela o indício de uma possível dicotomização entre análise política e análise pedagógica no campo trabalho e educação? Se sim, quais as razões? Em que medida a trajetória de autonomização dos diferentes campos de pesquisa da área da Educação contribui para essa característica? E a pouca relevância dada ao campo da Educação Popular que, embora constitua o referencial teórico dos programas, em especial o Integrar, não recebe destaque nas pesquisas, apenas uma breve menção em alguns dos trabalhos? Que explicações há para tal silenciamento?

Essas são apenas algumas das indagações produzidas ao longo da presente investigação que podem orientar futuras pesquisas. Sendo assim, espera-se ao final destas reflexões contribuir para a constituição de um estado da arte pioneiro em educação não-escolar. Manfredi & Bastos (1997) afirmavam nos anos 90 que:

os estudos recentes ainda privilegiam como foco de estudo os sistemas e as iniciativas oficiais de ensino profissional não abordando experiências e propostas do campo da 'educação popular' (ou alternativa, isto é, aquela que se efetiva fora das agências educacionais instituídas para tanto). Sendo assim, pouco se conhece a respeito das iniciativas de formação profissional feitas por entidades sindicais e organizações populares (associações de moradores, de trabalhadores, ONGs, etc.) (p.118).

Desse modo, a intenção do presente estudo é ampliar e dar continuidade às pesquisas e reflexões sobre experiências de educação não-escolar, especialmente em educação do trabalhador.



REFERÊNCIAS

ADORNO, T; HORKHEIMER, M. A Indústria Cultural. O esclarecimento como mistificação das massas. In: **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 7ª. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

_____. **Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000a.

ARROYO, Miguel. Trabalho-Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p.138-165

BEISIEGEL, C. Educação e Sociedade após 1930. In: FAUSTO, B. (org.) **História Geral da Civilização Brasileira**. São Paulo: DIEFEL, 1984. p.381-410.

_____. **Política e Educação Popular**. Ensaio 85. São Paulo: Ática, 1992.

_____. **Estado e Educação Popular**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRANDÃO, C.R. **De Angicos a Ausentes**. Porto Alegre: CORAG, 2001.

CÊA, Geórgia Sobreira dos Santos (org.) **O estado da arte da formação do trabalhador no Brasil: pressupostos e ações governamentais a partir dos anos 1990**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2007.

CNM/CUT. **Programa Integrar**. Reflexão: o processo de ensino-aprendizagem. São Paulo, CNM/CUT, 1998.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia del Oprimido**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973.

_____. **Política e Educação**. 3ª. edição. Coleção Questões da nossa época n. 23. São Paulo: Cortez, 1993.

FRIGOTTO, G. Educação, Crise do Trabalho Assalariado e do Desenvolvimento: Teorias em Conflito. In: **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. São paulo: Vozes, 2000.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. São Paulo: Vozes, 2000.p.76-92.

GRAMSCI, A. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

HABERMAS, J. **Teoria da Ação Comunicativa**. Madrid: Altea/Taurus, 1987.



_____ **A reconstrução do materialismo histórico.** Madrid: Taurus, 1986.

HADDAD, Sérgio. Um balanço da produção de conhecimentos sobre educação não escolar de adultos no Brasil. São Paulo. **Projeto de pesquisa**, CNPq, 2005.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. **Pedagogia da Fábrica – as relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002. Coleção Docência em Formação.

_____ e BASTOS, Solange. Experiências e projetos de formação profissional entre trabalhadores brasileiros. **Educação e Sociedade**, dez. 1997, vol.18, n.60, p.117-143, 1997.

MARX, K. & ENGELS. **O capital – v.1.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975.

_____ Elementos fundamentais para a crítica da economia política. In: **os pensadores.** V.2. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

MEJÍA, Marco Raúl; AWAD, Myriam. Pedagogías y metodologías en educación popular. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

OLIVEIRA, Roberto Veras de. Qualificação profissional: um campo em disputa. In: _____ (org.) **Qualificar para quê? Qualificação para quem?** Do global ao local: o que se espera da qualificação profissional hoje. São Paulo: Fundação UNITRABALHO; Campina Grande: EDUFCEG, 2006, p. 12-26.

PAIVA, V. **Produção e qualificação para o trabalho: uma revisão da bibliografia internacional.** Rio de Janeiro, UFRJ; IEI, 1989.

_____ (org) **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular.** Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil: o Papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino.** São Paulo: Cortez, 1987.

TUMOLO, P. S. **Da contestação à conformação: a formação sindical da CUT e a reconstrução capitalista.** Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

_____ O novo padrão de acumulação de capital e a formação sindical da Central única dos Trabalhadores. Caxambu: ANPED, 1999. Disponível em www.anped.org.br

Teses e Dissertações

AFFONSO, C. *A CUT Conselheira: tripartismo e formação profissional. Concepções e práticas sindicais nos anos 90.* Niterói: UFF, 2001, Dissertação em Educação.



- DOMINGUES, M. R. *Sindicalismo, Educação e Formação Profissional nos anos 90 – Programa Integrar*. São Paulo: PUCSP, 2000. Dissertação em Educação.
- FRANTZ, E. *O movimento operário em Ijuí – 1946-1964*. Ijuí: UNIJUÍ, 2005. Dissertação em Educação.
- GOLDENSTEIN, M. S. *O instrutor do “Programa Integrar Desempregado”*. Campinas: UNICAMP, 2002. Dissertação em Educação.
- GOES, M. P. S. *Educação Popular: a experiência do Conselho de Escolas de Trabalhadores*. São Paulo: USP, 2001. Dissertação em Educação.
- MOLINA, H. *Metamorfose Capitalista e Educação dos Trabalhadores: a travessia contraditória (uma análise política de formação da CUT e do Programa Integrar no Rio de Janeiro)*. Niterói: UFF, 2004. Dissertação em Educação.
- MORETTO, N.R. *A formação sindical-profissional da CUT, desemprego e a configuração atual do mercado capitalista*. Florianópolis: UFSC, 2004. Dissertação em Educação.
- OLIVEIRA, L. F. *Uma análise do Programa Integrar Metalúrgicos a partir da experiência de Passo Fundo*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Dissertação em Educação.
- PIOLLI, E. *Educação e Sindicalismo: o discurso sindical no contexto da reestruturação produtiva*. Campinas: UNICAMP, 2004. Dissertação em Educação.
- SANTOS, A. R. *O papel da Força Sindical na esfera da qualificação profissional no estado de Pernambuco*. Recife: UFPE, 2003. Dissertação em Educação.
- SAPIENSA, A. C. *O Programa Integrar de Formação Profissional da CNM/CUT: estudo sobre sua organização curricular e desenvolvimento no núcleo de Ribeirão Pires*. São Paulo: PUCSP, 2002. Dissertação em Educação.
- SILVA, G. P. *O trabalho, educação e desenvolvimento: o norte da educação da CUT na Amazônia*. Natal: UFRN, 2005. Tese em Educação.
- SOUZA, N. R. *Formação profissional e ação sindical no Brasil*. Londrina, UEL, 2006. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais.
- SILVA, F. C. C. *Propor é Resistir? Reflexões sobre o Programa Integrar – Confederação Nacional dos Metalúrgicos/Central Única dos Trabalhadores*. São Paulo: PUCSP, 2002. Dissertação em Serviço Social.
- SILVA, S. R. P. *Educação, Trabalho e a Mutação do Sindicalismo: estudo do Programa Integrar de Qualificação Profissional da CNM/CUT no Estado de Pernambuco*. Recife: UFPE, 2003a. Dissertação em Educação.

SILVA, A. T. R. *O Alternativo e o Conservador de uma Prática Educativa: Avaliação Crítica do Terra Solidária Cut/PR na Perspectiva dos Trabalhadores Rurais*. Curitiba: UFPR, 2003, Dissertação em Educação.

STEIN, E. F. *A Ação Educativa dos sindicatos de trabalhadores diante das novas demandas de qualificação e requalificação decorrentes da reestruturação capitalista*. Dissertação em educação. Curitiba: UFPR, 2000. Dissertação em Educação.

TITO, N. G. *A classe trabalhadora e a construção de propostas de educação humanizadoras: uma leitura da experiência do projeto evolução*. São Leopoldo: UNISINOS, 2005. Dissertação em Educação.

Maria Clara Bueno Fischer

Graduação em Pedagogia (UNISINOS); Mestrado em Educação (UFRGS) e Doutorado em Educação (University of Nottingham/Reino Unido).

Professora, pesquisadora e coordenadora do Programa de Pós Graduação em Educação e professora do curso de Pedagogia da UNISINOS. Linha de Pesquisa: Educação e Processos de Exclusão Social. Pesquisa, orienta e publica nos seguintes temas: trabalho-educação; produção e legitimação de saberes do e pelo trabalho; educação de trabalhadores e educação e economia solidária.

Endereços eletrônicos: clarafis@cpovo.net e clara@unisinis.br

Ana Cláudia Ferreira Godinho

Possui graduação em Licenciatura Em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2002). É especialista em Educação de Jovens e Adultos pela PUCRS (2004) e mestre em educação pela UNISINOS (2007). Atualmente é doutoranda em educação pela UNISINOS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de educadores, educação de jovens e adultos, educação popular, metodologia do ensino de língua portuguesa e literaturas.

Endereço eletrônico: anagodinhobr@yahoo.com.br

Artigo recebido em 04/11/2009

Aceito para publicação em 1/12/2009

