

MARTA REGINA DOMINGUES

Sindicalismo, Educação e Formação Profissional nos anos 90

Programa Integrar

Confederação Nacional dos Metalúrgicos – CNM/CUT

Educação: História, Política e Sociedade

PUC/São Paulo – 2000

MARTA REGINA DOMINGUES

Sindicalismo, Educação e Formação Profissional nos anos 90

Programa Integrar

Confederação Nacional dos Metalúrgicos – CNM/CUT

Dissertação de MESTRADO

Educação: História, Política e Sociedade

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Orientação do Prof. Doutor João dos Reis Silva Júnior

(Título de Mestre outorgado em 23/09/2000, com média dez)

RESUMO

Em outubro de 1996, a CNM/CUT - Confederação Nacional dos Metalúrgicos, entidade sindical filiada e ligada organicamente à CUT – Central Única dos Trabalhadores, inaugura o Programa Integrar, no âmbito das políticas públicas financiadas mediante o FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador, regidas pelo Codefap – Conselho Deliberativo do FAT e implementadas pelo governo federal por intermédio do Planfor – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, no marco mais geral de políticas públicas voltadas à consolidação de um sistema público de emprego.

O Programa Integrar, destinado à trabalhadores desempregados, empregados e dirigentes sindicais inicialmente implementado no Estado de São Paulo, desde 1997 atua em âmbito nacional, atingindo atualmente todas as regiões do país.

A presente pesquisa pretende, por um lado, analisar os condicionantes históricos que propiciaram a emergência do Programa Integrar no seio do sindicalismo metalúrgico que alavancou o chamado *Novo Sindicalismo* no Brasil no final da década de 70. Por outro lado, procura estabelecer a forma de inserção de um Programa voltado para os trabalhadores e desenvolvido por uma entidade sindical, em uma institucionalidade que se implementa alinhada às reformas econômicas gerais, à reforma do aparelho de Estado e à implementação de políticas com recortes neoliberais, desenvolvidas pelo governo federal.

Para tanto, serão privilegiados documentos da CNM/CUT, CUT, do Governo, bem como entrevistas realizadas com as principais pessoas envolvidas nas decisões de formulação, execução e defesa do Programa nos fóruns sindicais e outros.

ABSTRACT

In October, 1996, CNM/CUT – Metal Workers National Confederation, trade union entity which is affiliated and interactionally linked to CUT - Central Workers Union ¹ – has inaugurated “Programa Integrar” (Integrate Program), in the scope of public policies supported by FAT² –Assistance Fund to Workers, which is ruled by Codefat³ – FAT Council – those policies are implemented by federal government through Planfor⁴ – Worker’s Qualification National Plan, this program is an important general starting point of public policies turned to the consolidation of a public system for employment.

Programa Integrar is turned to unemployed and employed workers and trade union leaders. Its scope initially comprised São Paulo state. However, its scope has become national since 1997, comprising all regions of the country.

This research aims, on one hand, to scrutinize the historical elements which have caused the urgency of the creation of Programa Integrar in metal trade unionism which brought out the so-called “*New Trade Unionism*” in Brazil in the end of the 70’s. On the other hand, it aims establishing a way to insert a program turned to workers and developed by a trade union entity to a institutionality which is also carried out by general economical reforms, State reform and the implementation of neoliberal policies, developed by federal government.

In order to achieve that goal, CNM/CUT, CUT and government documents as well as interviews with the main people involved in formulation, fulfillment and defense of the program in trade union forums and other places will be favored.

¹ In Portuguese: “Central Única dos Trabalhadores”

² In Portuguese: “Fundo de de Amparo ao Trabalhador”.

³ In Portuguese: “Conselho Deliberativo do FAT”.

⁴ In Portuguese: “Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador”.

*Dedico este trabalho
a meu pai, Rubens Domingues (in memoriam),
minha mãe, Brasília F. Domingues e
meu filho Pedro Domingues Antelmo*

Agradecimentos

*Agradeço especialmente a atenção e colaboração de
Fernando Moreira Lopes, secretário de formação da CNM/CUT
Wilson Roberto Cavedem, diretor executivo da CNM/CUT
Kokiti Nelson Nakamoto, assessor de projetos da CNM/CUT
Maria da Conceição Santin Capello, assessora da CNM/CUT
Marcia Trezza assessora da CNM/CUT
Marisa Fortunato assessora da CNM/CUT,
Sem os quais teria sido impossível realizar este trabalho.*

*Agradeço, por outro lado, a compreensão e apoio de
Altemir Tortelli, Secretário Nacional de Formação da Central Única dos Trabalhadores,
que propiciou as condições para que este trabalho se realizasse.*

*Agradeço pelo apoio incondicional e em especial a
Sergio Varuzza Filho*

*Também pela compreensão e o apoio, agradeço a
Sirlei Marcia de Oliveira, Sandra R. Maso, Sonia Calil, Beti Levensteinas e Vera L. Novaes*

Índice Geral

Siglas Utilizadas ————— 09

Lista de Tabelas e Quadros ————— 10

Introdução ————— 11

Capítulo I

Parte 1

Os Anos 90 e os Trabalhadores Metalúrgicos ————— 14

Adoção e utilização de novas tecnologias ————— 21

Novas formas de gestão e organização do trabalho ————— 24

Novas formas de relação entre as empresas ————— 26

Desemprego e alterações no perfil
dos trabalhadores do complexo metal –mecânico ————— 30

Parte 2

O Programa Integrar e a atuação da CNM/CUT
na formação profissional e na educação dos trabalhadores ————— 41

Parte 3

O Programa Integrar ————— 84

Programa Integrar – currículo para trabalhadores desempregados ————— 104

Programa Integrar - Processo ensino-aprendizagem e metodologia	120
Programa Integrar – Avaliação	126
O Programa Integrar e o Desenvolvimento Sustentável e Solidário	133
Implementação do Programa Integrar e participação dos sindicatos metalúrgicos	137
Princípios da CNM/CUT no Programa Integrar e ideologia neoliberal	141

Capítulo II

Parte 1

Educação dos trabalhadores, mudanças no Estado e acumulação flexível	147
Políticas públicas, qualificação profissional e educação dos trabalhadores	176

Parte 2

Mudanças educacionais e educação profissional	190
---	-----

Capítulo III

Conclusão	205
------------------	-----

Referências Bibliográficas	216
----------------------------	-----

Anexos	224
--------	-----

Siglas utilizadas

Abifa – Associação Brasileira de Fundição

CET – Comissão Estadual de Trabalho/Emprego

Codefat – Conselho Deliberativo do FAT

COOPE/UFRJ – Coordenação de Programas de Pós-Graduação em Engenharia da
Universidade Federal do Rio de Janeiro

CMTs – Comissões Municipais de Trabalho/Emprego

EP – Educação Profissional

FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador

FEM – Federação Estadual dos Metalúrgicos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

ONGs – Organizações não-governamentais

PEQs – Planos Estaduais de Qualificação

PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

SEFOR – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional

SPTR – Sistema Público de Trabalho e Renda

STb – Secretaria Estadual de Trabalho

TQC – Total Quality Control – Controle da Qualidade Total

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

Lista de Tabelas e Quadros

Tabela 1 – Complexo metal-mecânico – Emprego/Desemprego (1989 a 1996), pág. 18

Tabela 2 – Complexo metal-mecânico – Variação do percentual de trabalhadores por tempo de emprego (1989 a 1994), pág. 21

Tabela 3 – Complexo metal-mecânico - Variação do percentual de trabalhadores por faixa etária (30-39 anos e 40-49 anos) – (1989 a 1994), pág. 22

Tabela 4 – Complexo metal-mecânico – Variação do percentual de trabalhadores por grau de instrução (1989 a 1994), pág. 23

Tabela 5 – Complexo metal-mecânico – Variação do percentual de trabalhadores por gênero (1989 a 1994), pág. 26

Tabela 6 – Programa Integrar – estrutura modular – 1996, pág.76

Quadro A – Programa Integrar – Abrangência das abordagens/ações do Programa Integrar (1996 a 1999), pág. 84

Quadro B – Programa Integrar - Currículo 1996, pág 103

Quadro C – Programa Integrar – Currículo, 1998, pág. 104

Quadro D – Programa Integrar - Currículo - 1998 – Relação entre áreas de conhecimento e questões desencadeadoras, pág. 106

Quadro E – Programa Integrar - Laboratório de desenvolvimento sustentável e solidário – ações desenvolvidas a partir de 1999, pág. 124

Introdução

O complexo metal-mecânico, no decorrer da década de 90, foi fortemente reestruturado na sua base produtiva, fato que, aliado à política econômica recessiva implementada pelo governo brasileiro, causou um índice de desemprego sem precedentes entre os trabalhadores metalúrgicos, desde a emergência do chamado Novo Sindicalismo no final dos anos 70.

O sindicalismo brasileiro vinculado à CUT, em especial o sindicalismo metalúrgico, vive um período histórico crítico, no qual o solapamento da organização sindical com a reestruturação das empresas e do trabalho tem relevante papel na disputa hegemônica travada entre capital e trabalho. Por outro lado, o avanço da ideologia neoliberal que preconiza, dentre outros, o individualismo e a competição entre os trabalhadores e na sociedade em geral, tem levado ao arrefecimento dos laços de solidariedade na classe trabalhadora, alterando aspectos subjetivos da luta de classes.

Neste contexto, novas atribuições educacionais, em especial a escolarização formal, são exigidas pelo patronato aos trabalhadores, legitimando muitas vezes o desemprego estrutural atual. Por outro lado, o desenvolvimento do Planfor guia-se, dentre outros aspectos, pela ideologia da empregabilidade e a lógica do sistema de competências ao implementar políticas públicas destinadas à qualificação profissional dos trabalhadores excluídos do mercado formal de trabalho ou em vias de exclusão.

Esta dissertação tem o propósito de pesquisar e analisar, de um lado, os condicionantes históricos que propiciaram a emergência da atuação da CNM/CUT na educação dos trabalhadores e a implementação do Programa Integrar. De outro lado, procura estabelecer a forma de inserção da CNM/CUT, mediante o Programa Integrar, no desenvolvimento de uma política pública assentada sobre princípios neoliberais, desenvolvida pelo Ministério do Trabalho e Emprego através da Sefor – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional.

Para tanto, será privilegiada a análise de:

- documentos da CNM/CUT: deliberações de Congressos, informativos, periódicos, cadernos especiais e outras publicações pertinentes;
- entrevistas com as principais pessoas envolvidas nas decisões de formulação, execução e defesa do Programa nos fóruns sindicais e outros;
- documentos da Central Única dos Trabalhadores – CUT: deliberações de Congressos.

Duas hipóteses orientam este estudo, ambas relacionadas aos condicionantes históricos dos quais o Programa Integrar emerge e mediante os quais se desenvolve. A primeira delas diz respeito às motivações que levaram a CNM/CUT a elaborar e implementar um projeto de educação dos trabalhadores com elevação de escolaridade. Por ser a Confederação um ente político-sindical, suponho que o Programa Integrar guarde estreitas relações com estratégias sindicais desenvolvidas na conjuntura atual, com a finalidade de aprofundar o embate com o capital que se reorganiza, o que se expressa nas alterações do modo de acumulação capitalista e nos sistemas de regulação política, econômica e social, concretizadas no Brasil, dentre outros aspectos, pelas políticas governamentais implementadas. A segunda delas diz respeito a possíveis contradições e paradoxos com os quais a CNM/CUT se depararia, ao desenvolver a educação dos trabalhadores no bojo de uma política pública com fortes recortes neoliberais que tenderia a interpor limites e contradições ao pleno desenvolvimento do projeto político pretendido pela CNM/CUT.

A presente dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro busca estabelecer a dimensão do complexo metal-mecânico e as transformações ocorridas na década de 90, especialmente aquelas relacionadas aos trabalhadores; analisar as alterações que ocorrem no sistema de relações de trabalho; alguns elementos da política sindical organizativa desenvolvidas no seio da CUT desde o surgimento do Novo Sindicalismo, assim como a crise do sindicalismo atual, além de uma análise de significativas deliberações congressuais realizadas pelos metalúrgicos e desenvolvidas pela direção da CNM/CUT no período, especialmente aquelas afeitas à educação e formação

profissional dos trabalhadores. Por outro lado, busca estabelecer os principais aspectos intrínsecos às políticas da CNM/CUT para a educação dos trabalhadores no Programa Integrar.

O segundo capítulo busca apreender as orientações e finalidades políticas que orientam o Planfor, assim como as tensões entre a política governamental e a política do movimento sindical metalúrgico empreendido pela CNM/CUT, no marco das transformações econômicas, políticas e sociais, especialmente educacional, advindas de alterações no modo de acumulação do capital, atualmente.

O terceiro capítulo apresenta as conclusões possibilitadas pelas análises realizadas e busca responder às hipóteses formuladas.

Capítulo I

Parte 1

Os Anos 90 e os Trabalhadores Metalúrgicos

O Programa Integrar, iniciado pela CNM/CUT em 1996, inseriu-se numa difícil realidade vivida pelos trabalhadores metalúrgicos desde o final da década de 80, com o aprofundamento do desemprego e a precarização das relações de trabalho, juntamente com a extinção de diversas profissões. O movimento sindical, por seu lado, vivia, já naquele momento, uma aguda crise, buscando formas de se contrapor ao neoliberalismo e ao desmonte da organização dos trabalhadores.

O fenômeno da mundialização do capital, ocorrido após a crise do petróleo na década de 70, propiciou a mudança do paradigma econômico e produtivo expresso pelo fordismo-keynesianismo para o chamado *modelo de acumulação flexível* (Harvey, 1989) alterando profundamente no Brasil, a partir dos anos 80 e especialmente no início dos anos 90, as relações capital X trabalho.

É importante estabelecer, ainda que de modo geral, as transformações pelas quais tem passado o complexo metal-mecânico, afim de subsidiar as análises que farei no decorrer deste estudo. Assim, dedicarei esta primeira parte a uma apresentação do complexo metal-mecânico e das principais mudanças já verificadas, especialmente aquelas afeitas aos trabalhadores, público alvo privilegiado pelo Programa Integrar.

Após a Segunda Revolução Industrial, ocorrida no final do século XIX e cuja base técnica assenta-se nos ramos metalúrgico e químico, o sistema produtivo capitalista organizou-se amplamente a partir do setor primário da economia baseado na metalurgia. O fordismo, junto ao taylorismo⁵ e com a utilização de intensa mecanização na produção em grandes unidades produtivas, propiciou um intenso processo de concentração do capital via produção e consumo massivos, cujos produtos diversificaram-se ao longo do

⁵ Taylorismo – denominação atribuída à “Administração Científica do Trabalho” elaborada por Frederick Taylor no início do século XX, baseada, em linhas gerais, pela separação entre concepção/planejamento e execução do trabalho, diversos níveis hierarquizados de gestão e segmentação do trabalho em parcelas, organizado pelas “linhas de produção”.

tempo em decorrência da competitividade intrínseca ao capitalismo em seu movimento de expansão. Assim, o mundo do trabalho vinculado à metalurgia constituiu-se num amplo complexo composto por setores estratégicos, cuja gama de produtos realizados, ainda hoje têm, direta ou indiretamente, presença obrigatória no cotidiano social, ao lado de novos produtos propiciados pelo surgimento de novos materiais (polímeros em geral), fabricados especialmente nos setores químicos.

A indústria automobilística, ainda que dependente dos setores primários, originada no início do século XX em Detroit, EUA, com Henry Ford, transformou-se no emblema do fordismo, cujo paradigma técnico e do trabalho orientou a vida de várias gerações e encontra-se, ainda em nossos dias, organizando grande parte, senão a maior parte, das relações do trabalho e no trabalho.

Segundo Moreira (1995), cada tempo da história é marcado por um período técnico ao qual corresponde um período de formas de organização e gestão do trabalho. Assim, a tecnologia característica do sistema de produção fordista, a partir da Segunda Revolução Industrial, é:

... o aço, a metalurgia, a eletricidade, a eletromecânica, o petróleo, o motor a explosão e a petroquímica. A eletricidade e o petróleo são as formas de energia que movimentam as máquinas e um sistema de transportes de grande rapidez e capacidade de deslocamento onde a rodovia e a navegação aérea vem se somar à ferrovia e à navegação marítima... (Moreira, 1995, p.5)

Moreira (1995), afirma que vivemos hoje a Terceira Revolução Industrial, apoiado no fato de que a base tecnológica que organiza e gere o trabalho se alterou. Para o autor:

... A interligação entre o período técnico e o período de trabalho que lhe corresponde dá origem ao paradigma de relação homem-meio do tempo. É este paradigma que vemos na forma da paisagem tanto micro da empresa, quanto macro da organização espacial das sociedades. (Moreira, 1995, p.1)

Para o autor (op. cit.), a tecnologia característica do novo paradigma, iniciado no Japão pela Toyota, é a microeletrônica, a informática, o computador, o sistema integrado, a máquina CNC, o robô, a telemática (telecomunicações informatizadas), a biotecnologia. Está embasada na Física, Química, Engenharia Genética e também na Biologia Molecular; que possibilitaram inclusive o surgimento de novos materiais, como os semicondutores e a fibra ótica, dentre outros.

[...] A máquina paradigmática das duas revoluções industriais anteriores é uma máquina de movimentos rígidos e incapaz da mínima reciclagem que no decurso da produção se faça necessário. O computador ao contrário, é uma máquina flexível... 'é uma máquina inteligente'... [com a qual] a cadeia do processamento produtivo pode ser reprogramada em pleno andamento da produção. (Moreira, 1995, p.7)

A microeletrônica, portanto, é a base tecnológica por excelência do novo paradigma produtivo, sendo os computadores o símbolo de sua concretização. Note-se que a utilização da microeletrônica não ocorre apenas no nível da produção. As inovações tecnológicas, a microeletrônica, e as chamadas tecnologias da informação, com a redução dos horizontes temporais de tomada de decisões públicas e privadas, garantem também a manutenção da flexibilidade do capital financeiro, exacerbado e privilegiado, em relação ao capital produtivo. (Chesnais, 1996)

A instituição de um novo paradigma econômico e do trabalho, determinou a tendência ao realinhamento geral das forças produtivas mundiais e nacional, cuja densidade pode-se verificar no complexo metal-mecânico, que vem se reestruturando profundamente, ainda que não de forma homogênea dentre os setores que o compõem, e mesmo nas empresas em cada setor. Não se trata de estabelecer, como alerta Salerno (1996, p.55), uma "extrapolação do 'tipo ideal' paradigmático para a economia como um todo", pois da mesma forma que a linha de montagem não diz respeito a todas as empresas, "a produção integrada e flexível, característica da reestruturação em curso, também não o dirá" (id.). Portanto, o grau de transformações verificados nos setores, abaixo descritos, depende, dentre outros fatores, "do tipo de produto, do tipo de

processo, do tipo de mercado (relação produto-processo-mercado), do tipo de estratégia competitiva praticada, da organização e das relações de trabalho” (id.).

Segundo estudo realizado pelo Dieese (1998a), a produção de bens, vinculadas à metalurgia, compreende amplos segmentos produtivos, abrangendo:

1. Complexo Eletroeletrônico – formado pelos setores de Telecomunicações (serviços telefônicos), Bens Eletrônicos de Consumo (Imagem e Som, Linha Branca – refrigeradores, lavadoras, fogões... Portáteis – calculadoras, relógios...), Informática (computadores, periféricos e softwares) e Automação Industrial (sinalização metro-ferroviária, Sistemas de Controle Sensíveis, Controladores Programáveis, SDCD - Sistemas Digitais de Controle Distribuídos...).
2. Bens de Capital - produção de máquinas e equipamentos para produção de outros bens. Subsetores: Mecânicos (máquinas-ferramenta, turbinas, motores, bombas, filtros, máquinas têxteis, gráficas e para metalurgia...), Material de Transporte (ônibus, caminhões, caçambas, carrocerias, construção naval, indústria aeronáutica...), Material Elétrico e de Comunicações (geradores, motores elétricos, transformadores, conversores, centrais e aparelhos telefônicos, equipamentos para telecomunicações...) e Metalurgia (estruturas metálicas industriais, torres de transmissão...).
3. Complexo Automotivo – formado pelas montadoras de automóveis de passeio, veículos comerciais e indústria de autopeças.
4. Autopeças – produção de componentes para veículos automotores. Mais da metade de sua produção (56,0%) é destinada às montadoras. O restante, em

ordem decrescente, ao mercado de reposição de peças automotoras, exportações e outros setores.

5. Naval – produção e reparação de embarcações mercantes, de pesca, embarcações e estruturas *offshore* – plataformas de extração de petróleo, embarcações militares, recreativas e esportivas, de apoio e diques flutuantes, além de produtos e equipamentos industriais diversos.

6. Aeronáutico – produção de aeronaves para fins militares e civis, na classe *commuters* (aviões de 19 até 100 assentos), e de aeronaves leves (empresas de pequeno porte); montagem de helicópteros militares, manutenção e reparo de motores civis e militares.

7. Siderúrgico – produção de aço bruto, semi-acabados, aços especiais, aços laminados planos e longos; destinados, dentre outros, ao atendimento de demandas dos segmentos de bens de consumo duráveis, especialmente automobilístico e de linha branca.

8. Alumínio – produção do metal alumínio primário, secundário e de transformados; além da produção a partir de semi-manufaturados (latas, embalagens descartáveis e flexíveis, esquadrias) e coleta de sucata.

9. Fundição – produção de semi-acabados para outros setores da economia, sendo quase a metade utilizada pelo setor automotivo, e o restante distribuído pelos setores/segmentos ferroviário, naval, máquinas agrícolas, rodoviárias, tratores, saneamento básico e construção civil, indústria mecânica, petrolífera, siderúrgica, dentre outros. A produção é baseada na fundição e moldagem de ferro, aço ou metais não-ferrosos, sendo que a fundição de ferro representava em 1996, 85% do total produzido (fonte: Abifa, apud DIEESE, 1998a)

Em todos os nove setores que compõem o ramo metal-mecânico estão ocorrendo alterações significativas e profundas, seja pela introdução de novas tecnologias, seja pela adoção de novas formas de organização e gestão da produção. A reestruturação produtiva, portanto, é um dos principais aspectos da mudança de paradigma vivida atualmente no complexo, e tem, assim como no setor produtivo em geral, sua lógica “derivada de um contexto social, político e econômico marcado pelas crises financeiras, de mercado (ou de concorrência intercapitalista) e social (conflitos capital-trabalho, relativos à organização e controle da produção e do trabalho, e distributivo)” (Salerno, 1996, p. 55).

Tal contexto, que emerge nos anos 60 e 70, inicialmente nos países centrais, pressiona crescentemente os mercados mundiais e os setores produtivos a uma maior integração e flexibilidade. Conforme Salerno (1996) pode-se considerar que a integração, em linhas gerais, está relacionada tanto aos fluxos materiais de produção (otimizados pelo sistema just-in-time, dentre outros aspectos), quanto aos fluxos informacionais, que contribuem para um maior controle do processo produtivo. Já a flexibilidade pode ser conceituada como:

“a habilidade de um sistema produtivo para assumir ou transitar entre diversos estados sem deterioração significativa, presente ou futura, de custos, qualidade e tempos, sendo uma variável de segunda ordem, não homogênea, definível a partir de aspectos intra e extrafábrica” (Salerno, 1996, p. 55)

É a reestruturação produtiva que institui “o paradigma de empresa integrada e flexível, em contraposição àquele da empresa taylorista-fordista. (Salerno, id.). Assim, para as empresas surgem:

... novas necessidades de integração (para dar saltos de produtividade, necessários devido tanto ao acirramento da concorrência quanto aos entraves sociais colocados às formas tradicionais de organização da produção e do trabalho) e de flexibilidade (como forma de

fazer frente a uma ambiente – especialmente a um mercado – pouco previsível e com alta instabilidade). (Salerno, 1996, p. 55)

Abrangendo desde a reorganização espacial dos locais de trabalho, a utilização da robótica, a substituição total ou parcial das linhas de produção características do sistema fordista pela organização em células ou ilhas de produção, a utilização de mão-de-obra polivalente ou multi-tarefa, até a integração produtiva entre-empresas e entre ramos; a reestruturação produtiva reduz estoques, os tempos de atravessamento e a porosidade do processo produtivo, custos e mão-de-obra, alcançando altíssimas taxas de produtividade e competitividade, assim como de desemprego (Chesnais, 1996).

As mudanças que têm ocorrido nas unidades produtivas, contrapõe-se, em linhas gerais, ao sistema fordista-taylorista, mediante um “enxugamento organizacional”, a partir do qual a organização geral da empresa volta-se mais para resultados, calcando-se menos em especialidades, e conforme Salerno (1996, p. 57) mediante os seguintes aspectos:

- Definição de unidades de negócios (internas às empresas, a partir da lógica empresa-cliente);
- Redução de níveis hierárquicos e redivisão das áreas de competência (diretorias, departamentos, etc.)
- Quebra das divisões funcionais e fusão das mesmas (produção, qualidade, manutenção, etc.)
- Integração de áreas, particularmente projeto do produto, vendas e produção, projeto conjunto de produto e processo, engenharia simultânea, etc.

Ainda no âmbito das empresas, podemos distinguir, de modo geral, três aspectos cruciais da reestruturação produtiva:

- 1 – a adoção e utilização de novas tecnologias;
- 2 – novas formas de gestão e organização do trabalho;
- 3 – novas formas de relação entre as empresas.

A adoção de novas tecnologias e de novas formas de gestão e organização do trabalho estão relacionadas diretamente a mudanças na organização da produção e visam, conforme Salerno (1996, p. 57) “a redução do tempo de atravessamento⁶, aumento do giro do capital e redução de estoques, numa [nova] situação de produtos variáveis ao longo do tempo.”

As novas formas de relação entre empresas podem abranger desde acordos cooperativos, compartilhamento de projetos e capacidades produtivas, até o desenvolvimento conjunto de produto e processo entre clientes e fornecedores produtivos (id., p. 56). Privilegiarei neste capítulo a abordagem do fenômeno de terceirização, em face da precarização das relações de trabalho implícitas ou explícitas na adoção de tal procedimento.

Adoção e utilização de novas tecnologias

Com relação ao uso de novas tecnologias no complexo metal-mecânico, citarei inicialmente como exemplo emblemático o complexo automotivo. Pode-se afirmar, em linhas gerais, que o surgimento do novo paradigma do trabalho emerge no Japão e a partir da indústria automobilística. O Japão, após a segunda guerra mundial, teve seu sistema industrial completamente destruído e buscava reestruturar sua economia e competitividade internacional. Nesse contexto desponta a Toyota, que desenvolveu todo um novo sistema industrial, baseado, dentre outros aspectos, em novas tecnologias e, ressalte-se, dentro de um arcabouço social e cultural próprio, que lhe propiciou a sustentação necessária. Portanto, a mera transposição do chamado toyotismo para outras realidades culturais, e mesmo sua análise a partir deste enfoque, pode causar inúmeras distorções, embora vários de seus aspectos, ou adaptações destes possam ser detectados, o que, entretanto, não é objetivo deste estudo.

⁶ Segundo Salerno (1996, p. 57) “O tempo de atravessamento, em sua formulação genérica, envolve todo o intervalo entre o fechamento de um negócio e a entrega do produto nas condições previstas; o tempo de atravessamento na produção é caracterizado pelo intervalo entre a ordem de produção e o término da confecção do produto.”

A automação industrial no complexo automotivo brasileiro tem sido um pré-requisito para atingir os níveis de competição interna e externa, tanto em termos de produtividade e custos, como de qualidade de processos produtivos e do produto final. Assim, o setor previa para 1996, 650 robôs, dos quais 80% estariam alocados nas indústrias automobilísticas e 6% em indústrias diretamente relacionadas à produção no setor. Além disso, verifica-se também a presença de máquinas-ferramenta CNC – Comando Numérico Computadorizado; controladores programáveis (CP ou CLP); sistemas de transporte automático e flexível de materiais ou chassis (FTS/AGV); sistemas de movimentação e armazenagem controlados por computador; sistemas para desenhos ou manufaturas assistidos por computador (CAD/CAM), para agilização de projetos de produtos e processos; computadores para gerenciamento de informações, programação e controle da produção; além da interligação entre programação e fabricação. (Dieese. 1998. p 91)

A maior ou menor incorporação de equipamentos automatizados na produção, devido ao seu alto custo, relaciona-se com a capacidade de alcançar e comercializar escalas elevadas de produção, vinculadas também a uma maior padronização do produto final. Portanto, nos setores produtivos metalúrgicos com estas características, a presença de novas tecnologias é mais densa. São exemplos o complexo automotivo, no qual a informática e a automação foram implementadas a partir do final dos anos 70; e o setor de bens eletrônicos de consumo.

O setor de **bens eletrônicos de consumo** teve aumento na utilização de novas tecnologias em 1992, se comparado ao período 1987-89. A grande parte das empresas utilizava, em 1992, dispositivos eletrônicos com média ou alta intensidade (em mais de 11% e mais de 50% das operações, respectivamente), (Dieese 1998a. p. 36).

O setor de informática teve uma implementação tardia e desigual das inovações tecnológicas disponíveis. No setor de software a utilização de CAD é indispensável para a elaboração de projetos, o que lhe confere maior difusão desta tecnologia. O setor de **telecomunicações** teve uma intensificação na adoção de dispositivos microeletrônicos, com a introdução de novos equipamentos de comutação, de base microeletrônica. As novas centrais de telecomunicações passam também a executar, além da comutação, atividades ligadas a transmissão de informações.

No setor de **bens de capital** predomina a baixa utilização de novas tecnologias, embora no setor o número de empresas que estão adotando equipamentos automatizados tenha aumentado entre 1987 e 1992.

O setor **naval** tem baixos índices de automação, utilizando intensivamente trabalhadores. Diversamente das indústrias com produção contínua ou mesmo em série, a padronização é inviável devido às diferentes características entre os navios produzidos, o que impossibilita a produção em escala e a amortização dos custos de automação. A vida útil de um navio está em torno de quinze anos, e o tempo necessário atualmente para a construção de um navio de porte médio pode chegar a trinta e seis meses. Junto a isto, existe hoje grande ociosidade do parque produtivo devido à falta de encomendas e às baixas perspectivas de aquecimento do setor, inviabilizado, dentre outros aspectos, pela alta dos juros e uma ausência de políticas governamentais claras quanto à marinha mercante. A construção naval exige pouca tecnologia de ponta, embora um navio seja um produto complexo, o que difere radicalmente da produção na indústria aeronáutica.

Os padrões de qualidade e segurança altamente rígidos na produção de aeronaves impuseram à **indústria aeronáutica** o pioneirismo na “adoção de processos automatizados de projeto e manufatura dos componentes que integram o produto final” (Dieese, 1998a. p. 146); com a utilização de CNC e sistemas CAD/CAM.

Já a tendência internacional do setor **siderúrgico** é a adoção da automação industrial visando processos de produção contínuos e compactos, além do enobrecimento das linhas de produtos. No Brasil, o setor siderúrgico, após o período de privatização das indústrias controladas pelo Estado (1988-1993), não realizou a reestruturação produtiva esperada, passando por um “forte processo de reestruturação patrimonial, principalmente após a privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CDRV) em 1997, que transferiu seu controle para a CSN e os fundos de pensão.” (Dieese, 1998a. p. 166).

A automação industrial realizada pelo setor de **alumínio** visa maior controle e intervenção nos parâmetros técnicos do processo produtivo, com várias empresas incluindo controles automáticos descentralizados. A produção propriamente dita, ou seja, as etapas de fundição e lingotamento do metal, dificilmente poderão ser automatizadas, requerendo, como em outros processos produtivos contínuos, a constante intervenção tácita dos operários.

O setor de **fundição** apresenta, dentre outras características, a heterogeneidade tecnológica entre as empresas, sinalizando potencial para maior modernização, incluindo sistemas automatizados. A busca de competitividade e redução de custos reflete-se em parte do setor com a introdução da robótica em operações de limpeza, corte, manipulação e colocação de machos e pintura do molde; adoção de células automatizadas (sistemas de produção integrados sob a supervisão de um computador); automação do projeto por meio de sistemas CAD/CAM, entre outros. (Dieese, 1998a, p. 199-200)

Novas formas de gestão e organização do trabalho

A reestruturação produtiva, além de concretizar-se com a utilização mais ou menos densa de sistemas e dispositivos microeletrônicos, encontra em novas formas de gestão e organização do trabalho, um terreno fértil para a redução de custos e aumento da produtividade. Além disso, a busca da qualidade, vinculada com a possibilidade de inserção e manutenção em mercados nacionais e internacionais pressionam os setores a alterarem suas formas de gestão.

O conceito de qualidade, adotado mundialmente após a estabelecimento da ISO 9000 em 1987, cujas origens remetem ao Plano de Garantia de Qualidade dos Aliados, após a II Guerra Mundial, assumido pelos países-membros da OTAN (Dieese, 1994) aborda, de maneira geral, desde o atendimento de necessidades explícitas ou implícitas dos clientes externos ou internos (partes, departamentos ou segmentos da empresa são encarados entre si numa relação produtor/fornecedor – cliente), o nível de confiabilidade (a capacidade de manter ou ampliar o padrão de qualidade), com investimentos em capacitação tecnológica, treinamento e pesquisa, além do trabalho polivalente e participativo, através de CCQ, CEP, dentre outros. “Esse conjunto configura a chamada filosofia da qualidade total, o TQC. Ou talvez fosse melhor referir-se à ideologia da qualidade.” (id., p. 104) Após a abertura do mercado interno brasileiro, as empresas têm buscado obter a certificação de adequação à ISO, requisito internacional para o mercado mundial e também de competição interna. (ibid., p. 104-5)

As novas formas de gestão e organização do trabalho realizam-se através de sistemas de controle, planejamento e execução da produção, por intermédio de

programas e técnicas organizacionais. Assim, surgem no Brasil e no complexo metal-mecânico o CCQ – Círculo de Controle de Qualidade, CEP – Controle Estatístico de Processo, Projetos Assistidos por Computador, MTM – Métodos de Tempos e Movimentos, Planejamento das Necessidades de Materiais, Planejamento Estratégico, Just-in-time interno e externo, participação em Just-in-time de clientes e Células de Produção. Junto a isto, implementaram-se o trabalho polivalente e grupos de trabalho semi-autônomos, além de extinguirem-se a manutenção e o controle de qualidade como funções/profissões autônomas, incorporando estas atividades as tarefas realizadas pelos trabalhadores organizados em sistemas participativos.

No **complexo automotivo** todas as empresas do setor têm investido em transformações organizacionais e novos modelos de gestão, especialmente a partir da segunda metade da década de 80. É corrente a utilização do just-in-time tanto interna quanto externamente, sistemas de informação baseados no Kanban para gestão dos fluxos de materiais e componentes na produção, a produção realizada em células, assim como a constituição de mini-fábricas dentro das atuais plantas ou a segmentação das fábricas em função de diferentes produtos realizados. Um caso radicalmente novo é o da fábrica de caminhões da Volkswagen em Resende – RJ, inaugurada em 1996, organizada como um consórcio entre empresas-módulos articuladas e situadas na mesma planta fabril, cujo modelo é denominado Consórcio Modular.

No **setor de autopeças**, a adoção das células de produção, polivalência, kaizen, etc.; são a tônica na maioria das empresas, segundo Bresciani & Oda (apud Dieese, 1998a), com a tendência ao aprofundamento da reestruturação produtiva no setor. A busca da certificação ISO 9000 está relacionada, dentre outros fatores, com a exigência por parte das montadoras, da padronização da qualidade, preços e prazos de entrega e a busca da uniformidade dos produtos fornecidos.

No **complexo eletroeletrônico** verifica-se, no setor de bens eletrônicos de consumo, alta incidência de uso de novas técnicas de gestão, destacando-se o uso de CEP, MTM e just-in-time interno. Ocorre também grande difusão do controle de qualidade em todas as empresas do setor de telecomunicações; de modo diverso do setor de automação industrial, onde estas técnicas têm baixo índice de utilização, embora seja médio o uso de CEP e MTM.

No setor de **bens de capital**, verifica-se um predomínio de empresas que realizam controle de qualidade em etapas produtivas consideradas essenciais ou em todas as etapas de produção.

No caso da **Indústria aeronáutica**, a Embraer, empresa nacional representativa do setor, mesmo antes de sua privatização em 1994, buscava implementar um sistema de gestão de qualidade. Foram introduzidos os conceitos de TQC – Controle de Qualidade Total, o CCQ – Círculos de Controle de Qualidade, células, Kanban e CEP – Controle Estatístico de Processos. Em 1997, a empresa adotou um software de gestão empresarial integrada, que permitirá, dentre outros, o controle de todos os fluxos de informação da empresa. Aliado a isto, a organização do trabalho é pautada por times, nos quais técnicos especializados em diferentes áreas “trabalham em equipe, orientados por metas voltadas para um determinado programa de desenvolvimento”. (Dieese, 1998a, p. 147-148)

No setor de **alumínio**, o modelo de gestão e as técnicas organizacionais difundidos têm forte apelo participativo, tendo sido implementados os CCQs, CEP e Método de Tempos e Movimentos - MTM. Foram criadas unidades de trabalho semi-autônomas, nas quais “cada grupo de trabalhadores tem a função de controlar uma etapa particular do processo, com base em quadros de eficiência a serem monitorados.” (Dieese, 1998a, p. 185-6)

Novas formas de relação entre as empresas

Um aspecto característico do novo paradigma produtivo mundial, além de outros, é a capacidade das empresas de obter alta especialização por um lado, e alcançarem a flexibilidade suficiente e necessária para atender mudanças do mercado rapidamente. Esse processo, típico do modelo industrial japonês, é também conhecido por *especialização flexível*, significando, dentre outros aspectos, a articulação inter-empresas, no qual as médias e pequenas empresas são subordinadas às grandes empresas clientes.⁷ A busca

⁷ Na chamada Terceira-Itália, a especialização flexível toma características muito diversas, significando produção especializada em pequenos lotes, de alto conteúdo tecnológico, dividida por distritos especializados e com menores necessidades de capital. Dieese. 1994, p. 316.

da especialização traduziu-se no Brasil, mas não apenas aqui, pela chamada *focalização* das atividades empresariais, ou seja, o investimento na atividade principal da empresa, e a transferência das demais atividades para terceiros (Dieese, 1994). A especialização flexível propicia também, acentuada redução de custos, redução do número de trabalhadores diretamente vinculados à empresa e maior competitividade no mercado.

No complexo metal mecânico, o fenômeno iniciado na década de 80, intensifica-se nos anos 90, levando a uma generalização de procedimentos de terceirização, concentrados inicialmente em atividades de suporte e já atingindo etapas do processo produtivo, como ocorre no **complexo eletroeletrônico**, em particular no setor de bens eletrônicos de consumo.

No **complexo automotivo** o processo de terceirização é intenso, abrangendo, além dos serviços de apoio, segmentos do processo produtivo, como a manutenção, ferramentaria, estamparia, peças e subconjuntos. A transferência de atividades da *empresa-mãe* para os fornecedores só não é mais difundida pela falta de capacitação tecnológica dos fornecedores, que a empresa mãe busca sanar, embora a compra de componentes no exterior, em especial a partir da lógica de *globalsourcing* também seja outro fator impeditivo para uma maior difusão da cadeia empresa-mãe-fornecedores. As montadoras realizam um processo seletivo, buscando estabelecer três ou quatro níveis de fornecedores:

[...] Dessa forma, o primeiro nível de fornecedores será então encarregado de suprir a montadora com sistema de componentes, ou subconjuntos de maior complexidade, pré-montados e entregues diretamente na linha de montagem final de veículos (sistema modular *sourcing*). Além disso, espera-se que estas empresas de 1º nível, capazes de atuar no sistema modular *sourcing*, conduzam o desenvolvimento e o planejamento do produto, bem como o gerenciamento da pirâmide de suprimento. (Dieese, 1998a, p. 112)

Como mais da metade do **setor de autopeças** é fornecedor das empresas montadoras de veículos automotores, a desverticalização⁸ dessas empresas, com a terceirização, tem aumentado a demanda ao setor de autopeças e causado uma concentração no segmento de componentes, devido às crescentes exigências das empresas-mãe quanto à qualidade, fornecimento de subconjuntos, inovação dos produtos e redução dos preços. (Dieese, 1998a, p. 112). A concentração no setor está ocorrendo através de fusões, incorporações e fechamento de indústrias, e relaciona-se com a hierarquização dos fornecedores pelas montadoras.

No caso da **indústria aeronáutica** brasileira, todos os sistemas principais da aeronave são comprados de poucas empresas fornecedoras, situadas no exterior (cerca de 80% a 90% de partes e componentes). A terceirização nesse caso, não ocorre em função da redução de custos e enxugamento da empresa, mas pela grande concentração em países do primeiro mundo, baseada na detenção de tecnologia e capacitação tecnológica. Já a terceirização implementada pela Embraer, a partir da crise enfrentada pela empresa em 1988 (com o cancelamento de comprar de clientes norte-americanos, ocasionado pela retaliação daquele governo à reserva brasileira de mercado na área da informática), teve a finalidade de reduzir custos com a transferência de atividades não essenciais.

Note-se que no **setor naval**, a produção de navios nos estaleiros é verticalizada, o que vem a confirmar o caráter heterogêneo da reestruturação produtiva em curso. Dada a grande ociosidade em que se encontra o setor naval brasileiro, é improvável um processo de terceirização, em que pese o fato de um navio de porte médio requerer, na sua construção, mais de 20 mil insumos diferentes. (Dieese, 1998a, p. 128).

Segundo o Dieese:

Com a terceirização (*outsourcing*, em inglês), as grandes empresas procuram se defender de um *gigantismo* que identificam com a ineficiência. Existe, porém, um outro objetivo que não é afirmado pelos empresários e gerentes, mas é evidente. Trata-se do combate às organizações e conquistas sindicais, a desestruturação da identidade e da unidade entre os

⁸ Processo no qual várias etapas de um processo produtivo para a realização de um ou mais produtos, anteriormente realizados ou contidos em uma mesma planta ou empresa, são descentralizados para outras empresas ou plantas, originando uma noção espacial horizontalizada com relação ao produto final.

trabalhadores, e o controle da produção e do trabalho através de uma ampla rede de cooperação empresarial. (Dieese, 1994, p. 316.)

O fenômeno da mundialização do capital, a supremacia do capital financeiro em detrimento do capital produtivo, o realinhamento mais ou menos dócil dos países menos desenvolvidos à nova ordem mundial, assim como a reorganização dos sistemas produtivos no âmbito mundial; estão ocasionando uma verdadeira revolução nas relações capital-trabalho. O trabalho vivo, neste contexto, é fator de redução de custos, via redução da mão-de-obra, coerente com a tendência de formação de núcleos de trabalhadores estáveis e qualificados, em contraposição a um amplo mercado de trabalho precarizado, marcado pela instabilidade.

Segundo o Dieese (1994, p. 320), “a terceirização aponta evidentes armadilhas para os trabalhadores e para o movimento sindical”. Em primeiro lugar, consta a redução do número de empregos, inicialmente na empresa que subcontrata, fenômeno que se multiplica entre as contratadas, pois todo um setor produtivo se reorganiza para alcançar maiores índices de produtividade, com o menor número possível de trabalhadores. Em segundo lugar, em geral as condições de trabalho e salário nas empresas subcontratadas, (que muitas vezes são de propriedade de antigos gerentes da empresa-mãe, e cujos funcionários são aqueles que foram demitidos dela); são degradadas, em relação à empresa contratante; ocorrendo casos de gritantes diferenças salariais, como “a transferência da produção de bancos da Ford para a Keiper Recaro, que paga salários em média 50% inferiores”. Além disso, verifica-se:

...inexistência de benefícios (alimentação e transporte), dificuldade de organização sindical, falta de políticas de treinamento, ritmo de trabalho mais intenso, ambiente degradado: este é o panorama freqüentemente descrito pelos trabalhadores em contato com essas experiências concretas. (Id., p. 321.)

Mas nem sempre a terceirização ocorre com a transferência de atividades para empresas que organizam sua parte da produção fora da planta da empresa-mãe. Entre o fenômeno da terceirização externa e o Consórcio Modular, organizado pela Volkswagen de

Resende/RJ, há uma imensa gama de atividades que ocorrem no interior das empresas e mesmo no “chão da fábrica”, realizadas por empresas sub-contratadas por empreitada. Segundo o Dieese:

[...] Alguns dos trabalhadores dessas empresas passam, depois de certo tempo, a realizar funções para as quais não foram contratados, sem quaisquer direitos conquistados pelos trabalhadores diretos. Cria-se uma situação onde é possível que o quadro de funcionários com vínculo empregatício seja minoritário em relação ao quadro das empreiteiras. As dificuldades para uma contratação sindical, por sua vez, tendem a ser maiores. Isto porque há vários patrões, e ao mesmo tempo nenhum. (Dieese, 1994, p. 321.)

Desemprego e alterações no perfil dos trabalhadores do complexo metal –mecânico

Um dos efeitos mais perversos causado pela mundialização da economia e o surgimento de um modelo de acumulação do capital, pautado pela adoção de um paradigma produtivo integrado e flexível, centrado na reestruturação produtiva e em novas relações de mercado, é o desemprego, que no complexo metal-mecânico atinge índices alarmantes, conforme indica a Tabela 1, abaixo.

Tabela 1 - Complexo Metal-mecânico

Emprego/desemprego - Período: 1990-1996 - N° de Trabalhadores (milhares)				
setor	1990	1996	Varição (n°s absolutos)	Varição (%)
Complexo Eletro-eletrônico	264,6	163,5	-101,1	-38,21
Bens de Capital	330,3	182,2	-148,1	-44,84
Indústria Automobilística *	117,4	101,9	-15,5	-13,24
Autopeças	285,2	192,7	-92,5	-32,43
Setor Naval	13,1	5,6	-7,5	-57,53
Indústria Aeronáutica	12,0	3,7	-8,3	-69,36
Fundição	71,5	44,6	-26,9	-37,58
	1094,1	694,1	-400,0	-36,56

Emprego/desemprego - Período: 1989-1994 - N° de Trabalhadores (milhares)				
setor	1989	1994	Varição (n°s absolutos)	Varição (%)
Siderúrgico	158,7	102,2	-56,5	-35,58
Alumínio	53,1	29,2	-23,9	-44,98
	211,7	131,4	-80,3	-37,94

* Montadoras. Em 1980 existiam 133 mil trabalhadores empregados.

Fonte: Dieese (1998)

Elaboração: a autora

Como demonstram os dados em análise, em torno de meio milhão de trabalhadores perderam seus empregos no complexo metal-mecânico, em pouco mais da metade dos anos 90. No período analisado, os setores de auto-peças, bens de capital e o complexo eletroeletrônico são os que, respectivamente, apresentam maior queda no número absoluto de trabalhadores empregados. A análise dos impactos internamente aos setores, permite verificar, por outro lado, que foram os setores naval e da indústria aeronáutica os que tiveram a maior redução relativa do número de trabalhadores, com percentual acima de 50%.

No caso da indústria automobilística, tomando-se como base o ano de 1980, que contava com 133 mil trabalhadores, a perda de postos de trabalho até 1996 será da ordem de 31,1 mil. No complexo automotivo, no período 90-96, considerando-se que 56% dos trabalhadores do setor de auto-peças estão vinculados de algum modo à indústria automobilística, ter-se-ia uma perda de 67,3 mil postos de trabalho.

O Dieese (1994, p. 134-135), ao ressaltar a polarização de qualificações⁹ entre os trabalhadores da indústria automotiva automatizada e flexível, afirma que os altos investimentos realizados pela indústria automobilística na mecanização e automatização dos processos produtivos manuais tem prejudicado os trabalhadores menos qualificados. Assim, a utilização da robótica na produção significa uma redução das atividades manuais de aproximadamente 70% para 42,5%, enquanto as tarefas simples de alimentação das máquinas aumentam em média 4% a 27,2%. Esse tipo de atividade simples tendencialmente deveria ocupar 51,2% da produção em áreas de montagem e acabamento mecânico de veículos. Porém, mesmo as atividades de acompanhamento de processos automatizados, realizada pelos operários mais qualificados, tenderia a uma concentração, passando dos 18,7% do total de trabalhadores em 1994, para algo em torno de 2,5% a 9,7%.

Segundo Salerno (1996, p. 57-58), em indústrias de produção discreta¹⁰ em lotes, os conceitos de tecnologia de grupo, células de produção e mini-fábricas tem sido fundamentais para alterar a organização tradicional fordista. Na organização tradicional os equipamentos são agrupados segundo seu tipo ou função, o que tende a levar a um giro

⁹ A divisão do trabalho e a convivência entre grandes contingentes de trabalhadores desqualificados com um pequeno número de trabalhadores mais qualificados, que realizavam tarefas de manutenção e fabricação de máquinas, levou Friedmann (1956) a formular a tese da polarização de funções, a partir da maior ou menor qualificação do trabalho desenvolvido pelos operários. Segundo Hirata (1996, p. 131) na tese da polarização das qualificações, "a modernização tecnológica estaria criando, de um lado, uma massa de trabalhadores desqualificados e, de outro, um punhado de trabalhadores superqualificados... as novas tecnologias reforçariam a divisão do trabalho e a desqualificação da mão-de-obra". Esta tese se contrapôs, segundo a autora, na década de 70, aos pressupostos defendidos por Braverman (1974), de que o aprofundamento da divisão do trabalho no capitalismo tem como consequência inelutável, gradual e progressiva a desqualificação dos trabalhadores.

¹⁰ A noção de *produção discreta*, realizada nas montadoras de automóveis, mas não apenas nelas, se dá em contraposição à *produção contínua*, realizada ininterruptamente em, por exemplo, empresas dos pólos petroquímicos.

de capital circulante muito lento e a um grande volume de estoque intermediário. Os resultados da adoção de tecnologias de grupo¹¹ são, segundo o autor, surpreendentes:

A Massey Perkins (hoje Maxion) de Canoas, RS, informava [em 1988] que obteve com a celularização reduções médias de 80% do material em processo, **40% da mão-de-obra**, 40% do espaço ocupado, 70% de preparação de máquinas (*set up*) e 90% do percurso da fábrica." (Salvani e Boscaroli, apud Salerno, 1996, p. 58, grifos meus)

Verifica-se portanto, que no âmbito da base produtiva, a adoção de novas tecnologias, aliada as novas formas de organização e gestão da produção, têm-se convertido em uma drástica redução do contingente de trabalhadores empregados no sistema formal de trabalho, juntamente com a destruição da qualificação profissional de trabalhadores vinculados a algumas funções tradicionais.

Mas que tendência pode ser verificada com relação ao perfil dos trabalhadores que têm permanecido no complexo metal-mecânico? A análise dos fatores tempo de emprego, faixa etária, níveis de instrução e gênero, constantes das tabelas abaixo, pode colaborar neste aspecto.

¹¹ Segundo Salerno (1996, p. 58), "a tecnologia de grupo visa formar famílias de peças com roteiro produtivo e geometria semelhantes, para que possam ser produzidas inteiramente num conjunto de máquinas organizadas seqüencialmente de acordo com o fluxo produtivo da peça dominante na família (célula)"

Tabela 2 - Complexo Metal-mecânico

Variação do percentual de trabalhadores por tempo de emprego entre 1989-1994						
Setor	De 2 até 5 anos			5 anos ou mais		
	1989	1994	Variação	1989	1994	Variação
Complexo Eletroeletrônico	28,7	23,8	-4,9	20,9	36,1	15,2
Bens de Capital	30,3	22,3	-8,0	19,8	35,4	15,6
Complexo Automotivo *	29,9	19,3	-10,6	32,6	52,6	20,0
Indústria Aeronáutica	27,3	8,0	-19,3	42,7	83,9	41,2
Fundição	27,74	22,12	-5,6	22,05	29,77	7,72
			-48,4			99,7

Setor	Menos de 2 anos			2 anos ou mais		
	1989	1994	Variação	1989	1994	Variação
Naval	45,0	38,2	-6,8	55,1	61,8	6,7

Setor	De 3 a 9,9 anos			10 anos ou mais		
	1989	1994	Variação	1989	1994	Variação
Siderúrgico	33,17	38,73	5,6	34,27	42,49	8,2
Alumínio	38,45	42,75	4,3	16,04	20,9	4,9
			9,86			13,1

* incluindo setor de autopeças

Fonte: Dieese (1998)

Elaboração: a autora

A análise dos dados da Tabela 2 demonstra a tendência por parte das empresas do complexo, de configurar o perfil da mão-de-obra priorizando a manutenção de trabalhadores com maior tempo de emprego, e portanto, maior experiência. Assim, embora a categoria de análise tempo de emprego não seja homogênea para todos os setores na Tabela em análise, pode-se concluir que em todos os setores o patronato privilegiou a permanência dos trabalhadores com mais tempo de emprego em detrimento dos demais.

Isto pode sugerir uma estratégia, por parte do empresariado no complexo, de compor uma mão de obra mais estável, ou pelo menos parte dela, contrariamente a uma marcante característica do mercado de trabalho brasileiro no período fordista, que é a alta rotatividade nos postos de trabalho (Ferreira, C.G., 1993 e Mattoso & Baltar, 1996). Por

outro lado, em 1994, o Dieese apontava uma tendência, com relação a composição geral dos trabalhadores na indústria automobilística, a um ligeiro aumento dos trabalhadores com longa experiência no trabalho (Dieese, 1994, p. 135).

A tendência à maior estabilidade dos empregados parece mais verossímil ao analisarmos também a Tabela 3, abaixo, que trata da faixa etária dos trabalhadores.

Tabela 3 - Complexo Metal-mecânico

Variação do percentual de trabalhadores por faixa etária (30-39 anos e 40-49 anos) entre 1989-1994

Setor	De 30 a 39 anos			De 40 a 49 anos		
	1989	1994	Variação	1989	1994	Variação
Complexo Eletroeletrônico	28,0	32,1	4,1	11,4	15,5	4,1
Bens de Capital	31,4	32,8	1,4	15,4	21,6	6,2
Complexo Automotivo *	33,5	34,6	1,1	17,7	22,8	5,1
Setor Naval	39,8	37,1	-2,7	16,8	30,4	13,6
Indústria Aeronáutica	37,4	48,3	10,9	13,1	25,0	11,9
Siderúrgico	39,8	41,06	1,3	19,13	26,65	7,5
Alumínio	34,54	36,0	1,4	16,55	20,21	3,7
Fundição	31,07	30,91	-0,2	20,0	16,44	-3,5
			17,3			48,5

* incluindo setor de autopeças

Fonte: Dieese (1998)

Elaboração: a autora

A análise dos dados revela um elevado contingente de trabalhadores na faixa etária entre 30 e 49 anos; o que pode demonstrar a tendência a priorizar os trabalhadores com maior experiência profissional, no complexo em geral. Esse aspecto é ainda mais relevante nos setores da Indústria Aeronáutica, Siderúrgico e Naval, devido a características já apontadas anteriormente, nos quais a experiência acumulada dos trabalhadores e seu conhecimento tácito é francamente valorizada.

Destoa do geral o setor de fundição. Esse setor não sofreu crise econômica desde 92 e o desemprego verificado na década de 90, deve-se ao processo de reestruturação

produtiva, fortemente pautado pelas inovações tecnológicas (Dieese, 1998a), o que sugere que os trabalhadores com mais de 5 anos de emprego e menos idosos foram privilegiados para a permanência no emprego. Com exceção apenas do setor de Fundição, em todos os outros é possível inferir uma plausível permanência, especialmente com a elevada participação de trabalhadores de 40 a 49 anos. A análise em cada um dos períodos considerados, e depois a comparação entre eles, pode reforçar a possibilidade de maior permanência dos trabalhadores mais experientes no complexo, revelando uma tendência a elevação da faixa etária dos trabalhadores remanescentes após o intenso “enxugamento” em curso.

A análise do grau de instrução dos trabalhadores no complexo metal-mecânico, por sua vez, não deixa margens a dúvidas sobre o perfil privilegiado pelas empresas, como demonstra a Tabela 4, abaixo:

Tabela 4 - Complexo Metal-mecânico

Variação do percentual de trabalhadores por grau de instrução entre 1989-1994

Setor	Não alfabetizados	até 4a. série	4a. a 8a. série incompleto	ensino fundamental completo	ensino médio completo	Superior completo
Complexo Eletroeletrônico	-23,08	-25,00	-22,95	14,13	35,22	43,86
Bens de Capital	-31,25	-31,46	-13,88	13,49	30,50	34,69
Complexo Automotivo*	20,00	-33,94	-18,16	23,89	47,66	63,89
Naval	-22,22	-11,27	13,67	-9,28	-10,83	-3,64
Indústria Aeronáutica	0,00	-30,43	-31,49	-6,71	8,75	52,94
Siderúrgico	-56,96	9,30	-11,90	15,07	1,93	14,09
Alumínio	-38,22	-55,32	-2,51	42,31	17,09	-17,55
Fundição	-36,63	-17,46	-0,37	28,65	7,08	-44,27
	-188,36	-195,59	-87,60	121,55	137,40	144,01

Obs.: o maior contingente de trabalhadores no complexo metal-mecânico tem grau de escolaridade entre a 4a e 8a série incompleta e ensino fundamental completo (40% a 50%), o número de não alfabetizados representa 1,0% a 1,2% do total de trabalhadores. Com relação ao setor naval e indústria aeronáutica, o contingente de não alfabetizados é ínfimo (07,% e 0,3% respectivamente).

* incluindo setor de autopeças

Fonte: Dieese (1998)

Elaboração: a autora

A análise dos dados gerais permite verificar que, no período entre 1989 e 1994, houve uma acentuada elevação do grau de instrução dos trabalhadores que compõem o complexo metal-mecânico, situando-se os valores positivos, crescentemente, entre o ensino fundamental completo e o superior completo. Os percentuais de trabalhadores situados entre não alfabetizados e com ensino fundamental incompleto, à exceção do setor siderúrgico, tiveram variações negativas.

Os setores de alumínio e fundição apresentam elevação do nível de escolaridade entre o ensino fundamental e médio completos, e queda do nível superior, o que pode estar vinculado a um processo de reestruturação mais recente e diminuição dos níveis hierárquicos nas empresas. O setor naval teve queda em quase todos os níveis de instrução, especialmente entre os não alfabetizados e com até a 4ª série do ensino fundamental, o que provavelmente advém da crise econômica pela qual passa o setor. Já a indústria aeronáutica apresenta diminuição em todos os níveis de ensino, à exceção do ensino médio, que teve um aumento de 8,75% e superior, que teve um expressivo aumento de 52,94%. No caso do complexo automotivo a elevada variação ocorrida nos níveis médio e superior (+47,66% e +63,89%, respectivamente) parece corroborar a tendência apontada pelo Dieese (1994) para a polarização das qualificações no interior do setor automobilístico.

Os resultados gerais no complexo desenham uma curva acentuada ascendente rumo a uma maior escolaridade. Isto pode estar vinculado, dentre outros, a dois conjuntos de fatores.

O primeiro deles é o critério para dispensa/permanência dos trabalhadores, em períodos de agravamento da crise econômica ou quando da implementação da reestruturação por parte das empresas. É amplamente divulgado o fato das empresas exigirem, a partir dos anos 80, que seus funcionários tivessem o ensino fundamental completo. Aqueles trabalhadores que não obtivessem o certificado de conclusão do ensino fundamental seriam fortes candidatos a entrarem nas listas do famigerado "facão".

Assim, um grande número de trabalhadores, a partir da década de 80 e em especial nos anos 90, podem ter sido dispensados a partir de critérios relacionados a tempo de emprego, experiência profissional e escolaridade. Por outro lado, é também

amplamente conhecido que o nível de escolaridade é um dos pré-requisitos para a entrada de trabalhadores no mercado de trabalho formal atual, embora as exigências de escolaridade para determinadas funções sejam incompatíveis com elas mesmas, como a requisição de ensino médio para funções de apoio, limpeza, etc.

A estratégia adotada pelo empresariado de vincular um maior nível de instrução dos trabalhadores à permanência ou admissão no emprego, ao mesmo tempo em que “enxuga” o complexo de indesejáveis trabalhadores com baixos níveis de instrução, incompatíveis com as novas exigências colocadas para os trabalhadores a partir da reestruturação produtiva e da certificação ISO, propicia também a recomposição da mão-de-obra, sempre com menores contingentes, a partir de novas contratações, mais “adequadas”.

O segundo fator que pode estar determinando um maior nível de instrução entre os trabalhadores metalúrgicos é o desenvolvimento de várias estratégias de recomposição da qualificação profissional dos trabalhadores pelas empresas do complexo metal-mecânico, a partir de sua ótica, com a realização de vários cursos e treinamentos. Assim, a uma maior permanência daqueles trabalhadores mais experientes e, supõe-se, melhor qualificados; agregam-se estratégias de elevação da instrução, nem sempre realizadas diretamente pelas empresas. Segundo o Dieese (1998a), no complexo automotivo, o investimento em treinamento e educação básica é substancialmente elevado após 1990, embora esteja muito aquém dos níveis de investimento internacionais.

Uma análise geral dos dados pode, também, revelar as margens de inclusão e exclusão dos trabalhadores no mercado formal de trabalho, ao menos no complexo metal-mecânico, mediante os níveis de escolaridade. Assim, pode-se inferir uma tendência, para as próximas décadas, de que os trabalhadores incluídos deverão possuir escolaridade crescente, a partir do ensino fundamental completo.

A Tabela 5, abaixo, demonstra a variação relativa entre os gêneros, também entre 1989 e 1994.

Tabela 5 - Complexo Metal-mecânico						
Varição do percentual de trabalhadores por gênero entre 1989-1994						
Setor	Masculino			Feminino		
	1989	1994	Variação	1989	1994	Variação
Complexo Eletroeletrônico	70,1	70,3	0,2	29,9	29,7	-0,2
Bens de Capital	88,8	90,3	1,5	11,2	9,7	-1,5
Complexo Automotivo *	88,0	90,5	2,5	12,0	9,5	-2,5
Setor Naval	95,4	95,0	-0,4	4,6	5,0	0,4
Indústria Aeronáutica	90,6	91,0	0,4	9,4	9,0	-0,4
Siderúrgico	95,0	94,8	-0,2	5,0	5,2	0,2
Alumínio	93,3	92,4	-0,9	6,7	7,7	0,9
Fundição	90,4	90,1	-0,3	9,6	9,9	0,3
			2,8			-2,8

* incluindo setor de autopeças

Fonte: Dieese (1998)

Elaboração: a autora

A análise dos dados demonstra, primeiramente, a supremacia do gênero masculino no complexo metal-mecânico em geral. No complexo eletroeletrônico, a presença feminina é de 3 a 6 vezes maior comparativamente aos demais setores, representando cerca de 30% dos trabalhadores empregados. Ainda que as variações gerais entre os gêneros sejam pequenas (menos de 3%), denotam uma maior presença masculina no complexo como um todo ao longo do período analisado, inclusive no complexo eletroeletrônico. Relacionando as Tabelas 5 e 1, é possível estimar que em torno de 13,5 mil mulheres perderam seus empregos no complexo de 1989 até meados dos anos 90, embora os

setores naval, siderúrgico, de alumínio e fundição tenham tido uma discreta elevação da participação das mulheres na composição de sua mão de obra.

A partir das análises realizadas acima, pode-se depreender que a tendência para a composição do perfil dos trabalhadores no complexo metal-mecânico, em geral, é a seguinte: trabalhador do sexo masculino, com mais de 30 anos, com escolaridade entre o ensino fundamental e médio completos, e com tempo de emprego médio em torno de 5 anos, com tendência à estabilidade, mediante a flexibilização das relações de trabalho, especialmente da jornada de trabalho e da realização de múltiplas tarefas. Ademais, esse trabalhador deverá, por outro lado, atender aos requisitos de qualificação profissional exigidos pelas empresas sob o regime de acumulação flexível; requisitos estes orientados pelas mudanças em curso na base produtiva.

Por outro lado, as alterações quantitativas e qualitativas ocorridas no complexo metal-mecânico já na década de 80 e especialmente nos anos 90 apontam novas demandas ao sindicalismo em geral e ao sindicalismo metalúrgico em particular. No âmbito político, a ascensão do neoliberalismo, a crise do Estado e a subordinação dos países de capitalismo periférico aos países centrais tem imposto às organizações de trabalhadores de todo o mundo mudanças estratégicas visando a reequilíbrio da correlação de forças frente ao capital.

No Brasil, passados 20 anos do surgimento do chamado *novo sindicalismo*, colocam-se aos sujeitos e instituições sindicais alinhados com aquelas propostas novos requisitos, não apenas em relação à sua organização e a representação dos trabalhadores empregados, mas também, e nisto residem os maiores desafios, em relação a um projeto político-social amplo e coerente, capaz de amalgamar-se aos vários extratos sociais, incluindo os trabalhadores do crescente setor informal da economia. Neste contexto, a questão da educação dos trabalhadores e da formação profissional ganha novos contornos na ação sindical, o que procurarei demonstrar a seguir.

Parte 2

O Programa Integrar e a atuação da CNM/CUT na formação profissional e na educação dos trabalhadores

A atuação da CNM/CUT na formação profissional e educação dos trabalhadores na década de 90 com a emergência do Programa Integrar, vista a partir de seu *locus*, parece advir de três aspectos ou campos de interesse profundamente relacionados entre si, que em conjunto revelam um período histórico de crise, mediante o rompimento e transformação de padrões sociais tradicionalmente atribuídos aos trabalhadores, ao sindicalismo, ao Estado e à educação. Um período, portanto, marcado pela tensão, pelo conflito, assim como pela incerteza e as possibilidades colocadas por ele.

O primeiro aspecto ou campo de interesse é o fenômeno do desemprego, dados os elevados níveis que alcançou no país, afetando particularmente o ramo metal-mecânico, bem como suas causas imediatamente percebidas, ou seja, de um lado as transformações em curso na base produtiva e de outro lado as políticas econômicas adotadas no Brasil.

O segundo aspecto ou campo de interesse parece-me vinculado à crise institucional do sindicalismo, interna e externa, oriunda de fatores econômicos com impactos na organização do trabalho no âmbito da produção, que tendem a perdurar e a se aprofundar, advindos do modelo de acumulação flexível do capital, e que pressupõem novas estratégias de organização sindical, assim como os impactos e desafios de natureza político-institucional externa, ou seja, a relação do sindicalismo com a sociedade em geral, com o Estado nacional e com o sindicalismo internacional.

O terceiro aspecto ou campo de interesse advém das mudanças culturais e valorativas que atingem tanto trabalhadores quanto sindicalistas, tanto os indivíduos como os coletivos e as instituições, pautadas pela hegemonia crescente da ideologia neoliberal.

Como já foi abordado, o fenômeno do desemprego atinge brutalmente os trabalhadores metalúrgicos na década de 90. Este fato não se isola diante da sociedade em geral, pois o desemprego não atinge apenas os setores industriais, embora seja nos

setores econômicos primário e secundário o seu maior impacto inicial. Rodrigues (1999) situa bem a questão, afirmando que “a redução setorial do emprego, pela absorção de novas tecnologias e novas formas de organização do trabalho, não é compensada, em geral, pelo aumento da ocupação nos demais setores da atividade econômica.” (id., p. 83.)

Durante o paradigma fordista-keynesiano, e naqueles países onde melhor se implementou o Estado de Bem Estar Social, o emprego/desemprego, em geral, esteve ligado a crises cíclicas ocasionadas por desequilíbrios na relação entre a produção de bens e serviços e o consumo. Neste sentido, é possível afirmar que o desemprego teve como causas aspectos conjunturais, podendo ser superado mediante a retomada da demanda, ou, em outras palavras, pelo “aquecimento” da economia.

Diversamente do período fordista anterior, a relação emprego/desemprego a partir dos anos 90 desvincula-se do crescimento econômico alcançado pelos países. Sobre isto, Rodrigues, em 1999, afirmou que:

... antes de 1990 o comportamento do desemprego, à medida que aumentava o PIB, tendia à diminuir. Já [n]o período que vai de 1990 a 1997, é o inverso que acontece. Assim, ‘a partir de 1990 **o desemprego tende a crescer, mesmo com crescimento da renda**’. Isso significa que ocorreu uma mudança expressiva na economia brasileira, que teria transformado completamente, nos anos 90, a relação entre as... variáveis taxa de desemprego e PIB. (Rodrigues, 1999, p. 81. Grifos do autor)

Tal fato tem levado a atribuição de um caráter estrutural ao desemprego atual¹², em geral referenciado nos parâmetros do paradigma fordista-keynesiano, embora alguns autores ressaltem as implicações de atribuir-se ao desemprego formal na economia globalizada um caráter permanente, não obstante a tendência ao seu aprofundamento seja marcante¹³. De qualquer modo, maior crescimento econômico não significa na atualidade, necessariamente, maiores taxas de emprego; o que, além de acarretar

¹² Vide, dentre outros, Dieese (1998a) e Antunes (1998).

¹³ Confira especialmente Rodrigues, L.M., 1999, p. 161-168.

trágicos efeitos sociais, confirma a derrocada dos pressupostos do chamado Estado de Bem Estar Social, que continha em si uma promessa de pleno emprego.

As transformações advindas da alteração do modo de acumulação do capital expresso pelo Fordismo-keynesianismo, ocasionaram o surgimento do *modelo de acumulação flexível*, ao qual, segundo Harvey (1989), correspondem formas de regulação.

A partir desta ótica, a viabilização do novo modo de acumulação de capital ocorre com mudanças na esfera política, com o redimensionamento do papel e das funções do Estado, além de, dentre outros aspectos, operar alterações estruturais no mercado de trabalho, impondo um reposicionamento dos movimentos sociais, e em especial, do movimento sindical.

Para Rodrigues (1999, p. 80), o movimento presente no “âmbito da economia (mercado), da política (Estado) e no interior da sociedade, com repercussões nas relações de trabalho e na ação sindical”, estaria criando as condições para a consubstanciação de um novo paradigma do trabalho. Esse movimento,

... implica alterações no papel do trabalho na sociedade contemporânea, capitaneada pela ideologia da ‘primazia’ do mercado, que se caracteriza por mudanças nas formas de gestão e organização da produção, levando a um aumento da produtividade e competitividade das empresas e ocasionando uma redução significativa do emprego industrial. (op. cit.)

Desemprego, precarização das relações de trabalho, acentuada pulverização espacial e institucional dos trabalhadores do complexo metal-mecânico com o aprofundamento da terceirização (externa e interna às empresas), maiores dificuldades na organização sindical e mobilização dos trabalhadores, e queda nas taxas de sindicalização, são alguns dos fatores que ocasionam uma grande pressão política e institucional sobre o sindicalismo que, diferentemente dos anos 70, passa na atualidade a lutar pela manutenção e criação de empregos.

A reestruturação produtiva, implementada nas empresas metalúrgicas a partir da década de 80 (Dieese, 1998a), além de precarizar as relações de trabalho e impor novas formas de relação dos trabalhadores com as empresas e o trabalho a partir do chão da

fábrica, tem proporcionado a desconstrução de uma estrutura e uma cultura de representação sindical, por meio da pulverização da categoria ocasionada pela terceirização de partes da produção. Em relação a isto, em 1994 o Dieese fez a seguinte análise:

[...] A identidade entre os trabalhadores tem boas possibilidades de se desintegrar. Os coletivos são menores e, dado o contexto brasileiro, tem maiores dificuldades de organização e militância sindical. O problema da representação sindical – inclusive em termos de organização por local de trabalho – está portanto colocado no centro deste debate. (Dieese, 1994, p. 321.)

A noção de pertencimento dos trabalhadores a uma categoria profissional, cujo valor simbólico, nas décadas de 70 e 80 acentuou-se devido à importância econômica, social e política que o ramo metal-mecânico, em especial o complexo automotivo, alcançou neste período; tem sido abalada pela crescente instabilidade no emprego e as rápidas alterações pelas quais passa o complexo metal-mecânico, incluindo a extinção de diversas profissões, com as mudanças na gestão do trabalho, a redução de hierarquias na empresa, e a dicotomia qualificação-desqualificação que se instala no cotidiano do trabalho dos metalúrgicos.

Em 1978, o movimento grevista realizado pelo Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, liderado por Luis Ignácio Lula da Silva, rompeu com o silêncio imposto à sociedade pela ditadura militar instaurada em 1964 e recrudescida pelo AI-5 em 68. É a partir deste fato histórico e de seus desdobramentos, que vários estudiosos consideram ter surgido no país o chamado *Novo Sindicalismo*. Para Rodrigues, I. J. (1999), o surgimento do novo sindicalismo, oriundo “dos setores mais modernos da economia nacional”, e que, “em seu desenvolvimento se transformou em movimento político”, está relacionado à vitória da oposição do MDB em 1974, e embora tenham sido fenômenos qualitativamente diferenciados, ambos expressam a reação das camadas médias e pobres ao regime autoritário e sua política econômica, especialmente após a crise mundial do petróleo em 73 e seus impactos no país. Para o mesmo autor citado, o sentido mais amplo da emergência dos trabalhadores a partir de 78 é que:

[...] As grandes greves, precedidas de assembléias plebiscitárias dos operários no Estádio de Vila Euclides, em São Bernardo do Campo, mostravam a existência de um outro ator... as classes trabalhadoras queriam ter uma presença mais significativa nas novas regras do jogo que estavam sendo geradas no Brasil... eram atores à procura de sua identidade coletiva como forma de obterem um espaço de intervenção na esfera pública. (Rodrigues, I. J., 1999, p. 77.)

Ainda para o autor em tela, o surgimento do novo sindicalismo, a partir dos metalúrgicos do ABC, foi a base a partir da qual se originou tanto a Central Única dos Trabalhadores – CUT, como o Partido dos Trabalhadores – PT. Essa constatação importa a esta dissertação pois a separação ou a noção de uma clara hierarquia entre a CUT e a CNM/CUT é inconciliável com o movimento real dos atores e das políticas implementadas nos dois âmbitos. A história dos metalúrgicos e o movimento social e sindical a que deu origem ou fortaleceu, constrói a história da CUT e com ela se confunde, e vice-versa¹⁴.

O novo sindicalismo está se transformando também a partir dos sujeitos que o constroem, pois as pressões decorrentes da reestruturação produtiva em curso impõem novas demandas aos dirigentes sindicais como, por exemplo, a necessidade de conduzir processos complexos de negociação sobre aspectos da reestruturação produtiva, em especial sobre manutenção de empregos, ritmo e condições de trabalho, manutenção de benefícios, redução das horas-extras, formação profissional, etc.

Cardoso (1999) chama a atenção para o caráter subordinado com o qual se insere o movimento sindical na disputa com o capital (e por vezes, com o próprio Estado) sobre as transformações produtivas em curso no país e seus impactos sobre os trabalhadores. Para ele, “o interesse dos sindicatos encontra-se, hoje, em contradição com o interesse de sua principal base de sustentação, que são os trabalhadores industriais” (Cardoso, 1999, p. 165.). Isto, segundo o autor, deve-se ao fato de que enquanto ao trabalhador individual interessa a manutenção de seu emprego, ao sindicato impõe-se a incorporação de

¹⁴ Neste sentido, Lima (1999), ressalta o fato de a presidência da CUT ter sido, de 1983 a 2000, ocupada por dois sindicalistas oriundos do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC - São Bernardo do Campo. Jair Meneghelli presidiu a Central de 1983 a 1994 e Vicente Paulo da Silva (Vicentinho), de 1994 até 2000.

A partir de 2000, a presidência será ocupada por João Felício, oriundo do setor da educação pública.

interesses próprios do capital relativos à reestruturação, visando a manutenção e ampliação da competitividade do setor e, enfim, a preservação do reduzido potencial de empregos na economia globalizada, que redundará no sacrifício de parte de sua base de sustentação. Ademais, ainda segundo o autor em tela, os trabalhadores organizados não dispõem das informações necessárias (nos âmbitos micro ou macro) à formulação de alternativas ao projeto hegemônico.

O sindicalismo corporativo, com sua estrutura sindical verticalizada¹⁵ funda-se nos sindicatos únicos por categoria e região, no desconto do imposto sindical, seu controle e redistribuição pelo Estado, e na mediação da Justiça do Trabalho. As origens do atual sistema de relações de trabalho constam da Lei de Sindicalização promulgada em 1931 (Araújo, 1998 apud Blass, 1999) e reafirmadas na Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, que permanece até os dias atuais praticamente intocada.

A unicidade sindical compulsória, cuja unidade mínima de organização é o município, no dizer de Cardoso:

... é um dos pilares da estrutura sindical brasileira. O princípio da unicidade prescreve que apenas um sindicato pode representar uma determinada categoria profissional em uma base territorial específica. (Cardoso, 1999, p. 44.)

Ainda segundo o autor, o Estado Novo, cujo objetivo último com a legislação trabalhista era a harmonização de interesses entre capital, trabalho e Estado, concebia a pluralidade representativa dos trabalhadores ou empregadores como um empecilho à sua política de boa vizinhança. Além disso:

... evitava-se a constituição de sindicatos de empresa, cuja interferência sobre a gestão do trabalho e da produção era vista como geradora de conflitos inaceitáveis na ordem corporativa. Essas regras tinham dois objetivos claros: de um lado, partia-se do princípio de

¹⁵ A chamada estrutura verticalizada, ou estrutura vertical sindical, é formada por uma pirâmide, cuja base são os sindicatos únicos por categoria profissional/ramo da economia e município, o meio da pirâmide são as federações, compulsoriamente congregando pelo menos dois sindicatos da mesma categoria/ramo da economia, o ápice da pirâmide são as confederações, entidades nacionais que agregam compulsoriamente as federações da mesma categoria/ramo da economia.

que sindicatos assentados em pequenas bases (municipais) teriam seu poder de pressão e sua influência limitados. De outro, evitava-se a constituição de centrais sindicais (proibidas por lei até 1988) que favoreceriam a politização do movimento sindical. (Cardoso, 1999, p. 44)

A despeito da legislação em vigor, impulsionada pelo novo sindicalismo, a CUT foi criada em agosto de 1983. Nasceu organizando sua atuação “dentro da estrutura oficial como ponto de partida para uma nova organização dos trabalhadores, baseada na liberdade e autonomia sindical.” (CUT, 1994, p. 26)

Segundo Cardoso:

... o projeto do novo sindicalismo era corroer por dentro o sindicalismo corporativo, constituindo uma estrutura sindical paralela, desatrelada do Estado, rompendo com o preceito da base geográfica definida como o município, isto é, criando sindicatos cada vez mais unificados por ramos de atividade, e não por região. (Cardoso, 1999, p. 37)

Este projeto em parte foi alcançado, já que, além de organizar oposições sindicais e “ganhar” diversos sindicatos oficiais, a CUT estimulou a formação de inúmeros sindicatos desde a sua fundação. Assim, com exceção de 1987, no período entre 1983 e 1988, “um terço de todos os sindicatos urbanos criados... surgiram sob o guarda-chuva da CUT”, sendo que o ritmo de criação dos sindicatos acompanha exemplarmente o grau de mobilização dos trabalhadores, pelos indicadores de greves no período. Ademais, 43% dos sindicatos de empregados urbanos e 26% dos sindicatos de trabalhadores rurais filiados a CUT em 1991 tinham sido criados a partir de 1983. (Cardoso, 1999, p. 48 e 76) ¹⁶

Porém, a contradição vivida entre o projeto sindical da CUT e os meios eleitos para alcançá-lo, trouxeram para o interior da Central resistências às mudanças estratégicas pretendidas. Assim, consta das resoluções do 5º CONCUT (1994) que:

¹⁶ Para uma análise detalhada sobre a fundação de sindicatos oficiais no Brasil, nas décadas de 80 e 90 e sua relação com a CUT, indico a consulta a Cardoso, 1999, especialmente o capítulo 2.

[...] Alicerçada sobre os sindicatos oficiais, a CUT enfrenta agora uma tensão crescente entre a acomodação à estrutura oficial e a consolidação de seu projeto sindical, revelada em todos os planos: na montagem da nova estrutura sindical, na implantação da organização no local de trabalho e na reforma do sistema de relações de trabalho... É fundamental combater o corporativismo e construir sindicatos por ramos de atividade com ampla democracia, fruto da vontade dos trabalhadores e não por imposição da lei. (CUT, 1994, p. 26 e 27)

Em 1986, o Congresso da CUT no Rio de Janeiro já definira a figura dos Departamentos Nacionais, os quais deveriam ser organizados segundo o ramo de atividade produtiva, estando previstos sete ramos. Porém, “a implantação dos ramos acabou seguindo a divisão habitual por categoria” (CUT, 1994, p. 28). Em 1992, a 5ª Plenária da CUT definiu que os departamentos nacionais deveriam evoluir para entidades sindicais nacionais, tendo sido esboçados 18 ramos de atividade. No 5º CONCUR a avaliação realizada sobre este aspecto é a seguinte:

Nossa decisão de criar sindicatos por ramos tem se mostrado correta. As experiências bem sucedidas de fusão (metalúrgicos, plásticos/químicos e petroleiros) indicam um caminho a ser seguido na consolidação dos ramos a partir da base sindical... são novas estruturas que surgem... começando a funcionar como entidades de grau superior, em concorrência direta a suas congêneres da estrutura oficial... (CUT, 1994, p. 28)

Vários problemas na implementação das resoluções sobre a fusão de sindicatos e a representação por ramo são citados nas resoluções do 5º CONCUR, em seu capítulo intitulado *A política organizativa da CUT*, demonstrando a heterogeneidade de visões políticas e interesses que permeiam a Central. Entre as experiências positivas, são citadas a CNM - metalúrgicos, CNB - bancários, CNQ – químicos e petroleiros, além da Federação Nacional da Construção Civil – construção civil e moveleiros, atualmente transformada em Confederação. Em 1999, segundo texto da 9ª Plenária, a CUT contabilizava 12 experiências positivas de organizações por ramos. (CUT, 1999)

Um outro aspecto da estrutura organizativa da CUT, a meu ver, merece menção. Na busca de superar um caráter intersindical, proporcionar uma atuação mais coesa e unificada dos diversos atores sindicais e implementar a noção de uma única central, de classe, acima das divisões de categoria ou de ramo, a CUT, desde a sua fundação estruturou-se “como uma organização sindical de grau superior... adotando uma estrutura horizontal, que se contrapõe ao verticalismo da estrutura oficial” (CUT, 1994, p. 30).

Atualmente, a CUT mantém unidades em todos os estados da federação, das quais participam as entidades sindicais, e cujas direções são eleitas em fóruns próprios. Além disso, a substituição da simples filiação sindical à CUT, que pressupõe uma norma genérica de cumprimento dos estatutos e deliberação das instâncias da Central, pela criação de sindicatos orgânicos, surge na 7ª Plenária (1995), 8ª Plenária da Central (1996) e no 6º CONCUR (1997).

Pautado pela luta pró Liberdade e Autonomia Sindical, as principais características do modelo de sindicato orgânico são: um sindicato representativo de um dos ramos de atividade definidos pela CUT, de massas, reunindo trabalhadores em âmbito regional ou nacional, com uma forte estrutura local, de base; organizado como instância da Central, com autonomia política, com controle orçamentário dos trabalhadores e cujo patrimônio é de propriedade da categoria (CUT, 1997).

Assim, a necessidade de aprofundar a organização geral dos trabalhadores, e implementar o princípio de liberdade e autonomia sindicais, levou a CUT, no início da década de 90, a propor a reestruturação da representatividade sindical em sua base, buscando minimizar a pulverização decorrente da existência de diversos sindicatos atuando desarticuladamente, ainda muito referenciados na lógica corporativa oficial; pulverização agravada pela flexibilização produtiva e pelo projeto neoliberal, iniciado em 1990 por Fernando Collor de Mello, primeiro presidente eleito pelo voto direto no país, após o golpe militar de 1964, e aprofundado por Fernando Henrique Cardoso, hoje em seu segundo mandato consecutivo.

O surgimento de um novo paradigma, calcado num modo flexível de acumulação do capital, e os movimentos verificados nos âmbitos político, econômico e social, estão estabelecendo, a partir da esfera produtiva e do mercado, um novo padrão de relações trabalhistas. A flexibilidade é a palavra de ordem que permeia as propostas

governamentais e empresariais para uma reestruturação do sistema de relações do trabalho, no Brasil, intocada desde a CLT. Segundo Cardoso:

[...] Os empresários brasileiros e também o governo federal, desde Collor de Mello, imaginam-se acenando ao bonde da história quando propõem um certo tipo de reforma no sistema nacional de relações de trabalho que, ao mesmo tempo, limite o poder de ação dos sindicatos, reduza os encargos sociais e flexibilize as formas de uso do trabalho (jornada e vigência dos contratos, principalmente)... A mudança de forma e de conteúdo no poder sindical é encarada como o caminho mais barato para assegurar longa vida à 'desregulamentação'. (Cardoso, 1999, pp. 20-1.)

Hoje, a disputa entre capital e trabalho quanto ao padrão de relações trabalhistas é uma disputa pelo futuro, no sentido de que "ao trabalho interessa reformar a estrutura sindical corporativa para democratizar os regulamentos" e "ao capital interessa reformar para destruir os regulamentos" (Cardoso, 1999, pp. 21-2). No lado do trabalho, o que se quer:

... são entidades representativas centralizadas, autônomas em relação ao Estado, enraizadas nas empresas, altamente profissionais, sustentadas de forma voluntária. Tais instituições seriam construídas para servirem de mediadoras da reestruturação produtiva em curso; para mudar o padrão de uso predatório da força de trabalho, para reduzir os custos sociais da precarização do emprego; para incorporar os trabalhadores brasileiros de forma autônoma e democrática. (id., p. 21)

Neste campo de enfrentamento entre capital e trabalho, foi criada em 1992 a Confederação Nacional dos Metalúrgicos – CNM/CUT, no 2º Congresso Nacional dos Metalúrgicos da CUT, ocorrido entre 20 e 21 de março daquele ano, e que teve a participação de 446 delegados, representando mais de 1 milhão de trabalhadores metalúrgicos no Brasil.

Há que se ressaltar que a CNM/CUT, assim como a própria CUT e outras instituições sindicais, mas não apenas estas, são entidades nas quais indivíduos e grupos

mais ou menos coesos, atuam e se expressam a partir de diferentes concepções, visões de mundo e mesmo estratégias.

Rodrigues, I. J. (1999), ao referir-se à transposição de uma atuação da CUT caracterizada pelo conflito com o capital no final dos anos 70 e parte da década de 80, para uma agenda pautada pela negociação nos anos 90, situa a questão da seguinte forma:

No interior do sindicalismo-CUT há, grosso modo, duas posições bastante distintas... De um lado, encontra-se a esquerda contratualista, representada pela Articulação Sindical e tendências afins. De outro, a esquerda socialista, cujos principais pilares são: a Alternativa Sindical Socialista, o setor sindical do PSTU, e a Corrente Sindical Classista, entre outros. No primeiro caso estão os sindicatos mais ligados ao setor privado; já no segundo, um percentual expressivo das entidades estaria no setor público. (Rodrigues, I.J., 1999, p. 84.)

Creio ser prudente relativizar as afirmações acima. Creio haver, de fato, posições distintas no sindicalismo cutista, não apenas atualmente, mas desde sua fundação. As correntes, tendências e grupos organizados no interior da CUT, que tiveram alterados seu peso específico e relativo ao longo dos anos nas deliberações e orientações políticas no novo sindicalismo, situam-se, a meu ver, em campos cujas origens remontam aos princípios do socialismo, o chamado socialismo real e ao surgimento da social-democracia. Ademais, 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, embora, conforme afirmou Lima (1999, p. 148) a corrente majoritária da CUT apresente tensões desde a 6ª Plenária (1993), que se aprofundaram no 6º Congresso (1997), o que, por outro lado, descarta uma pretensa homogeneidade de concepção e estratégia no interior dessa corrente.

Além disso, embora seja patente e peso e o poder da instituição CUT, concordo com a afirmação de Blass (1999, p. 34) de que “o novo sindicalismo, enquanto idéia e proposta, é construído e reconstruído coletivamente por vários atores sociais e a partir de

diferentes lugares” assim como as políticas institucionais da CUT são construídas a partir de suas tensões internas e suas relações com a dinâmica externa.

No 2º Congresso Nacional dos Metalúrgicos da CUT, tomam relevo as profundas transformações ocorridas no âmbito do trabalho da categoria metalúrgica. Dentre as resoluções, há um tema voltado para as Novas Tecnologias, no qual, além de várias considerações, constam as deliberações para o próximo período (1992-1995). A partir do debate sobre as Novas Tecnologias, e dos impactos da reestruturação produtiva sobre o emprego, os ritmos de trabalho e a qualificação dos trabalhadores, ficou patente a necessidade de uma maior intervenção do sindicalismo metalúrgico no processo produtivo. Para tanto, os dirigentes da CNM deveriam desenvolver, no período, análises, estratégias e planos de ação.

A questão da formação profissional não se apresentava ainda sistematizada, e sequer é nomeada neste momento; embora possamos inferir que os desdobramentos posteriores e a formulação do Programa Integrar tenham sua primeira matriz nestes debates, pois uma parcela significativa das empresas metalúrgicas se encontrava em processo de reestruturação, impactando a qualificação dos trabalhadores. (Revista dos Metalúrgicos. Março/1992)

As deliberações para um maior estudo e aprofundamento dos impactos da reestruturação produtiva no setor metal-mecânico, tomadas no 2º Congresso dos Metalúrgicos, originaram em 1994, dentre outras ações, o Programa de Formação em Reestruturação Produtiva e Ação Sindical, desenvolvido pela CNM/CUT em cooperação com a União Sueca dos Trabalhadores Metalúrgicos e em parceria com as Escolas Sindicais da CUT das regiões Sul e Sudeste. O objetivo principal desta iniciativa foi:

... capacitar os dirigentes sindicais da categoria nas diversas regiões do país... [o que] tem permitido aos sindicalistas entenderem com maior clareza “as marcantes mudanças que estão ocorrendo no chão da fábrica e, com isso, traçar a política de suas entidades. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/97, p. 5.)

O repensar a ação sindical, a partir da reestruturação produtiva e da mundialização do capital era fundamental para a intervenção no processo de transformações do mundo do trabalho e a garantia dos direitos e conquistas dos assalariados. Os dirigentes da Confederação, por outro lado, buscavam consolidar a nova entidade como uma importante referência nacional. Assim, além da importância dos debates realizados, a participação de diversos dirigentes no Programa já citado contribuiu também “para o fortalecimento da estrutura vertical da CUT e das relações entre sindicatos, federações e a CNM/CUT” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/97, p. 6).

Sobre o período 1992-1995, o entrevistado “A” – EA, considerou o seguinte:

[...] O debate que antecedeu o Congresso de 95, que traçou a política para 95 a 98, nos levou [os dirigentes da CNM/CUT] a uma avaliação de que o processo de transformar a Confederação em uma referência já estava cumprido, nós éramos conhecidos nacionalmente, tínhamos nos tornado referência nacional, conseguíamos fazer o debate internacional, e que era preciso avançar no sentido de tornar a CNM uma organização efetivamente nacional dos metalúrgicos, ou seja, era necessário que a Confederação assumisse a direção das lutas que aconteciam de forma dispersa em todo o país. (EA, 2000)

Em 1995, a CNM/CUT realizou o 3º Congresso Nacional dos Metalúrgicos. Privilegiarei a análise deste documento, pelo vulto e importância das resoluções tomadas com relação a vários aspectos pertinentes ao surgimento do Programa Integrar, em 1996.

O 3º Congresso da CNM/CUT, ocorrido entre 25 e 27 de agosto de 1995, contou com a participação de 413 metalúrgicos de 51 sindicatos e sete oposições sindicais, além da presença de 41 representantes de 24 entidades sindicais estrangeiras, de todos os continentes. O Congresso foi cuidadosamente preparado, pois três meses antes do evento, os metalúrgicos já estavam debatendo os temas e preparando suas propostas e intervenções, a partir de um texto-base. Uma extensa pauta de debates orientados pela conjuntura originou importantes resoluções incluindo um capítulo específico para a formação profissional. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 5)

O enfrentamento ao neoliberalismo e a utilização intensificada de novas tecnologias no sistema produtivo marcou e orientou as Resoluções aprovadas no 3º Congresso Nacional dos Metalúrgicos (id.). Conforme esse documento, desencadeada pelos países do primeiro mundo, a ascensão do neoliberalismo pautava-se pela propaganda do livre comércio (nos países menos desenvolvidos) e pelo dogma do Estado mínimo. Em grande medida, o neoliberalismo fora impulsionado pela derrocada dos países do Leste Europeu, sendo apresentado ideologicamente como desfecho lógico, democrático e progressista do desenvolvimento histórico. Além disso, a utilização intensificada de novas tecnologias a partir da crise do petróleo nos anos 70, marcou “o esgotamento do padrão de acumulação capitalista vigente desde o fim da Segunda Guerra Mundial” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, pp. 6-7).

Diversas análises fundamentaram as resoluções aprovadas durante o 3º Congresso, incluindo uma abordagem do cenário mundial sobre as alterações produtivas e econômicas mais gerais, impactos da reestruturação produtiva sobre os trabalhadores, impactos da reestruturação produtiva sobre a organização e ação sindicais, qualificação profissional dos trabalhadores, além da conjuntura nacional.

Sobre as **alterações produtivas e econômicas mais gerais** ocorridas, as análises constantes da resolução em tela, situam-se principalmente em dois blocos: o primeiro conformado pelas alterações no sistema produtivo e o segundo pelas mudanças na economia global.

Com relação às alterações no sistema produtivo, sinteticamente, constam as seguintes premissas:

1. A introdução de novas tecnologias em larga escala na produção ocasionou alterações nas relações de trabalho e na economia mundial;
2. As alterações acima citadas possibilitaram maior competitividade no mercado internacional e impulsionaram a globalização da economia;
3. A globalização estava levando à falência empresas, setores industriais, atividades produtivas e até mesmo economias nacionais;

4. As empresas multinacionais buscavam amortizar os custos com o desenvolvimento das novas tecnologias, e a partir de seus países de origem (países do chamado primeiro mundo), tiveram que buscar novos mercados para alocar seus produtos.

É um dado interessante o fato de o documento expressar que as mudanças gerais ocorridas deram-se mediante a introdução de novas tecnologias no sistema produtivo, causando os demais desdobramentos na economia global, originando o segundo bloco de premissas:

1. Os países desenvolvidos passaram a combater as barreiras comerciais de outras nações, enquanto protegiam seus próprios mercados, além de pressionar os demais países para o reconhecimento das patentes de seus produtos e processos de fabricação, assegurando, assim, o seu monopólio sobre as novas tecnologias;
2. As políticas do Banco Mundial, do FMI e do GATT – controladas pelos países mais desenvolvidos, estavam baseadas na liberação do comércio e na privatização de empresas estatais;
3. Os países do Terceiro Mundo e do antigo Leste Europeu encontravam-se endividados externamente, carentes de investimentos e dependentes de divisas estrangeiras para o equilíbrio monetário;
4. Os países menos desenvolvidos cederam, mais cedo ou mais tarde às pressões dos organismos multilaterais e dos governos do Primeiro Mundo.

O encadeamento entre causa e efeito que estrutura o documento, parece-me, sugere, por um lado, a busca de um nexos explicativo para as mudanças imediatamente percebidas pelos dirigentes sindicais a partir do local de trabalho, por outro, sugere uma hierarquização e relação de dependência entre os fatores analisados centrados na reestruturação produtiva, que, como veremos na terceira parte deste capítulo, ocupa posição central na organização curricular do Programa Integrar. Isto não significa que os

congressistas realizaram uma análise reducionista, mas sim que a realizaram a partir de seu *locus*, articulando-a com a dimensão social-político-ideológica das transformações, que emerge no seguinte trecho:

... [os processos de] globalização, reestruturação produtiva, novas tecnologias [e] flexibilização... são a base de sustentação do projeto neoliberal adotado internacionalmente. E trazem sérias conseqüências aos trabalhadores – diretamente – e aos cidadãos, que assistem a tentativa de ataque a seus direitos e ao agravamento da crise social, em especial nos países do Terceiro Mundo, como o Brasil. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p.6.)

Com relação aos **impactos da reestruturação produtiva sobre os trabalhadores**, foi desenvolvida uma análise apontando:

1. Altas taxas de desemprego verificadas nos países desenvolvidos e que refletiam as inovações tecnológicas, especialmente a automação flexível, e as inovações organizacionais introduzidas pelas empresas;
2. Eliminação de funções do processo produtivo, especialmente as de supervisão e chefia intermediária;
3. Substituição de vínculos empregatícios estáveis por relações de trabalho precárias e quase sempre mal remuneradas, via terceirização e subcontratação;
4. Flexibilização das relações de trabalho, se concretizando com rebaixamento ou eliminação de conquistas trabalhistas e com aviltamento dos salários.

Paralelamente, avaliava-se que o processo de reestruturação produtiva no Brasil estava em implementação em mais de 70% das indústrias metalúrgicas (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 29). Uma análise do ramo metalúrgico (id., pp. 15-18), apontava para as ameaças ao nível de emprego no setor automobilístico, dadas as políticas tarifárias de importação e exportação de veículos, que causaram um saldo comercial negativo no setor entre 1993 e 1994, apesar dos acordos firmados na Câmara Setorial da Indústria

Automobilística em 1992 e 1993. A partir de um estudo realizado pelo Dieese (sem referências) havia uma previsão de perda de 80 mil empregos (18 mil nas montadoras e 62 mil nas demais empresas do complexo automotivo). Além disso, a elevação da produtividade nas empresas montadoras de veículos em torno de 48% foi atribuída menos às inovações tecnológicas introduzidas e mais à intensificação do trabalho mediante horas extras (a receita anual por funcionário aumentou mais de 66% entre 1993 e 1994). Já para o setor siderúrgico foi ressaltada a formação de um oligopólio, desde as privatizações ocorridas anteriormente, e a busca de maior competitividade internacional, fatos que ocasionaram a eliminação de 43% dos postos de trabalho no setor. O setor de bens de capital encontrava-se em plena crise, causada pelas baixíssimas alíquotas de importação praticadas no país (em torno de 14%) e a eliminação de 163 mil postos de trabalho (aproximadamente 50% dos trabalhadores) entre 1986 e 1993.

Ademais, a situação geral em todos os setores do complexo metal-mecânico é assim descrita:

... concorrência desfavorável com os produtos importados, os altos índices de desemprego, provocados pela perda de participação no mercado e pelas inovações tecnológicas e organizacionais, e a intensificação da exploração da força de trabalho e dos recursos naturais [...] (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 18)

A experiência da Câmara Setorial no ABC, que representou um novo modo de atuação sindical metalúrgica, baseada na negociação de propostas e disputa de projetos, propiciou, segundo as Resoluções do Congresso (id., p. 15) crescimento da produção, da produtividade e da arrecadação de impostos, mas não foi, entretanto, acompanhada pelo correspondente e esperado crescimento do emprego; o que deveria ser exigido pelos metalúrgicos ao governo e aos empresários. Essa experiência não era tida como suficiente para fazer frente às demandas e necessidades da classe trabalhadora, embora fosse encarada como um dos meios de ação e intervenção sindical, gerando uma resolução para a luta pelo restabelecimento imediato das negociações nas Câmaras Setoriais (ibid., p.29), o que ressalta uma nova postura do sindicalismo metalúrgico frente ao Estado e ao patronato, ao requisitar novos espaços institucionalizados de disputa.

Quanto aos **impactos da reestruturação produtiva sobre a organização e ação sindicais**, consignaram-se os seguintes aspectos dificultadores para a ação sindical:

1. Redução quantitativa da classe trabalhadora;
2. Maior dispersão física dos trabalhadores, causada pela substituição de grandes unidades de produção por plantas menores e com poucos funcionários;
3. Maior diversidade e complexidade das situações objetivas do trabalho, com surgimentos de múltiplas funções dentro das unidades produtivas;
4. Tentativa de envolvimento dos trabalhadores por parte dos patrões, com métodos participativos de gestão e atribuição de prêmios pelo desempenho individual dos funcionários;
5. Competição pelo emprego entre os próprios trabalhadores, de uma mesma empresa, de diferentes empresas de um mesmo setor e de países distintos, pelos poucos postos de trabalho ainda disponíveis na indústria mundial;
6. Maiores índices de desemprego nos países com maiores conquistas trabalhistas, causado pela busca da competitividade das empresas, ao alocar partes da produção em países cuja mão de obra propiciava maiores lucros, pela baixa remuneração e sem as mínimas garantias aos trabalhadores;
7. Estratégia política e ideológica patrocinada pelos defensores do neoliberalismo, na qual os sindicatos estavam sendo acusados de:

...serem os responsáveis pela intervenção do Estado na economia, ao reivindicarem formas de regulamentação das relações entre o Capital e o Trabalho, que tenderiam a desestimular os investimentos privados, prejudicando assim o crescimento econômico e a geração de empregos. Estatistas e corporativistas por natureza, os sindicatos seriam, [de acordo com a visão neoliberal] verdadeiros obstáculos no caminho do desenvolvimento. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 9.).

Portanto, junto às dificuldades advindas das alterações quantitativas e espaciais, emerge o que considero ser um dos maiores desafios para o sindicalismo atual, que são as mudanças culturais e valorativas sob a hegemonia neoliberal. Este desafio será enfrentado no Programa Integrar, dentre outros aspectos, sob a forma de valores e atitudes a serem trabalhados junto aos alunos.

A análise quanto à **qualificação profissional dos trabalhadores** foi mediada pelos aspectos negativos da reestruturação produtiva, convertendo-se em uma crítica. Assim, o que ressalta são os impactos desqualificantes sobre os trabalhadores, provavelmente vinculados à polarização das qualificações no complexo, especialmente no complexo automotivo, como já abordado na primeira parte deste capítulo. A questão central, parece-me, está localizada menos no que a qualificação profissional deveria ser ou garantir, embora não discorde do enunciado abaixo descrito, e mais no significado da *re*-qualificação sob a égide da reestruturação produtiva com as perdas ocasionadas aos metalúrgicos. Neste sentido, aqui as premissas da qualificação profissional para os metalúrgicos emergem no sentido da contraposição ao desmonte do sistema ocupacional tradicional. Posteriormente, estas premissas tomarão um sentido propositivo, permearão as ações da Confederação e transformar-se-ão em princípios do Programa Integrar. A seguir, as considerações e premissas expressas nas Resoluções:

A requalificação profissional, em vez de ser valorizada como instrumento para desenvolver a capacidade global do trabalhador, respeitando a sua dignidade de ser humano integral, é introduzida pelas empresas como mera reciclagem, que significa, muitas vezes, desqualificação profissional. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 8)

Merecem destaque, ainda, algumas análises constantes das diretrizes aprovadas no 3º congresso da CNM/CUT, em 1995, relativas à **conjuntura nacional** brasileira:

1. No mandato de Fernando Collor de Mello, inconcluso, iniciaram-se as reformas neoliberais, inspiradas no *Consenso de Washington*¹⁷ e requeridas pelo empresariado nacional, pelos investidores internacionais, pelos governos dos países centrais e pelos organismos multilaterais;
2. A eleição de Fernando Henrique Cardoso, à presidência da República, em 1994, significou uma tentativa de conclusão de uma longa transição política conservadora, iniciada nos anos 70; em contraposição ao fortalecimento de Lula na disputa, levando diferentes segmentos das elites a se aglutinarem em torno de FHC, para impedirem uma vitória no campo político democrático-popular e implementarem o projeto neoliberal;
3. A política que FHC vinha implantando devia ser compreendida como uma nova fase do processo histórico de luta de classes e visava uma profunda mudança no sistema político-institucional, a exemplo das reformas constitucionais, incluindo a flexibilização da legislação trabalhista, para facilitar a reestruturação das empresas;
4. A ofensiva de FHC ao movimento sindical, no caso da greve dos petroleiros, em maio de 1995, e a reforma anunciada da legislação sindical, alinhava-se aos ataques truculentos impetrados pelos governos internacionais ao movimento sindical como um todo, à moda Margareth Thatcher nos anos 80 e tinha por objetivo “caracterizar os sindicatos da CUT como inimigos da população” (Revista dos Metalúrgicos. Dez/95.p. 13).

A análise conjuntural realizada pelos metalúrgicos demonstra os desafios políticos a serem enfrentados pelo sindicalismo, e demandam, por outro lado, a formulação de propostas ou a explicitação de um projeto político alternativo ao neoliberalismo. Porém, a compreensão da subordinação nacional e das mudanças anunciadas pelo governo no

¹⁷ A expressão refere-se a um plano único de ajuste das economias periféricas, chancelado pelo FMI e BIRD em mais de 60 países, configurando uma estratégia de homogeneização das políticas econômicas nacionais, operadas em alguns países diretamente pelos técnicos daquelas agências. Nos países com corpos burocráticos mais estruturados, pelo que Willianson apelidou *technopols*, ou seja, economistas capazes de somar ao perfeito manejo de seu *mainstream*, de cunho neoclássico e ortodoxo, a capacidade política de implementar nos seus países a mesma agenda do Consenso, como foi o caso de Aspés, Salinas e Zedillo, no México; de Cavallo, na Argentina e além de outros exemplos, Zélia, Kandir, Malan, Arida, Bacha e Franco no Brasil. (Fiori, 1995, p. 234)

aparelho de Estado, nas Resoluções referentes à economia e às relações de trabalho, trarão à tona posteriormente um paradoxo, quando a CNM/CUT implementar o Programa Integrar participando do Planfor/MTE. O Planfor, como veremos, embora financiado pelas verbas do FAT e fiscalizado pelo Codefat, guarda profundas relações com as políticas neoliberais implementadas pelo governo.

Uma das principais tarefas atribuídas à direção da CNM/CUT durante o 3º Congresso dos Metalúrgicos, para o período 1995-1998, foi:

... construir um programa básico para unificar nacionalmente a atuação da Confederação, das FEMs e dos sindicatos, com proposições sobre:

- a) salários, empregos e mercado de trabalho;
- b) política industrial e reestruturação produtiva no ramo;
- c) educação e formação profissional;
- d) saúde, segurança e meio ambiente no trabalho.

(Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p.18.)

A definição dos quatro eixos desse programa básico, fez parte da estratégia da direção da CNM de vincular a Confederação com as lutas concretas vividas pelos dirigentes sindicais metalúrgicos, tanto das Federações quanto dos sindicatos, pois “a CNM/CUT precisa[va] se consolidar enquanto uma interlocutora fundamental na elaboração das políticas industriais para os diversos setores do ramo metal/mecânico no Brasil.” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 18.)

Com relação a isso, EA (2000) manifestou-se da seguinte forma:

[...] Esses itens a), b) e d) [acima descritos], eram considerados prioritários porque era a atuação da CNM nesses 3 itens que iam dar ou não as condições dela se transformar em uma direção nacional dos metalúrgicos, ou seja; era necessário articular essas lutas que aconteciam de forma dispersa nos sindicatos, com relação a salário, com relação a mercado

de trabalho, com relação a emprego, com relação a saúde, segurança, meio ambiente e trabalho, com relação a política industrial. Era isso que daria uma cara nova à Confederação, transformando-a de uma simples referência dos metalúrgicos para uma efetiva direção e com uma incidência concreta no dia a dia dos sindicatos. (EA, 2000)

Já a prioridade atribuída à educação e formação profissional, ocorreu, segundo EA (2000) por dois motivos:

... O primeiro [motivo] é que, desde quando o departamento [DNM] surgiu, e isso é uma característica da própria CUT, a nossa grande fonte de financiamento foi a solidariedade internacional, e na realidade devemos a nossa existência a uma forte solidariedade com o movimento sindical internacional, principalmente os italianos, alemães, espanhóis, etc. Esse intercâmbio, esse apoio do sindicalismo internacional, se dava basicamente nos processos de formação, ou seja, o Departamento Nacional dos Metalúrgicos, e a própria Confederação nos seus primeiros passos, funcionava como um espaço de consolidação de convênios internacionais, que financiavam atividades de formação, e com isso ia se estruturando o próprio Departamento, e depois a Confederação. (EA, 2000.)

O segundo motivo é que:

... tanto o trabalho de formação sindical, como o que se dava em função das mudanças que estavam acontecendo nas fábricas, ou seja, da reestruturação produtiva... nos colocava em realidade com um baixo nível de escolaridade dos dirigentes sindicais, um baixo nível educacional. Mesmo aqueles que tinham escolaridade formal, tinham um baixo nível de educação, no que diz respeito a poder acompanhar os debates de formação sindical, de formação política. Também nos levava a um diagnóstico de que os trabalhadores metalúrgicos, não somente os dirigentes sindicais, mas os trabalhadores de base, teriam grande dificuldades de se colocar ativamente no processo de mudanças que acontecia no chão da fábrica, por conta do seu baixo nível de escolaridade, por conta de seu baixo nível educação, e por conta de no Brasil a educação ter sido sempre excludente e não garantir o acesso dos trabalhadores a essa educação. Ou seja, nos tempos do Departamento e nos primeiros dois anos enquanto Confederação nossos trabalhos de

formação sindical e de pesquisa nas fábricas nos apontavam que a questão da educação tanto para dirigentes sindicais quanto para trabalhadores de base deveria ser uma prioridade, deveria ser um ponto a ser enfrentado como condição para que nós pudessemos desempenhar o nosso papel na história. (EA, 2000)

Os dois motivos apontados pelo entrevistado são extremamente relevantes para este estudo. O primeiro motivo ressalta o modo como os metalúrgicos consolidaram suas estruturas organizativas, fortemente imbricadas com a solidariedade sindical internacional, especialmente europeia, via formação sindical, o que pressupõe um ativo intercâmbio entre o sindicalismo de esquerda dos países centrais e o sindicalismo metalúrgico brasileiro¹⁸, e explica, em parte, a fina sintonia com a conjuntura vivida pelo sindicalismo e os trabalhadores dos países centrais, expressa nas Resoluções do 3º Congresso. Releva por outro lado, que a ação sindical é permeada e mesmo potencializada via formação. Esse aspecto permanecerá e orientará a formatação e implementação do Programa Integrar, inicialmente para trabalhadores desempregados voltado para ações vinculadas à cidadania. Com a aprovação do programa Integrar como uma parceria nacional do Planfor/MTE esta característica será central nas ações voltadas para dirigentes sindicais. Assim, ação sindical passa a ser sinônimo de educação e formação e vice-versa.

Com a explanação, pelo entrevistado, do segundo motivo, ora em análise, emerge em primeiro plano uma aguda crítica ao sistema educacional público praticado no país e a inadequação dessa educação para que os trabalhadores intervissem plenamente nas mudanças em curso na base produtiva. Ou seja, a educação propiciada pelas classes dominantes não volta-se para os interesses concretos dos trabalhadores, prerrogativa da *classe-que-vive-do-trabalho* (Antunes, 1998) para tornar-se sujeito da história, o que implicará em uma abordagem classista no Programa Integrar, a partir da ótica do sindicalismo metalúrgico, que ecoará fortemente nos posteriores projetos e programas desenvolvidos para a educação profissional, pela CUT.

¹⁸ Sobre a evolução da formação sindical da CUT, consultar Manfredi, S.M., 1996. *Formação Sindical no Brasil: história de uma prática cultural*. São Paulo: Escrituras; sobre a Política Nacional de Formação da CUT, vide Central Única dos trabalhadores. 1997. *Avaliação Externa da Política Nacional de Formação da CUT*. SP: Xamã; sobre a Política Nacional de Formação da CUT e a qualificação profissional vide Lima, 1999.

Privilegiarei a análise de dois capítulos das resoluções do 3º Congresso: *Os metalúrgicos na luta pelos direitos dos trabalhadores e pela cidadania e Formação Profissional*. Assim como em demais textos de resoluções congressuais, em geral encontrados na CUT, a publicação das Resoluções do 3º Congresso da CNM/CUT obedece a um ritual que estabelece para cada tema/capítulo um primeiro plano de considerações, que fundamentam as deliberações organizadas logo a seguir.

No primeiro capítulo, que trata da luta pelos direitos e pela cidadania, as considerações sobre o tema/título do capítulo, definem claramente a posição dos metalúrgicos, ou pelo menos, expressam a posição majoritariamente alcançada no 3º Congresso:

... é papel da organização sindical a defesa dos trabalhadores no conjunto dos seus interesses, tanto aqueles que se colocam na fábrica como os que estão ligados à sua vida cotidiana e que se referem à moradia, à saúde, à educação, ao lazer, ao acesso à informação, etc.;... há uma crise aberta e profunda de moradia, educação, saúde e serviços públicos em geral, que atinge em cheio os trabalhadores metalúrgicos; [...] (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 25, grifos meus.)

... o ataque do projeto neoliberal não se restringe à esfera dos direitos trabalhistas e aos salários, mas [ocorre] também pelo sucateamento dos serviços que deveriam ser prestados pelo Estado, e tem atingido a vida do trabalhador, impondo-lhe o mais perverso desamparo social;... o trabalhador, na sua condição de cidadão, é um indivíduo disperso, desamparado, sem informações suficientes e condições concretas para ir até o fim na defesa de seus direitos; [...] (id., grifos meus.)

... o engajamento da CUT e da CNM/CUT nessas lutas, em conjunto com os movimentos populares, permite ampliar o leque de nossa ação, **articulando a luta sindical com a luta política concreta**, em oposição ao projeto neoliberal e o seu governo; [pois]... a politização intrínseca a essas lutas nos permite dialogar com o conjunto dos trabalhadores, da massa de excluídos e de todo o povo, **avançando para a disputa de projetos na sociedade**; [...] (ibid., grifos meus.)

As citações acima suscitam, num primeiro plano, a noção de limites. Limites da concepção burguesa de Estado, e seu inequívoco recorte de classe, voltado aos interesses da classe dominante, reificando a subordinação do trabalho ao capital na sociedade em geral, para além dos contornos da fábrica. Limites da instituição sindical, definidos pela organização do Estado e a função representativa atribuída às esferas de poder constituintes dos governos no Estado burguês no qual institucionalmente representam os trabalhadores os partidos políticos, e em última instância, o governo e suas instituições, o que possibilita e legitima formalmente que o governo e suas instâncias decidam em nome de todos. Limites do novo sindicalismo para legitimar-se como detentor e promotor de um projeto social alternativo pelo seu distanciamento do povo, agora que os movimentos politizados de massa estão em declínio.

A transposição dos limites postos ao sindicalismo atual, nos marcos da sociedade capitalista e do Estado burguês, deverá ser mediada pela retomada da aliança com os movimentos de massa, reais ou potenciais, na qual se conquistará a hegemonia de um outro projeto societário, de cunho socialista¹⁹, em confronto com o neoliberalismo. Segundo Lima (1999):

Diversos autores, entre eles Rodrigues (1997), Arbix (1996) e Antunes (1997), embora com valorações diferenciadas, apontam um "recluo" no discurso da CUT. Recluar ou avançar, entretanto, depende do sentido em que o observador caminha e aonde ele quer chegar. [...] Ao se aproximar do Estado e ao reconhecer as contradições internas presentes no mesmo, o movimento sindical começa a decifrar a esfinge. Começa o rompimento com a fascinação do assalto ao Palácio do Planalto, e se (re)inicia a caminhada rumo a elaboração de um projeto alternativo, calcado na experiência concreta. Neste sentido, podemos exprimir o processo como *um avanço em direção a uma concepção não estatista, ou seja, de valorização da sociedade civil em detrimento do Estado. **Ganha espaço na prática sindical os conceitos de hegemonia e guerra de posição, ao mesmo tempo em que minguam os de revolução e guerra de movimento.*** (Lima, 1999, pp. 147-148, grifos em negrito meus.)

¹⁹ A busca de uma sociedade igualitária, justa e socialista, mesmo após a derrocada do Leste Europeu, jamais deixou de constar das deliberações da CUT e da CNM/CUT.

A superação do neoliberalismo se fará, como no caso da superação da estrutura sindical corporativa e oficial, “por dentro”, o que implicará, no caso do Programa Integrar, na participação da CNM/CUT na execução de uma política pública governamental. Tal decisão pode acarretar, como no caso da estrutura sindical, a conformação de contradições e paradoxos para o movimento sindical e seu projeto político voltado para a classe trabalhadora, não apenas com relação à utilização das verbas do FAT²⁰, mas especialmente no bojo dos projetos em desenvolvimento.

Quanto às deliberações tomadas a partir das considerações acima, a CNM/CUT e seus sindicatos assumiram:

1. o compromisso de priorizar as lutas que confrontassem política e ideologicamente as medidas anti-sociais do governo FHC;
2. o compromisso político com os movimentos populares que reivindicam serviços públicos de saúde e educação, assim como uma política pública de moradia popular.

Assim, mantendo a tradição do novo sindicalismo que originou a CUT, no que concerne à sua busca de atuação com outros movimentos sociais, os delegados do 3º Congresso da CNM/CUT aprovaram nas Resoluções o vínculo de suas políticas específicas ao das políticas gerais e o diálogo com o conjunto dos trabalhadores e da sociedade, em busca da hegemonia de seu projeto societário. O que pode ser mais premente numa conjuntura de crise política, econômica e social do que a saúde, a educação e a moradia?

Por ocasião do Programa Integrar, as políticas públicas e a questão da cidadania comporiam um importante aspecto junto da formação profissional. A postura política e a cultura dos metalúrgicos em relação às políticas sociais e aos direitos dos trabalhadores conformaram visões e ações dentro do programa de formação profissional da CNM/CUT,

²⁰ Não é consensual entre as diversas correntes e tendências no interior da CUT e da CNM/CUT, a participação em projetos financiados com verbas do FAT. O mesmo ocorre entre autores da academia. Vide, dentre outros, Lima (1999) e Tumolo, Paulo S. 1999. *A CUT e a formação profissional: esboço de análise crítica*. In: Trabalho & Crítica – Anuário do GT Trabalho e Educação da ANPED. Número 1 – Setembro/1999.

encontrando eco na primeira fase do projeto e mantendo-se nos desdobramentos posteriores.

Oliveira (2000), em sua dissertação de mestrado sobre o processo de negociação da formação profissional na década de 90, abordou as resoluções da CNM/CUT relativas ao tema de seu trabalho, reproduzindo as deliberações sobre o capítulo Formação Profissional, para fundamentação de sua análise. A autora situa a deliberação de realizar “uma campanha nacional para que, até o ano 2000, todos os metalúrgicos tenham condições e oportunidade de concluir a 8ª série do primeiro grau” (Oliveira, 2000, p. 83) como a principal deliberação do 3º Congresso da CNM/CUT relativa à formação profissional. Para tanto, a direção executiva da CNM/CUT deveria organizar e coordenar a campanha, capitaneando a exigência aos poderes públicos de programas específicos e a negociação com empregadores para investimentos e estrutura como parcela de contribuição. Além disso, as negociações com os empresários deveriam ter como objetivo “a articulação de esforços para pressionar o poder público a cumprir seu papel, que é o de garantir a educação básica a todas as crianças, exigindo escolas e salas adequadas, bem como salários e condições dignas de trabalho aos professores.” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40)

Dentre as exigências colocadas pelo empresariado aos trabalhadores, com a reestruturação produtiva e mudanças na organização e gestão do trabalho, estava a questão da escolaridade²¹. Assim, a pressão para que o movimento sindical metalúrgico assumisse lutas visando a solução da baixa escolaridade de uma grande parcela, senão a maior, dos trabalhadores metalúrgicos, parece-me bastante plausível.

A assunção da luta por melhores condições e oportunidades para que os metalúrgicos pudessem concluir o ensino fundamental é permeada, senão mesmo legitimada, por sua reivindicação como um elemento de cidadania. A meu ver, este fato pode ser relacionado, dentre outras, principalmente a duas explicações. Uma delas é a postura histórica do movimento sindical vinculado ao novo sindicalismo, à CUT, de defesa intransigente dos direitos dos trabalhadores, sendo a educação um direito a ser garantido. Outra é a novidade no meio sindical de entidades vinculadas a categorias alheias à

²¹ Na primeira parte deste capítulo encontra-se uma breve análise sobre a elevação dos níveis de instrução dos trabalhadores no ramo metal-mecânico, na década de 90.

educação proporem ações concretas para a educação dos trabalhadores de sua base²², permeadas pelas lutas gerais da CUT e das entidades da educação com as bandeiras de luta por educação pública, laica e de qualidade.

Embora eu considere que a deliberação sobre a campanha nacional para elevar a escolaridade dos metalúrgicos tenha sido uma decisão importante, ao menos pelo fato de tratar a educação como elemento de cidadania, e apontar a necessidade de se estabelecerem negociações com o empresariado, que a considerava “unicamente fator de custo” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40), a campanha prevista não decolou. Isto pode ter ocorrido, a meu ver, de um lado pelo caráter extremamente ambicioso da proposta, para uma realidade na qual a negociação da qualificação profissional ainda é incipiente no Brasil²³. De outro lado, a campanha, aprovada naquele momento, provavelmente teve a finalidade de formar massa crítica no seio dos metalúrgicos (os entrevistados EA e EB apontaram a ausência de massa crítica sobre o tema, na época, como um problema a ser resolvido), ao menos do ponto de vista da aglutinação sindical em torno de uma nova demanda ao movimento, qual seja, a educação dos trabalhadores, realizada coesamente pelo sindicalismo metalúrgico e voltada para os interesses de classe dos trabalhadores, como prerrogativa da cidadania destes.

As demais deliberações do 3º Congresso Nacional dos Metalúrgicos são também citadas por Oliveira (2000) e parecem-me mais reveladoras das necessidades da Confederação para lidar com o tema da formação profissional, além de mais afeitas à decisão estratégica de consolidar a CNM como uma entidade nacional representativa do ramo.

Destacarei, neste momento, as considerações que fundamentaram as resoluções constantes no capítulo sobre **Formação Profissional**, pois, a meu ver, são estes os fatores que movimentam posteriormente a elaboração de alguns princípios políticos, pedagógicos e de ação que permearão o Programa Integrar.

Assim, a necessidade de educação formal dos metalúrgicos, exigida pelo empresariado, e a dimensão social do problema, aparecem explicitadas:

²² A terminologia “base” é amplamente utilizada no meio sindical e relaciona-se à estrutura verticalizada do sindicalismo brasileiro, da qual já tratei anteriormente.

²³ Consultar Dieese, 1994 e 1998a e Oliveira, 2000.

... uma das exigências colocadas hoje para os trabalhadores que buscam o emprego é a comprovação de que tenham concluído o primeiro grau escolar, requisito este que, na opinião de muitos empregadores, garante que a pessoa tenha capacidade de abstração, pensamento lógico e pode trabalhar com símbolos, gráficos, etc.; ... somente 33% da PEA conseguiu completar o primeiro grau (o que significa que 67% estariam excluídos do mercado de trabalho). (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40, grifos meus.)

A exigência formal de educação fundamental foi contemplada no Programa Integrar, que conquistou o direito de certificação junto ao MEC – Ministério de Educação e Cultura.²⁴

Com relação às aptidões requeridas aos trabalhadores, Ferretti (1995), ao discorrer acerca da visão de empresários, trabalhadores e educadores sobre a relação entre educação e trabalho, e ainda, sobre a formação profissional, ressalta que ao empresariado interessou historicamente, a educação **para** o trabalho, “voltada específica e prioritamente para a formação da mão-de-obra” (id. p. 65). O empresariado requer, atualmente, mediante profundas reformas na educação brasileira, maior qualidade de ensino e universalização do ensino básico, além de formular propostas para sua participação decisiva “na elevação do nível de escolaridade da população, tendo em vista as necessidades da produção” (ibid., p. 68) e a formação de um homem “auto-realizado, com uma instrução tão completa e geral que o torne capaz de se recambiar nas diversas tarefas e qualificações que a nova empresa exigirá” (CNI, 1993, p. 15, apud Ferretti, 1995), o que poderia levar à atribuição de uma vontade empresarial rumo à uma educação plena, mais ampla do que a formação técnica. Todavia:

... apesar das entusiásticas manifestações relativas à formação geral, ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, à constituição do trabalhador polivalente [...] é necessário não elidir que a motivação básica que orienta a preocupação dos empresários para com a educação, reside nas contribuições que esta possa oferecer para a formação de um

²⁴ Os procedimentos para certificação no Programa Integrar serão abordados na terceira parte deste capítulo.

trabalhador de novo tipo, **necessário** para a consecução do objetivo principal que está no horizonte: o aumento da produtividade num contexto de acirrada disputa econômica internacional na qual o conhecimento é fator fundamental” (Ferretti, 1995, p. 69, grifo no original).

As **capacidades de abstração, pensamento lógico**, etc., referidas nas Resoluções parágrafos acima, derivam, portanto, de novas exigências vinculadas à qualificação profissional dos trabalhadores. Estas exigências são dimensionadas na tríade **saber – saber-fazer – saber-ser**, consignadas a partir do modelo produtivo integrado e flexível, em contraposição ao *saber-fazer* vinculado a conteúdos estritamente técnicos, característico do sistema fordista. Assim, a própria noção de formação técnica sofre alterações, ao incorporar e valorizar outros conhecimentos. No Programa Integrar, estas capacidades serão adquiridas mediante o desenvolvimento de habilidades, mas com uma perspectiva diferenciada daquela do empresariado.

Também consta nas Resoluções a crítica da política educacional governamental e a consciência expressa da insuficiência da conquista de ampliação do acesso aos bancos escolares, pois:

... a base da crise do ensino no Brasil está nos atuais níveis de evasão escolar das nossas crianças, na precariedade das escolas públicas, nos péssimos salários e condições de trabalho dos professores e na irresponsabilidade dos governantes... (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40.)

O direito à formação profissional, encarado pelo sindicalismo metalúrgico como elemento de cidadania e responsabilidade a ser assumida pelo Estado, parece derivar da articulação explícita da educação com o mercado de trabalho na sociedade contemporânea, seja pelas políticas governamentais implementadas, particularmente as concernentes à educação, seja pelo discurso governamental e empresarial que tratam a educação como alavanca do desenvolvimento nacional, mas que prioriza a iniciativa privada em detrimento da estatal.

A educação adquire um novo *status* aos olhos do sindicalismo metalúrgico, e deve ser encarada e converter-se, assim como aconteceu com o trabalho, em um direito inalienável dos trabalhadores, para alçar o imperativo desígnio da produção e reprodução humana, por um lado, e por outro, alçar a condição de cidadania mediante os interesses e as prerrogativas de classe.

O Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT²⁵, até 1990, foi gerido exclusivamente pelo governo, e sua atual gestão tripartite deve-se, em grande medida, à atuação do movimento sindical, coerente com o movimento de disputa de posições e hegemonia no interior do Estado. Na perspectiva de construir uma sociedade democrática, para além do modelo excludente neoliberal, os metalúrgicos participantes do 3º Congresso optaram, no caso da formação profissional, pela reafirmação do tripartismo²⁶, inclusive para a gestão do Sistema “S”²⁷, que realiza a educação dos trabalhadores do ponto de vista empresarial, tendo sido criado a partir dos interesses da burguesia industrial na década de 40²⁸, e que foi alvo de uma contundente crítica:

... a formação profissional tem o objetivo de preparar os trabalhadores e as trabalhadoras para o mercado de trabalho... portanto, entendemos que somente com uma gestão tripartite é que poderemos construir sistemas de formação verdadeiramente democráticos... a forma como funciona o sistema Senai/Senac/Senar, que arrecada seus financiamentos através da contribuição parafiscal, cujo percentual (1% da folha de pagamento das empresas) se transforma em custo repassado para os preços ao consumidor, e que, depois de recolhida pelo Estado, é repassada aos empresários como verbas públicas, mas usada de forma privada. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40.)

²⁵ FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador. Criado pela lei n.º 7.998/90 que regulamentou o artigo 239 da Constituição brasileira de 1988.

²⁶ Tripartismo ou gestão tripartite – colegiado, conselho ou comissão formado por representantes de 3 diferentes âmbitos, sendo que todas as partes tem o mesma quantidade de representantes. Por exemplo, o Codefat – Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador, tem 3 representantes dos trabalhadores, 3 representantes do empresariado e 3 representantes do governo federal.

²⁷ Sistema S – engloba os serviços nacionais de aprendizagem e serviço social: Senai/Sesi (indústria), Senac (comércio e serviços, exceto bancos), Senar (agricultura), Senat/Sest (transportes sobre pneus), Sebrae (todos os setores para atendimento a micro e pequenas empresas); possui mais de 7 mil escolas e centros de treinamento, atingindo 3 milhões de matrículas para formação profissional.

²⁸ Segundo Kuenzer (1997, p. 14), a criação dos sistemas SENAI, em 1942, e SENAC, em 1946, pela iniciativa privada, teve a finalidade de atender às demandas de mão-de-obra qualificada, definida pela divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista/fordista, como resposta ao então crescente

Dentre as Resoluções afeitas à formação profissional, duas deliberações estão vinculadas às considerações anteriores. Uma delas expressa que a CNM/CUT deveria “reivindicar dos poderes públicos federal, estaduais e municipais, gestões tripartites nas instituições de ensino profissional mantidas pelas administrações públicas” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40). A outra decide que:

[...] Com base nas experiências que vêm sendo desenvolvidas por inúmeros sindicatos filiados à CUT no campo da formação profissional, a CNM/CUT colocará em prática uma ampla campanha junto à sociedade, para exigir do poder público a implantação de Centros de Formação Profissional, com gestão tripartite (trabalhadores, empresários e governo), através de suas organizações sindicais representativas. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40)

Soma-se às decisões acima, a crítica à utilização de verbas do FAT por intermédio do SINE – Sistema Nacional de Emprego²⁹, cuja ineficácia para a estruturação de uma política de requalificação dos trabalhadores, constituía uma “dilapidação de um fundo público”, com a utilização dos recursos feita de maneira “dispersa, pulverizada, não planejada” (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40). Posteriormente, serão alvo de críticas do movimento sindical cutista e dos metalúrgicos as políticas públicas de emprego no Brasil, mediante a necessidade de formular alternativas e um modelo de sistema público de emprego viáveis para as necessidades dos trabalhadores, incluindo a formação profissional.

Segundo Hirata (apud CNM/Rede Unitrabalho, 1999):

Numa primeira fase, a atualidade da questão da formação profissional foi dada pela adoção das inovações tecnológicas e organizacionais no âmbito da empresa. [...] Na segunda fase foi o aumento do desemprego de massa que suscitou outras práticas institucionais e outros

desenvolvimento industrial, reforçando a dualidade entre educação geral e educação profissional, histórica no Brasil.

²⁹ SINE – Sistema nacional de Emprego. Foi criado em 1975, através do decreto nº 76.409. É coordenado pelo Ministério do Trabalho e executado em parceria com os estados da federação.

debates entre atores sociais. Num contexto de crise econômica e de recessão que caracterizaram tanto os países europeus quanto o Brasil a partir dos anos noventa, a formação profissional como elemento constitutivo de uma política de emprego tornou-se progressivamente centro de interesse de múltiplos atores sociais. (CNM/Rede Unitrabalho, 1999, p. 13)

No que diz respeito ao uso de recursos do FAT, por meio do SINE – Sistema Nacional de Emprego, consta das Resoluções do 3º Congresso que:

A CNM/CUT deve ter sob sua coordenação todos os programas de requalificação profissional desenvolvidos pelos sindicatos que utilizam recursos do FAT/SINE, para garantir maior racionalização dos recursos, estrutura e acúmulo de experiência metodológica. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40).

Finalizando a análise das Resoluções do 3º Congresso relativas à formação profissional, merece destaque ainda a questão da saúde do trabalhador. As novas formas de organização e gestão do trabalho, introduzidas com a reestruturação produtiva, e a inserção de células ou ilhas produtivas, just-in-time, controle de processos e produtos, além das exigências de um trabalhador polivalente, participativo e competitivo, junto à intensificação do ritmo de produção e ao elevado número de horas extras requisitadas, trouxeram para o sindicalismo novas demandas relacionadas às condições de trabalho e saúde do trabalhador, que em sua relação com a formação profissional, recebe o seguinte tratamento:

... a formação profissional realizada atualmente não leva em conta a orientação e a capacitação, para que os trabalhadores possam entender e interferir nas disposições de máquinas e equipamentos, bem como na organização da produção, com o objetivo de evitar doenças profissionais incapacitantes. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40)

Por isso, dentre as resoluções em análise, consta que a CNM/CUT deveria desenvolver políticas que buscassem interferir nos cursos e reciclagens profissionais já

existentes, “para que as questões de saúde do trabalhador sejam matéria obrigatória, diminuindo e evitando doenças profissionais e acidentes de trabalho”. (Revista dos Metalúrgicos, Dez/95, p. 40), e garantindo, penso eu, a formação profissional mediada pelas condições concretas vividas pelos trabalhadores e voltada para seus interesses imediatos.

A seguir, proponho-me à examinar os condicionantes imediatos, mediados pelas transformações em curso no complexo metal-mecânico e as resoluções tomadas no 3º Congresso Nacional dos Metalúrgicos em 1995, dos quais emerge o Programa Integrar.

A idéia do Programa Integrar nasceu em 1994 (segundo EA, EB e EC, 2000), quando a diretoria do SINE em São Paulo procurou a CNM/CUT. A Força Sindical³⁰ estava tendo projetos financiados pelo SINE em São Paulo, e alguns assessores do Sistema propunham que a CUT também participasse, apresentando projetos para a formação profissional.

O surgimento da Força Sindical e o chamado *sindicalismo de resultados*³¹, em contraposição ao sindicalismo de lutas, grevista e de embate ao capital, características do novo sindicalismo representadas pela CUT, originou uma intensa competição no movimento sindical, a partir do início da década de 90. A concepção e projetos para a formação e qualificação profissional também serão objeto de acirradas disputas entre as centrais sindicais, seja no Codefat, seja quanto ao sistema público de emprego e principalmente junto aos trabalhadores empregados, num cenário nacional que promete mudanças legais quanto à representação sindical. Ademais, como lembra Lima (1999) a Força Sindical apoiou o Governo de Fernando Henrique Cardoso.

³⁰ Segundo Lima (1999, p. 139) “A trajetória do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo (STIMSP), o maior da América Latina, como gostavam de frisar os dirigentes do sindicato e seus opositores, é significativa: após a cooptação do ex-militante do PCB Luís Antônio Medeiros, o seu núcleo dirigente derrota sucessivas chapas apoiadas pela CUT, cooptando, posteriormente, diversos de seus líderes. Fundador da CGT, o STIMSP é o articulador da cisão que deu origem à Força Sindical em 1991 (que tem, ainda hoje, Medeiros como o seu principal líder), maior opositor ao sindicalismo-CUT atualmente”.

³¹ Segundo Antunes (1998, p. 152) “o sindicalismo da Força Sindical, com forte dimensão política e ideológica, preenche o campo sindical da nova direita, da preservação da ordem, da sintonia com o desenho do capital globalizado, que nos reserva o papel de país montador, sem tecnologia própria, sem capacitação científica, dependente totalmente dos recursos forâneos”.

Com relação ao governo, como as centrais sindicais no Brasil disputam a hegemonia sobre a representatividade dos trabalhadores, a partir de projetos políticos diferenciados, a participação da CUT certamente daria maior legitimidade às políticas desenvolvidas via SINE. Depois de inaugurado o Planfor, segundo Lima (1999, p. 247), “a própria SEFOR estimulava a CUT nacional a apresentar projetos, procurando fugir de uma desconfortável situação que poderia levá-la a ser acusada de favorecimento para com as outras centrais”. Em 1997, a CNM/CUT apresentaria ao Cedefat e ao MTE/Sefor, o primeiro projeto nacional de uma entidade vinculada à CUT, ampliando as ações do Programa Integrar.

A direção da CNM/CUT resolveu assumir um pequeno projeto no final de 1994...

[...] mas faltavam apenas dois meses para o final do ano, e os cursos deveriam acontecer. Não havia material pedagógico preparado, e a solução emergencial encontrada naquele momento foi utilizar a base dos cursos desenvolvidos pelo Senai. Era um curso de matemática. Esse momento foi encarado como uma breve experiência, ao ver de alguns dirigentes, sem maiores pretensões. (EC, 2000)

Logo após este breve curso, foi realizada uma avaliação que apontou, segundo os entrevistados EA e EC (2000), questões cruciais: a CNM/CUT, sendo uma entidade nacional, deveria orientar a política dos sindicatos, e não poderia desenvolver experiências deste tipo, calcadas na metodologia utilizada pelo Senai, tão duramente criticada. A fala de EA é contundente a este respeito:

.. a educação e a formação profissional nasce desta perspectiva de ter uma direção clara que orientasse, que de certa forma uniformizasse, que fizesse com que o sindicatos dos metalúrgicos do Brasil trabalhassem uma direção definida através de um debate político e de resoluções aprovadas em Congresso Nacional, ou seja, nós acreditávamos nisso; e a experiência que fizemos em 94, em finais de 94 precedendo portanto o Congresso de 95, com os cursos rápidos com verbas do FAT, nos alertou ainda mais para a necessidade de ter uma direção nacional com relação a um programa de formação de educação

profissional, ou seja, nós não poderíamos nos arriscar a que os nossos sindicatos corressem aos SINEs estaduais no sentido de fazer propostas de cursos sem nenhuma articulação e discussão... (EA, 2000)

A partir disso, a direção da CNM/CUT começou a pensar em um projeto de maior abrangência, no qual o desenvolvimento de uma metodologia própria era tido como um fator fundamental para a diferenciação dos cursos desenvolvidos pelo patronato.

Essa questão não era absolutamente nova para os metalúrgicos, que desenvolviam diversas experiências, a partir de diferentes lugares e atores, com a educação dos trabalhadores e a formação profissional. No estado de São Paulo, por exemplo, as iniciativas dos sindicatos de metalúrgicos (notadamente no ABC, São Paulo, Guarulhos e Santos) para a formação profissional e elevação de escolaridade básica existem desde os anos 70-80 (CNM/Rede Unitrabalho, 1999, p. 337). O entrevistado EC apresentou a questão de uma nova metodologia da seguinte forma:

Esse negócio de formação profissional... ele não é novo, na época da ditadura militar nós trabalhamos muito com formação profissional porque fazer organização dentro da fábrica era muito difícil, então você fazia formação profissional fora e formava os militantes para atuar dentro da fábrica... foi um recurso muito usado. Essas experiências como a do Jardim Tomas, Santo Amaro, o CPA da Zona Leste, inclusive a escola Nova Piratininga surgem nesta época. É um tema sempre presente, que sempre procurou trabalhar uma metodologia diferente do SENAI. (EC, 2000)

A formulação de um projeto abrangente com uma metodologia própria para a formação profissional estava profundamente imbricada com a necessidade da CNM/CUT estabelecer uma identidade sólida junto às entidades sindicais metalúrgicas, mediada por vários fatores de ordem interna e externa que se entrelaçam, como pode-se depreender por meio dos tópicos abaixo organizados:

1. A necessidade de proporcionar maior organicidade, coerência e unidade para as ações dos metalúrgicos, a partir das federações e sindicatos, organizando-os

para o embate político com o capital e o neoliberalismo, incluindo as questões pertinentes à educação e formação profissional dos trabalhadores, expressas pelo entrevistado EA:

... a Confederação queria se tornar uma referência e uma direção... havia uma preocupação de que também na questão da formação e da educação a CNM puxasse esse tipo de debate, ou seja, era um debate que fazia parte do processo de consolidação da Confederação enquanto direção nacional. Ter uma política de formação que orientasse, que dirigisse o que cada sindicato deveria fazer, como cada sindicato deveria tratar a questão da formação, ou seja, mais do que um ajuntamento das diversas atividades dispersas ou não. Alguns sindicatos já tinham um plano de formação substancial a exemplo do sindicato dos metalúrgicos do ABC, outros sindicatos faziam apenas atividades dispersas de formação mas na executiva da CNM se achava que era necessário um plano que desse cara nacional e que tivesse a condição de orientar os trabalhos de formação de cada sindicato. (EA, 2000)

2. A necessidade de superar a forma dispersa³² com que eram realizadas diversas atividades, programas e cursos de formação profissional, assim como a necessidade de superar, dentre outras, as contradições entre discurso e prática com relação ao sistema S, também expressas pelo entrevistado EA:

[...] Esse debate sobre formação profissional caminhava paralelo à CUT, por fora das estruturas sindicais, através de organizações que unificavam as escolas operárias e tentavam fazer uma reflexão, uma discussão teórica e política acerca dessas experiências e dessas potencialidades. Vários sindicatos faziam cursos de supletivo e convênios com SESI, SENAI... sempre numa perspectiva de pouca autonomia, ou de pouco trabalho, do sindicato elaborar uma coisa nova... Ou seja, dependendo do sindicato, dependendo da possibilidade, havia convênios com SESI, com SENAI, com supletivos, havia convênios com escolas particulares, onde os associados dos sindicatos tinham descontos... era um tema

³² Moraes *et alii* apud CNM/Rede Unitrabalho (1999) realizaram um amplo diagnóstico da formação profissional no ramo metalúrgico, demonstrando, dentre outros aspectos, a diversidade de experiências acumuladas e cursos ministrados aos metalúrgicos, diversidade verificada também dentre as entidades vinculadas à CNM/CUT.

que o sindicato achava que era importante para os trabalhadores, e achava importante para a educação, mas não havia uma proposta político-pedagógica de intervenção do tema. Eram espaços isolados, havia preocupação quanto à escolaridade, mas não um programa sindical que desse conta disso. A maioria desses cursos eram de financiamento dos próprios trabalhadores, pagando mensalidade, dos próprios sindicatos entrando com parte dos custos, através de convênio com SESI, com SENAI, no caso específico da Nova Piratininga e mesmo a Escola dos Metalúrgicos de Porto Alegre haviam convênios pontuais internacionais de ajuda ou mesmo convênio institucionais com Secretarias de Educação, Secretarias do estado que bancavam parte das despesas. (EA, 2000)

3. O temor de que a possibilidade de financiamento de projetos pelo FAT junto à execução de cursos pelos sindicatos, de modo desordenado, ocasionasse a fragmentação do sindicalismo pela disputa de recursos por um lado, e por outro, desestruturasse ainda mais a identidade da ação sindical, já abalada pela redução de filiados, fechamento de empresas e redução dos postos de trabalho. A fala do entrevistado EA é sintomática a este respeito:

[...] A experiência que fizemos em 94, em finais de 94 precedendo portanto o Congresso de 95, com os cursos rápidos com verbas do FAT, nos alertou ainda mais para a necessidade de ter uma direção nacional com relação a um programa de formação de educação profissional. Ou seja, nós não poderíamos nos arriscar a que os nossos sindicatos corressem aos SINES estaduais no sentido de fazer propostas de cursos sem nenhuma articulação e discussão, com o único intuito de conseguir recursos para financiar suas atividades, isso era um risco muito grande e havia a necessidade da gente definir um programa nacional aonde enquadrasse os sindicatos locais a essa proposta, a este objetivo nacional definido em Congresso. (EA, 2000)

4. O papel propositivo no qual o sindicalismo da CUT se colocava, como é o caso das negociações setoriais e por empresa, dentre outras, realizadas na década de 90 pelos metalúrgicos do ABC³³; e a disposição da CNM/CUT, já citada

³³ Para maiores detalhes, ver Rodrigues, I. J. (1999), Cardoso (1999) e Lima (1999)

anteriormente, de incluir ou intensificar a inclusão de itens relativos à formação profissional, nas pautas de negociação e contratação coletivas³⁴.

5. As inserções sociais a serem ampliadas, na perspectiva de reafirmar o sindicalismo como um importante ator social, contrapondo-se aos desgastes efetuados pela propaganda empresarial e governamental; já citadas anteriormente.
6. A disputa de hegemonia junto aos trabalhadores empregados e desempregados, em contraposição aos projetos políticos das demais centrais sindicais³⁵.

Após a breve experiência no final de 94, a assessoria da CNM/CUT acumulou durante os meses seguintes os conhecimentos necessários para a elaboração de projetos educacionais, assim como o funcionamento dos convênios, dentre outros aspectos pertinentes. “Foi elaborado então um projeto piloto, a partir das deliberações do 3º Congresso [Nacional] dos Metalúrgicos da CUT” (EC, 2000), cujo objetivo central visava possibilitar a criação de consensos sobre a atuação dos metalúrgicos na formação profissional:

[...] Na realidade a direção da CNM, mais particularmente seu núcleo dirigente mais expressivo, que tinha mais responsabilidade nacionais, acreditava que era necessário criar e consolidar um consenso com relação a atuação na educação e formação profissional, ou seja, nós definimos e a resolução é clara neste sentido, que a CNM deveria desenvolver um programa e que o exercício desse programa servisse como consolidação do nosso método, da nossa proposta de realização da formação profissional, ou seja, nós reconhecíamos na época que não havia um grande trabalho articulado, que não havia um grande debate político no seio da CNM, nos seus sindicatos filiados, nas suas federações com respeito a isso e que a melhor forma de unificar uma posição nacional era desenvolver um programa que desse condição de a partir do exercício prático desse programa você chegar a esses

³⁴ Conferir em Oliveira (2000)

³⁵ Para um detalhamento sobre projetos e propostas das Centrais Sindicais brasileiras, relativos à formação profissional, consultar Fidalgo, 1999, especialmente capítulos IV e V. Sobre a CUT, vide Lima (1999).

consensos, chegar a estas concepções, chegar a esta definição de um programa que desse conta desses desafios. (EA, 2000)

Segundo EC (2000), as bases para a elaboração do projeto advieram dos debates e resoluções que a CUT estava acumulando sobre o tema da formação profissional. Na avaliação do entrevistado “a CUT tinha uma discussão conceitual bastante sólida, o grande desafio era estabelecer uma proposta prática e coerente”. A cidadania, por exemplo, não poderia ser tratada isoladamente. As experiências de diversos sindicatos metalúrgicos, desenvolvidas até então, ainda conforme o entrevistado, sobrepunham aos cursos realizados em parceria com o Senai, uma carga horária destinada ao debate sobre a questão da cidadania:

[...] [a forma do curso era] compartimentada em função das necessidades do modelo taylorista mesmo, do saber fragmentado, compartimentado, então era uma coisa estranha porque o cara [do Senai] estava dando aula de matemática, aí de repente chegava lá o cara do sindicato e dizia: “bom, dá licença que tenho 10% de cidadania” e começava a falar coisas... o próprio aluno ficava espantado: o que tem a ver isso com a cidadania? [...] (EC, 2000)

Em contraposição a isso, o Programa Integrar teria como princípio a cidadania ativa, debatida nos cursos e vivenciada nas oficinas pedagógicas envolvendo a comunidade local, voltada ao desenvolvimento de alternativas ao desemprego e intervenção dos trabalhadores nas políticas públicas.

Um dos caminhos percorridos para dar concretude ao projeto e criar alternativas viáveis, segundo EC (2000), foi buscar o diálogo com os trabalhadores desempregados, que se reuniam em torno dos anúncios de emprego afixados nas portas das agências de emprego. Os locais escolhidos foram o Largo 13 de Maio, em São Paulo, e o entorno da estação ferroviária de Santo André, no ABC paulista. Assim, embora com caráter informal, sem o rigor científico exigido pela academia, pois “... a gente não tinha recursos, então não deu pra fazer uma pesquisa acadêmica, foi muito mais uma coisa informal, um bate papo, coisa bem de fábrica mesmo, experiência de fábrica...” (id.), foi realizada uma

pesquisa para saber que questionamentos os desempregados teriam sobre a relação entre o sindicato e a formação profissional.

Em CNM/Rede Unitrabalho (1999), sob o título *O Programa Integrar, segundo a CNM* (p. 352), os autores também relatam que o Programa inovou em diversos aspectos, em especial na busca das bases para a construção do Programa:

... não na academia, e sim nas experiências acumuladas no meio sindical cutista e nas expectativas do público alvo, através de entrevistas conduzidas com desempregados. Daí retiraram os elementos que permitiram ao Programa formular as premissas que orientaram sua criação... (op. cit.)

Os questionamentos dos desempregados, frutos das entrevistas realizadas, foram contundentes, concentrando-se, conforme EC (2000), em três questões centrais formuladas:

- Por que o sindicato vai investir em formação profissional, se a maioria dos desempregados já fizeram cursos na empresa, no Senai, e trabalharam como torneiros, fresadores, ferramenteiros, etc?
- Por que o sindicato está preocupado com formação profissional se, sem o primeiro grau escolar (ensino fundamental), não é possível nem mesmo fazer um teste admissional?
- Por que o sindicato está preocupado com formação profissional se não tem emprego?

Para o entrevistado EC (id.), a primeira questão estava relacionada com a desvalorização dos saberes adquiridos a partir do trabalho, em anos de formação no chão da fábrica. Daí derivou-se um dos pilares do Programa Integrar que é o resgate do saber acumulado, e a necessidade de criar mecanismos para avaliar esse saber.

A segunda questão, relacionada à primeira, indicava a necessidade de elevar a escolaridade dos trabalhadores, na contra-mão das políticas governamentais que preconizavam a separação entre ensino geral e técnico, originando o segundo pilar do Integrar, que é a articulação entre esses saberes.

A terceira questão apontava a necessidade de elaborar uma formação articulada com o processo de organização dos desempregados, para buscar alternativas ao desemprego e canalizá-las institucionalmente, construir caminhos para as reivindicações de um segmento desestruturado objetiva e subjetivamente pelo desemprego; originando o terceiro pilar do Integrar para desempregados que trata da geração de emprego e renda.

Assim, a valorização do saber acumulado dos trabalhadores, a elevação de escolaridade e as alternativas para geração de emprego e renda serão aspectos centrais do Programa Integrar. Destes aspectos, os dois primeiros guardam relações intrínsecas com a educação, além de programas e cursos de formação profissional.

Já *alternativas para geração de emprego e renda* destoa do que tradicionalmente se atribui à educação. Com relação a este aspecto em particular, EC (2000) expressou o seguinte:

[...] Se a gente [CNM/CUT] fosse uma escola, essa questão não estaria no nosso horizonte porque então poderíamos dizer: nós vamos dar o ensino de qualidade e aí o problema do emprego é seu. Nós do sindicato jamais poderíamos falar nisso porque a gente acha que o problema do emprego não é um problema individual, o desemprego não é um problema de qualificação, o desemprego tem causas estruturais, deste modelo econômico que tá em curso no país. Nós teríamos de ter alguma alternativa, teríamos que pensar uma formação articulada com essa possibilidade de organização desses desempregados, para buscar alternativas ao desemprego. Então [o Integrar] não é um programa de caráter escolar, na verdade, os questionamentos que os desempregados fizeram dizem a respeito à metodologia, uma metodologia específica para adultos trabalhadores, mas também dizem respeito a outras áreas como a questão da geração de renda, de emprego. (EC, 2000)

Dizem respeito, portanto, a uma educação de classe, dos trabalhadores e para os trabalhadores e faz supor uma educação **para** o trabalho e **pelo** trabalho:

no sentido de que ele é o organizador das atividades educacionais que visam fins mais amplos do que a formação técnica, mas que também não a descartam, porque a tomam como elemento importante na constituição do homem capaz de viver numa sociedade

industrial [ou pós-industrial]³⁶, de acompanhar suas transformações históricas e de pôr-se como parte fundamental desse processo de transformação. (Ferretti, 1995, p.63)

Toma assim o trabalho como princípio educativo, ação-educação-ação, radicalizando uma vontade de transformação social e política, potencializada pelas transformações na base produtiva, nas esferas econômica política e social.

Qual será, então, a verdadeira concepção do mundo: a que é logicamente afirmada como um fato intelectual, ou a que resulta da atividade real de cada um, que está implícita na sua ação? E, já que a ação é sempre uma ação política, não se pode dizer que a verdadeira filosofia de cada um se acha inteiramente contida na sua política? [...] ...a escolha e a crítica de uma concepção do mundo são, também elas, fatos políticos. (Gramsci, 1995, pp. 14-15)

Em 1998, a CNM/CUT expressaria sua visão sobre o que denominou articulação entre formação/ação/construção da cidadania/fortalecimento do movimento sindical: " A CUT é sindicato. Portanto, formação profissional deve ser vinculada ao plano de lutas da Central, ou seja, não é atividade isolada, nem pode ser implementada do ponto de vista escolar. Esse trabalho deve ser articulado com a ação política." (CNM/CUT, 1998, p. 15). Neste sentido, o Programa Integrar, a partir de 1997, se constituiria em uma ação articulada por três eixos: sindical, cidadania e pedagógico, tendo por objetivos:

O fortalecimento da organização nos locais de trabalho, a luta pela manutenção do emprego, a contratação coletiva e a capacitação de dirigentes... a revitalização do movimento social, a qualificação dos sindicatos para intervenção nas políticas públicas e a luta contra o desemprego... a superação da concepção de treinamento ocupacional ou da formação puramente instrumental [para construir] um novo processo educativo. (CNM/CUT, 1998, p. 14-15)

³⁶ O significado de uma sociedade pós-industrial tem sido utilizado pela diminuição do peso relativo do setores primário e secundário da economia e um aumento do setor de serviços. O que não significa, evidentemente, que a sociedade possa realizar-se sem uma base produtiva concreta.

Parte 3

O Programa Integrar

Em outubro de 1996, a CNM/CUT, entidade sindical filiada e vinculada organicamente à CUT, inaugurou o Programa Integrar – Programa de Formação e Requalificação Profissional e Certificação do 1º Grau, em convênio com a PUC/SP, COPPE/UFRJ, CESIT/Unicamp, Escola Técnica Federal/SP e DIEESE e com o apoio da Secretaria das Relações de Trabalho do Estado de São Paulo, Ministério do Trabalho e FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador. O Programa destinou-se a trabalhadores desempregados ou em vias de perder o emprego, preferencialmente metalúrgicos, maiores de 25 anos e com escolaridade inferior ao ensino fundamental.

A Comissão Estadual de Emprego do Estado de São Paulo aprovou o financiamento do Programa Integrar, que teve suas verbas liberadas pela SERT – Secretaria Estadual de Relações do Trabalho/SP no âmbito do PEQ – Plano Estadual de Qualificação Profissional.

A descrição do Programa aprovado, realizada a seguir, baseia-se no documento que originou o convênio (Secretaria Estadual de Relações do Trabalho/SP – Processo Nº 459/96).

Nasceu como um Programa de Capacitação Profissional, voltado para a superação da prática de cursos isolados e dispersos, representando, na ótica da CNM/CUT, um posicionamento de nova qualidade dos sindicatos frente ao tema, pois fora concebido a partir de uma estrutura ampla, flexível e integradora com recortes inovadores e igualmente significativos. Abrangeu inicialmente doze localidades do estado de São Paulo, na capital – Zona Leste e Zona Sul; no ABC paulista – Santo André, São Bernardo do Campo, Mauá e Diadema; na baixada santista – Santos e Cubatão; no Vale do Ribeira – São José dos Campos; e no interior paulista – Salto, Sorocaba e Matão.

Dentre as justificativas para a aprovação do Programa, constavam o objetivo de construir uma proposta de formação profissional, visando negociações de caráter tripartite, no âmbito das políticas públicas de capacitação para o trabalho e projetos de

geração de emprego e renda; e a situação emergencial vivenciada por cerca de 1,5 milhões de desempregados.

O Programa, assentado nos aspectos de flexibilidade, integração e amplitude, teria a seguinte estruturação dos cursos:

- Cursos Modulados: respeitando o tempo e o ritmo dos educandos;
- Cursos Básicos: que trabalham conhecimentos para todas atividades profissionais (Matemática/Reestruturação Industrial/Informática);
- Cursos Optativos: trabalham conhecimentos mais específicos para determinada área profissional (Leitura e interpretação de desenho/Controle de Medidas) – Área Metalúrgica.

E permitiria a incorporação de:

- a) cursos de outras áreas profissionais, como do ramo químico, em substituição a cursos específicos da área metalúrgica;
- b) cursos isolados já existentes;
- c) Módulos de Alfabetização ou complementares para suprir necessidades do currículo do Ensino Fundamental³⁷;
- d) Módulos de Especialização - Informática, Programação/Auto-Cad (designer informatizado), Inglês.

A estrutura do Programa permitiria sua implantação por etapas ou em sua totalidade, conforme disponibilidades físicas de cada local; e mesmo em escala geométrica, com uma população projetada de mais de 1 milhão de desempregados.

Por outro lado, a integração curricular permitiria estabelecer, em primeiro lugar, o valor dos cursos que os educandos tivessem realizado anteriormente, através de um

³⁷ No documento em análise (Proc. 459/96) consta 1º Grau. Optei pela utilização, no presente texto, da nomenclatura atual – ensino fundamental.

sistema de crédito de horas. A importância atribuída a isso, segundo o documento em análise, reside no fato de que o saber acumulado é tomado como ponto de partida metodológico para o processo de construção do conhecimento, além de significar tempo e recursos oriundos do conjunto da sociedade que precisariam ser resgatados. Em segundo lugar, a integração curricular permitiria a superação da formação profissional entendida como treinamento ocupacional. Em terceiro lugar, a integração curricular permitiria estabelecer um novo ponto de vista sobre a concepção, metodologia de ensino-aprendizagem e conteúdos curriculares, constituindo-se em uma inovação para a capacitação profissional e o ensino fundamental.

Seriam selecionados dois instrutores para ministrar os cursos: um metalúrgico desempregado que, tendo um perfil profissional altamente capacitado, seria requalificado para a área da educação; e um professor da rede pública de ensino, profissional a ser requalificado para a área da formação profissional. A interdisciplinariedade, componente da integração curricular, exigiria um processo inicial de formação dos instrutores de 40 horas, seguido de seis horas semanais ao longo do Programa.

O ensino da informática, considerado de grande importância, seria garantido por meio de uma oficina móvel, que deveria deslocar-se entre as localidades do Programa, sendo composta por 10 microcomputadores modelo 386, ligados em rede a um microcomputador 486, impressoras, equipamentos e acessórios de suporte e dispositivos para ligação na rede elétrica.

O Programa previa, ainda, o acompanhamento dos desempregados e a realização de atividades junto a eles, com carga horária semanal de sete horas, cuja finalidade era construir uma referência capaz de dar suporte à reestruturação da vida pessoal, familiar e social abalada pelo desemprego. A referência aludida seria construída através da formação, informação e participação dos desempregados nos espaços do Programa. Além disso, as atividades previstas deveriam proporcionar:

- a) a participação e intervenção dos desempregados em outras iniciativas públicas ou privadas afins, como os programas da SERT para desempregados e os do Sedes Sapientiae para acompanhamento psicológico de famílias de desempregados;

- b) a possibilidade de restabelecimento de vínculos entre os sindicatos e os trabalhadores excluídos do mercado de trabalho, a partir da superação de uma postura burocratizada e compartimentada, apontada como causa de inviabilização do trabalho com desempregados.

As metas colocadas inicialmente previam atingir 1.200 alunos, que receberiam um certificado por módulo cursado, perfazendo 5.040 certificados modulares. A previsão da quantidade de módulos e dos formados em cada um deles era a seguinte:

Tabela 6 - Programa Integrar		
Estrutura Modular - 1996		
Módulos	Quantidade	Alunos Formados (previsão)
Matemática I – 60 hs	72	240
Matemática II – 60 hs		
Matemática III – 60 hs		
Reestruturação Industrial I – 60 hs	66	480
Reestruturação Industrial II – 60 hs		
Informática - sala de aula/teoria – 40 hs	24	480
Informática – oficina I – 30 hs	64	240
Informática II – oficina – 30 hs		
Informática III – oficina – 30 hs		
Informática IV – oficina – 30 hs		
Leitura e Interpretação de Desenho I – 60 hs	24	120
Leitura e Interpretação de Desenho II – 60 hs		
Controle de Medidas I – 60 hs	18	120
Controle de Medidas II – 60 hs		

Fonte: Proc. 459/96

Elaboração: a autora

Os módulos acima deveriam integrar conteúdos referentes ao ensino fundamental, explicitados no documento em análise, na seguinte ordem: Matemática, Leitura e Interpretação de Textos, História/Geografia, Ciências Físicas/Biológicas, Química, Inglês ou Espanhol. Observe-se que a Matemática aparece como conhecimento técnico, sendo a ela reservados dois módulos, e também como conhecimento geral.

Já as atividades com desempregados previam:

- atividades culturais;
- visitas;
- acompanhamento individual e de grupo;
- palestras e debates de temas de interesse do grupo e
- jornal de empregos.

Além disso, estava prevista a manutenção de um banco de dados, que manteria um cadastro com dados referentes aos desempregados, dados e resultados do programa e registros sobre reinserção dos trabalhadores no mercado de trabalho³⁸.

O Programa Integrar estruturou-se, dentre outros aspectos, através de uma Coordenação Técnico-Pedagógica em parceria com a PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica – São Paulo, que previa a participação de 12 especialistas: o Secretário Nacional de Formação da CNM/CUT; três docentes da PUC; um docente da Coppe/UFRJ; um docente do Cesit/Unicamp; um técnico do Dieese; um técnico do Desep/CUT; um técnico da Escola de Formação Sindical São Paulo/CUT; um coordenador da Equipe Curricular; um Coordenador da Equipe de Orientação Pedagógica e um Coordenador Executivo da Equipe de Coordenação de Cursos.

As funções desta coordenação técnico-pedagógica seriam:

³⁸ Posteriormente, no âmbito do Planfor – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador/Sefor/Mtb, seria estruturada uma política de acompanhamento de egressos dos cursos e programas de formação profissional mediante os PEQs – Planos Estaduais de Qualificação. A partir de 2000, as parcerias nacionais também deverão realizar o acompanhamento.

- assessoria para a definição de critérios para a seleção dos educadores;
- contribuição na elaboração do currículo e no processo de sistematização e reflexão das experiências inscritas no Programa;
- participação na formulação de diretrizes e propostas relativas às políticas públicas de educação, de formação e requalificação profissional;
- fornecimento de subsídios para a equipe curricular e acompanhamento do trabalho da Equipe de Orientadores Pedagógicos;
- formação de instrutores;
- coordenação de ações e definição de meios para o reconhecimento das certificações do Programa, para o estabelecimento do valor em crédito de horas de formação dos cursos que os educandos já haviam feito e para a criação de mecanismos de avaliação dos educandos e educadores do Programa;
- preparação de seminários para discussão, divulgação e avaliação do Programa, tidos como meios para garantir sua transparência.

A estrutura do Integrar organizou-se em 3 aspectos:

- Cursos regulares
- Oficinas de Informática
- Atividades semanais

A primeira formulação do Integrar em 1996 considerava importante e possível estabelecer, *a priori*, o valor de outros cursos que os educandos já tivessem feito mediante um sistema de crédito de horas. A somatória das cargas horárias atribuídas ao conhecimento anteriormente adquirido e a carga horária prevista nos módulos, poderiam possibilitar a certificação do ensino fundamental. Isto se confirma ao verificarmos na Tabela 6 acima, o peso diferenciado de matriculados previstos para os diferentes módulos, existindo uma predominância nos módulos de reestruturação industrial, informática e matemática.

Porém, na implementação e posteriores modificações do Integrar, o objetivo de estabelecer esses créditos não se efetivou. Dentre outros fatores, isto pode ser decorrente da mudança de perspectiva de permanência dos alunos no curso que, para alcançarem o certificado do ensino fundamental, deveriam ter frequência mínima de 80% no curso³⁹, com carga de 720 horas. Esta alteração parece ter contribuído, por outro lado, para o fato dos módulos "*referenciem-se uns nos outros, dificultando, a rigor, entradas e saídas formais ao longo do percurso, como seria característico de uma estrutura modular*" (Franzoi, 1997, apud Maia, 1999); observado em uma avaliação externa do Programa no Rio Grande do Sul, em 1997.

O resgate do saber acumulado do aluno, na primeira versão do Programa Integrar, parece-me, deveria ser garantido a partir de duas perspectivas distintas: o reconhecimento formal, mediante certificação, dos conhecimentos requeridos no ensino fundamental, independentemente de o aluno-trabalhador ter frequentado um curso regular ou supletivo, e o reconhecimento e certificação de conhecimentos técnicos requeridos pelo mercado de trabalho, advindos de experiências profissionais anteriores.

No campo pedagógico, a metodologia a ser utilizada no programa impunha a busca de instrumentos de abordagem do sujeito trabalhador-aluno que permitissem o diálogo pedagógico a partir dele, e de conhecimentos por ele adquiridos na vida, no trabalho e na escola. O instrumento privilegiado para tanto foi uma entrevista, realizada nos primeiros dias de ingresso no curso, feita pelos educadores, compondo assim, um quadro referencial para abordagens de conteúdo e de situações vividas no Programa, voltando-se para os indivíduos, pequenos grupos ou o coletivo. Esse instrumento, segundo ED (2000) foi se aprimorando no decorrer do Programa, mas atualmente está praticamente abandonado, pelas dificuldades dos educadores em implementá-lo e utilizá-lo. Não obstante, o saber acumulado do trabalhador permanece como centro da metodologia de ensino.

O reconhecimento pelo MEC, através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC, com a portaria nº 64, de 17/04/97, da equivalência de escolaridade em nível de Ensino Fundamental do Programa Integrar de Formação Profissional, e o credenciamento da Escola Técnica Federal de São Paulo a proceder a supervisão do Projeto e expedir os certificados de conclusão aos alunos participantes,

³⁹ O percentual mínimo de frequência dos alunos no curso, para fins de certificação, foi estabelecido no

após, portanto, alguns meses de execução do Integrar, pode ter levado a uma acomodação implícita que dificultou a busca de caminhos alternativos para a valorização do saber pregresso dos cursistas, através da certificação dos saberes/conhecimentos acumulados, que compusesse um escopo necessário para uma certificação diferenciada no ensino fundamental.

A CNM/CUT assim, não logrou até atualmente, que o resgate do saber acumulado dos trabalhadores em situações anteriores ao Programa extrapolasse o âmbito estritamente pedagógico e alcançasse um reconhecimento formal diferenciado, tanto no campo da educação como no campo do trabalho. No campo educacional, creio ser possível afirmar que o Integrar propiciou a legitimação do saber do trabalhador mediante a certificação do ensino fundamental, o que demais instituições escolares para jovens e adultos também realizam. As dificuldades ou impedimentos para reconhecer e valorizar de modo institucional conhecimentos básicos adquiridos pelos trabalhadores em diversas situações de aprendizagem, inclusive no trabalho, resgatando custos, tempo e investimentos diversos despendidos anteriormente pela sociedade em geral e pelos trabalhadores individualmente, esbarraram tanto na organização do sistema educacional brasileiro, quanto na incipiente discussão no país sobre a certificação de competências para o exercício profissional.

Assim, em 1998, a CNM/CUT expressaria a questão do resgate e valorização do saber do trabalhador, juntamente com a certificação, da seguinte maneira:

... [o resgate e valorização do saber do trabalhador] significa considerar esse saber, construído na experiência de vida, de trabalho e de lutas, no processo de ensino-aprendizagem, no conteúdo curricular, no sistema de avaliação, inclusive com vistas à certificação de equivalência ao ensino formal. (CNM/CUT, 1998, p. 15)

Ou seja, a partir das prerrogativas que o Estado utiliza para o reconhecimento de experiências na área educacional, aproximando os contornos do projeto à padrões institucionais tradicionalmente aceitos. Nesse sentido, na perspectiva do Estado, cumpre-se aparentemente a finalidade de zelar pela qualidade e idoneidade dos programas

decorrer do primeiro ano de funcionamento do Programa.

educacionais. Na perspectiva dos trabalhadores, ocorre uma aproximação e uma adaptação do projeto inicial à institucionalidade do Estado, principalmente, penso eu, para dar sustentação a um projeto nascente. Segundo EC e ED (2000), as pressões e cobranças dos alunos-trabalhadores, assim como dos educadores, para a garantia de certificação do curso não foram pequenas, gerando grandes expectativas e tensões nos meses iniciais. Ainda segundo o entrevistado EC (2000), a proposta inicial do Programa para o reconhecimento formal do saber acumulado dos trabalhadores, na perspectiva de resgatar tempo e recursos oriundos da sociedade, não alcançou ressonância suficiente nem mesmo dentre as parcerias institucionais participantes do Programa.

Posteriormente, ainda que canalizado na nova institucionalidade do Planfor/MTE e do MEC, o resgate e o reconhecimento formal do saber acumulado do trabalhador será fortemente retomado no desenvolvimento do Integrar para trabalhadores empregados e para dirigentes.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por outro lado, formalizou o divórcio entre a educação profissional e educação geral, ao estabelecer dois sistemas de ensino distintos, gerando assim um grande desafio ao Programa, que tem como princípio a integração entre conhecimentos propedêuticos e técnicos e entre ensino geral e profissionalizante. Sobre essa problemática a CNM/CUT, em 1998, expressou o seguinte:

[...] a modernização do processo produtivo coloca como requisito de profissionalização o grau de escolaridade, até os sistemas tradicionais de formação profissional reconhecem que a certificação de equivalência ao ensino formal [com] os programas que desenvolvem, não respondem às exigências pelo mercado de trabalho... Só o governo, na contramão, defende a separação do ensino técnico e formal. **Nossos programas de formação ao contrário, devem buscar a integração, a valorização do saber do trabalhador e a certificação de equivalência para todos os níveis do ensino formal, inclusive o 3º grau, antes que o capital o faça.**(CNM/CUT, 1998, p. 15, grifos meus)

Tal afirmação, parece-me, tem sintonia com o debate sobre a certificação de competências, que se desenvolvia no âmbito do Ministério da Educação – Secretaria de Educação Média e Tecnológica e que já em 2000, após a aprovação das diretrizes

curriculares para a educação profissional, explícita, para a discussão que ora ocorre em diversos fóruns com trabalhadores, empregadores, formadores e governo (Brasil, 2000a) os seguintes objetivos:

- Avaliar e certificar competências construídas pelos indivíduos – independentemente dos meios através dos quais foram constituídas – para fins de equivalência de estudos em educação profissional, visando a continuidade ou conclusão de curso em nível técnico;
- Avaliar e certificar competências profissionais requeridas nas funções e ocupações características de nível básico da educação profissional;
- Estimular o desenvolvimento educacional, a melhoria dos níveis de aprendizagem dos trabalhadores e o reconhecimento profissional. (Brasil, 2000a, p. 12)

A noção de competências, “oriunda do discurso empresarial no últimos dez anos e retomada em seguida por economistas e sociólogos na França” (Hirata, 1996, p. 132) vem suplantando gradativamente o conceito de qualificação profissional, construído pela sociologia do trabalho na França desde a década de 40. Assim, a configuração de competências profissionais e sua certificação tende a ser o principal instrumento institucional para o estabelecimento do valor da mercadoria força de trabalho na atualidade, constituindo-se no ponto nevrálgico da disputa entre a classe-que-vive-do-trabalho e aquela que a aliena dele.

Ocorre que para a CNM/CUT, diferentemente do Estado, a **qualificação profissional** não é concebida separadamente da educação geral, o que leva a um antagonismo entre as propostas do Estado e as propostas da CNM/CUT, seja por conta da adoção do sistema de competências pretendido pelo Estado, seja pelos critérios propostos ao mesmo. Esse antagonismo permeará continuamente as relações institucionais entre a Confederação e o Estado, no campo da formação profissional, via Codefat, MTE/Planfor e MEC.

O Programa Integrar, em sua formulação inicial, estava voltado para trabalhadores desempregados. Do segundo semestre de 1996 até o final de 1999, o Integrar alcançou grande complexidade desenvolvendo, atualmente, as seguintes abordagens:

PID – Programa Integrar Desempregados

LDSS – Laboratório de Desenvolvimento Sustentável e Solidário

PIE – Programa Integrar Empregados

PIFD – Programa Integrar Formação de Dirigentes

O PID – Programa Integrar para Desempregados foi implementado inicialmente em 12 localidades, como já citado anteriormente. Nas localidades toma forma a concepção de núcleo da CNM/CUT. Segundo o entrevistado ED (2000), o núcleo foi pensado como um espaço capaz de abrigar pelo menos duas turmas de 30 alunos, e deveria se transformar em uma referência social com relação às propostas da Confederação para a educação dos trabalhadores e o enfrentamento ao desemprego. As atividades inicialmente previstas com os desempregados foram, já em 1996, estruturadas em dois tipos: laboratórios e oficinas pedagógicas. Os laboratórios deveriam permitir o aprofundamento de conteúdos e temas tratados no curso regular. Já as oficinas pedagógicas deveriam propiciar o debate com os alunos e a sociedade local sobre alternativas de geração de emprego e renda. Essas atividades, assim como o curso regular, deveriam ser previstas e planejadas por núcleo. Em geral, a cada localidade corresponde um núcleo.

A partir de 1997, o PID foi ampliado no estado de São Paulo e às 12 localidades originais somaram-se outros 11 núcleos. Também em 1997 o Programa foi estendido para os estados do Rio Grande do Sul – 10 núcleos e Rio de Janeiro – um núcleo. Em 1998, os núcleos no Rio de Janeiro passaram a 13, e outros três Estados – Pará, Santa Catarina e Paraná – iniciaram seus cursos, com respectivamente quatro, três e dois núcleos. Em Minas Gerais, Espírito Santo e Bahia realizaram-se Oficinas Pedagógicas. Para 1999, havia a previsão da introdução dos cursos nesses três últimos estados e a implantação do Integrar no Amazonas.

A rápida expansão e nacionalização do Programa, parece-me, foi orientada por um lado, pela intenção da Confederação de consolidar-se nacionalmente, e por outro, pelas demandas sindicais geradas a partir de sua própria implementação.⁴⁰

A tabela abaixo procura dimensionar a abrangência plena do Integrar. “Ano de Implementação” refere-se à primeira ação implementada, em geral o PID – Integrar para Desempregados.

Quadro A - Programa Integrar

Abrangência das abordagens/ações do Programa Integrar no período 1996-1999:

Estado da federação	Ano de Implementação			
	1996	1997	1998	1999
SP	PID, PIFD, PIE*, LDSS			
RS	PID, PIFD, PIE			
RJ	PID, PIFD			
SC	PID, PIFD, PIE			
PR	PID, PIFD			
ES	PID, PIFD			
MG	PID, PIFD			
BA	PID, PIFD			
PA	PID, PIE, PIFD			
AM	PIE, PIFD			
MS	PID			
PE	PID, PIFD			
PB	PIFD			
AL	PID			
RN	PIFD			
MA	PIFD			
CE	PIFD			

* PIE - implementação da 1a. Fase com Pesquisa Participativa

Fonte: Programa Integrar - catálogo. 1999

Elaboração: a autora

⁴⁰ Uma advertência quanto à rapidez da expansão foi expressa por Moraes et al: “[é] necessário mensurar adequadamente a expansão do Programa para que ele não se transforme em uma imensa estrutura incapaz de viabilizar os objetivos a que se propôs... [além da necessidade de] assegurar alto nível de qualidade para os cursos ofertados...” (Moraes et al, 1999, p. 358).

A análise do quadro acima demonstra que o Programa Integrar, em 1999, estava presente em 17 estados da federação. Nestes, à exceção de cinco estados, quatro da região nordeste e um da região norte, ocorreu a implementação do programa para desempregados, portanto em 12 estados, abrangendo todas as regiões do país. Por outro lado, o programa para empregados ocorria, na época, em apenas cinco estados, no eixo sudeste-sul e no norte do país. Já o programa para a formação de dirigentes ocorria em 15 estados, nas regiões sul, sudeste, nordeste e norte do país. O Laboratório de Desenvolvimento Sustentável e Solidário ocorria, até 1999, apenas no estado de São Paulo. Assim, verifica-se uma maior incidência das abordagens/programas, em ordem decrescente, voltados para: dirigentes sindicais, trabalhadores desempregados, trabalhadores empregados e laboratório de desenvolvimento sustentável e solidário.

Essa heterogeneidade quanto à incidência das diferentes abordagens do Integrar no país pode estar relacionada a diversos fatores.

Em primeiro lugar, poderia refletir um maior acúmulo e segurança da direção da CNM/CUT, bem como da assessoria e demais profissionais que trabalham no Programa Integrar, sobre a educação dos trabalhadores em situação de desemprego, portanto, fora do âmbito do trabalho, e sobre a formação de dirigentes. A formação de dirigentes tem sido uma atividade comum da direção e assessoria da Confederação, mesmo antes de sua fundação, quando ainda existia o Departamento Nacional dos Metalúrgicos. O programa para formação de dirigentes desde o início teve características nacionais, exigindo, para sua implementação, segundo o entrevistado EA (2000), um denso processo de convencimento, negociação e preparação junto às direções sindicais metalúrgicas. No que concerne à educação dos trabalhadores desempregados, dentre a equipe de assessoria e profissionais do Programa Integrar, vários profissionais tem larga experiência com a educação formal e informal dos trabalhadores, assim como os profissionais advindos da parceria institucional realizada com a PUC/SP. Tendo sido este o primeiro enfoque do Integrar, considero natural que o programa para desempregados tivesse condições, ainda que não necessariamente ideais, de ampliação.

Em segundo lugar, a heterogeneidade de abrangência do Integrar no país pode guardar relação com as formas de financiamento do Planfor. Em meados de 1997, a CNM/CUT realizou um outro convênio para o Programa Integrar junto ao Ministério do

Trabalho, também circunscrito ao Planfor. Como já citei, o Integrar se iniciou a partir do estado de São Paulo, através de um convênio com a SERT/SP, portanto, com atuação estadual. Porém, o Planfor se organiza em dois âmbitos: nacional e estadual. No âmbito estadual, se constitui, em geral, mediante convênios entre o Ministério do Trabalho/Sefor com as secretarias estaduais de emprego, constituindo os PEQ's, que por sua vez, se organizam a partir de convênios com outras entidades. Já no âmbito nacional, o Planfor se constitui mediante convênios realizados diretamente com entidades da sociedade civil, empresariais, sindicais, ONG's – Organizações Não Governamentais, e entidades governamentais.

O Programa Integrar da CNM/CUT adquire, assim, o financiamento pelo Codefat/MTE/Planfor, por meio de diversos convênios estaduais e um nacional. Segundo o entrevistado EB (2000), "os cursos para desempregados são financiados pelos PEQ's, exigindo a apresentação, negociação e aprovação do programa em cada um dos estados" acima relacionados, todos os anos, o que causa instabilidade e dificulta sua ampliação, pelo acirramento das disputas de verbas nos estados, com a consolidação paulatina dessa política governamental. O programa para dirigentes, por outro lado, é financiado pela parceria nacional com o MTE/Sefor, o que parece ter proporcionado maior governabilidade para sua implementação em vários estados.

Em terceiro lugar, aparecem outros determinantes para a heterogeneidade de implementação do Integrar: o programa para trabalhadores empregados, embora financiado pela parceria nacional com o MTE/Sefor, segundo EB (2000), não depende apenas do financiamento, mas está atrelado à negociação com as empresas, que tende a ser demorada. A formação para trabalhadores empregados viabilizou-se a partir de uma parceria com a COPPE/UFRJ, requisitando um longo período de preparação, através de uma *Pesquisa Participativa para Formação Profissional Negociada* realizada em empresas metalúrgicas, prevista para as seguintes localidades: RS – Porto Alegre e Canoas, SC – Jaraguá do Sul, SP – ABC paulista, Sorocaba e São José dos Campos, RJ - Petrópolis, MG – João Monlevade, Timóteo, Juiz de Fora, PA - Belém, AM – Manaus. Somente após o término da pesquisa, realizada através de um ação conjunta entre a Confederação, os sindicatos, os trabalhadores, as fábricas e a universidade, a CNM/CUT elaboraria as propostas de formação profissional, de acordo com a realidade nos diversos setores do complexo metal-mecânico. Segundo o entrevistado EB (2000), como a negociação com o

empresariado era nuclear na proposta, geraram-se no decorrer da pesquisa interrupções e atrasos. A previsão da CNM/CUT é de que a formação dos trabalhadores empregados propriamente dita se inicie até abril de 2000.

O LDSS, por outro lado, foi iniciado como uma experiência piloto em São Paulo, embora esta iniciativa da CNM/CUT, segundo vários entrevistados (EA,EB,EC, 2000) seja objeto de inúmeras divergências e polêmicas, não apenas dentre os metalúrgicos, mas na própria CUT, pelo fato de realizar a intermediação de mão de obra, papel tradicionalmente desempenhado pelo capital, ou desempenhado a partir dos interesses do capital pelo Estado.

Buscarei, a seguir, oferecer ao leitor uma síntese sobre as abordagens e ações desenvolvidas pelo Programa Integrar e a articulação entre *formação/ação/construção da cidadania/fortalecimento do movimento sindical* proposta pela CNM/CUT⁴¹.

As abordagens do Programa – PID, PIFD, PIE e LDSS, ocorrem simultaneamente, reforçando-se mutuamente, originando um complexo movimento das forças atuantes no seu interior. A multiplicidade de sujeitos, atores e perspectivas sugere que a manutenção dos objetivos advindos da concepção de sociedade, de educação, qualificação profissional e desenvolvimento social exija intervenções continuadas dos dirigentes sobre os contornos que a realidade vai assumindo, assim como uma profunda e contínua reflexão dos profissionais que atuam no Integrar sobre os rumos que imprimem ao processo. A perspectiva de implementar e orientar uma educação-ação, portanto, um movimento, ao mesmo tempo em que busca constituir uma parcela de intelectuais orgânicos, quantitativa e qualitativamente suficiente e necessária para conduzir coerentemente os processos educativos, aqui tomados no sentido lato; o faz imerso na realidade social, num *mundo cultural* (Gramsci, 1995) no qual se interpolam teorias e práticas heterogêneas e mesmo antagônicas, advindas de:

⁴¹ Lima (1999) e Oliveira (2000) já abordaram o Programa Integrar mediante diferentes profundidades e perspectivas.

...um tecido social no qual estão expressas as mais diversas significações e tensões de ordem econômica, social, política, étnica e geracional. São expressões de diferentes épocas, de modelos societários, de classes e frações de classes sociais que, em múltiplas interações dialéticas, permanentemente, integram-se, reestruturam-se e/ou transformam-se pela ação humana. (Rummert, 1998)

A segmentação do Integrar por abordagens deriva do público alvo, no caso, trabalhadores desempregados, dirigentes e trabalhadores empregados, o que supõe objetivos, ações e mediações específicas, que orientem também o processo formativo dos profissionais envolvidos, para intervirem numa realidade complexa, garantindo a coerência de sua ação com os pressupostos e objetivos de transformação inerentes ao Programa. Nesse sentido, o Integrar está organizado da seguinte forma:

PID – Programa Integrar Desempregados

O objetivo central desta abordagem visa:

[...] desenvolver uma experiência de educação profissional que contribua para a criação de alternativas de políticas públicas de formação para o trabalho e geração de emprego e renda e de combate ao desemprego e a exclusão social. (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

Quatro ações são articuladas para garantir o alcance deste objetivo:

1. Cursos Regulares – articulam saberes técnicos ao saber geral, a partir de áreas organizadas modularmente, com a atuação direta de dois educadores (um professor e um instrutor). A carga horária é de 700 hs, com certificação do ensino fundamental.
2. Laboratório Pedagógico – desenvolvem atividades científicas e sócio-culturais e visam melhorar as condições de aprendizagem e fortalecer a noção e prática da cidadania.
3. Oficinas Pedagógicas – potencializam a intervenção institucional dos trabalhadores e formam para a gestão de novos modelos de desenvolvimento e

geração de trabalho, emprego e renda. Abrangem os alunos-trabalhadores e comunidade local/regional, com a participação dos governos locais e sociedade civil organizada.

4. Formação de Formadores – voltada para atuação dos educadores no curso, busca o aprofundamento temático e desenvolvimento/aprimoramento de metodologia formativa para o trabalho e para a geração de trabalho, emprego e renda.

PIFD – Programa Integrar Formação de Dirigentes

O objetivo central desta abordagem visa:

[...] Qualificar os dirigentes metalúrgicos para os grandes desafios que passarão a enfrentar no próximo período, na construção de uma nova organização sindical tal como aprovada no último congresso da CNM/CUT [4º Congresso CNM/CUT. 1998]. (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

A ação desenvolvida para alcançar o objetivo é a realização de um curso, que propicia elevação de escolaridade ao ensino fundamental, médio e superior; no qual se articulam três modalidades de ensino.

PIE – Programa Integrar Empregados

O objetivo central desta abordagem visa:

[...] Desenvolver uma alternativa de formação e qualificação para os trabalhadores metalúrgicos que, mediante ações negociadas entre sindicato e empresa, viabilize sua educação básica e uma trajetória profissional de crescimento técnico e de cidadania... (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

Fundamentada no conceito de negociação e contratação coletiva, neste caso, contratação da qualificação profissional, e voltada para a certificação de conhecimentos adquiridos no ambiente de trabalho e dos cursos realizados, esta abordagem deriva quatro ações desenvolvidas para garantir o objetivo acima descrito:

1. Desenvolvimento de Metodologia e produção de recursos didáticos, incluindo a configuração do currículo e a realização de parcerias institucionais para certificação da elevação de escolaridade no nível básico;
2. Apresentação e negociação do Programa nas empresas, com posterior contratação e a realização de diagnóstico participativo, abordando o sistema produtivo e o perfil dos trabalhadores;
3. Realização do Programa nas empresas com a implementação dos cursos negociados;
4. Institucionalização e expansão do Programa, a partir da realização de oficinas, seminários e outras atividades, inclusive tripartites, para troca de experiências e socialização da proposta; incremento da divulgação do Programa.

LDSS – Laboratório de Desenvolvimento Sustentável e Solidário

O *objetivo* central desta abordagem visa:

Propiciar a geração de trabalho e renda, a partir do conceito de desenvolvimento sustentável e solidário, "... orientado pela perspectiva da construção de uma nova economia e de uma nova sociedade, fundadas na cooperação e na solidariedade." (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

O LDSS constitui-se em um espaço fomentador de experiências alternativas, através da articulação de demandas e propostas dos desempregados, com iniciativas de incubação de cooperativas, realizadas pelas universidades; crédito para novos

empreendimentos associados, das várias esferas governamentais; estudos e indicadores de viabilidade econômica dos empreendimentos pretendidos; e promoção de uma nova base de sustentação econômica destes empreendimentos, fundamentada na idéia de uma rede solidária a constituir-se a partir destes movimentos, dentre outros propiciados por outros sujeitos e instituições.

O LDSS compõe-se de 3 áreas de atuação: intermediação de mão-de-obra, seguro desemprego, geração de emprego e renda, organizadas como consta a seguir:

a) Intermediação de mão-de-obra

Objetivos:

Atender ao trabalhador desemprego, buscando sua recolocação no mercado de trabalho; introduzir uma concepção dinâmica na intermediação, que ultrapasse o mero cadastramento dos trabalhadores; implementar, na intermediação, uma ação participativa e negociada entre instituições representativas de trabalhadores e empregadores; buscar a integração entre ações de educação profissional, desenvolvimento de metodologia e intermediação de mão-de-obra

Ações desenvolvidas:

- Execução do programa em três cidades do estado de São Paulo
- Construção de uma nova metodologia , para a superação da concepção de balcões de emprego
- Estabelecimento de compromisso com os sujeitos sociais na problemática do desemprego

b) Seguro desemprego

Objetivos:

Proporcionar serviço de atendimento aos requerentes do seguro desemprego aliado a condições de atendimento à demanda; integrar o seguro-desemprego à educação profissional e propiciar recolocação dos trabalhadores no mercado de

trabalho; proporcionar a habilitação dos trabalhadores desempregados requerentes do seguro desemprego

Ações desenvolvidas:

- Ampliação do atendimento aos trabalhadores, e incremento da divulgação junto aos possíveis beneficiários
- Realização do atendimento em municípios onde a demanda não justificaria, ao governo, um posto de atendimento

c) Geração de emprego e renda

Objetivos:

Articular alternativas ao desemprego com instituições locais, Comissões de Emprego e agentes sociais; desenvolver uma metodologia que trabalhe com as potencialidades regionais, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e solidário; elaborar e viabilizar projetos de Unidade Solidária de Produção ou Serviços e de apoio a empresas auto-gestionárias

Ações desenvolvidas:

- Articular com as instituições locais e Comissões de Emprego a formação de parcerias, realização de estudos de potencialidades das regiões, elaboração e acompanhamento dos projetos de Unidade Solidária de Produção ou Serviços
- Buscar a integração das áreas de educação profissional (a educação profissional é um valioso instrumento de inserção e reinserção do trabalhador no mercado de trabalho), intermediação de mão-de-obra e programas de geração de emprego e renda.

Programa Integrar – currículo para trabalhadores desempregados⁴²

Embora não seja objeto deste estudo realizar a análise detalhada, ou uma tentativa de avaliação do campo pedagógico do Programa Integrar, considero relevante abordar, ainda que não exaustivamente, alguns elementos presentes no programa para trabalhadores desempregados, pois são reveladores do modo como se implementou e os pressupostos presentes no Integrar. A seguir, portanto, tratarei da construção e desenvolvimento curricular no programa para desempregados⁴³, que orientou-se, dentre outros, pelos seguintes princípios:

Resgate e valorização do saber do trabalhador; formação profissional não restrita ao domínio da máquina; formação desenvolvida de maneira interdisciplinar, articulada por um eixo/fio condutor; o trabalhador como ser integral. (CNM/CUT, 1998, pp. 12-16)

O desenvolvimento curricular, levado a efeito pela CNM/CUT através de uma coordenação técnico-pedagógica constituída em parceria com a PUC/SP, e que contava ainda com a participação de especialistas, o secretário nacional de formação da Confederação, coordenadores das equipes Curricular, Orientação Pedagógica e de Cursos; durante o ano de 1996 e parte de 1997, ficou sob a responsabilidade da PUC/SP, através da coordenação da Prof^a Maria Nilde Mascellani. Segundo Moraes et all. (1999):

“para construir o Programa como um projeto educacional, a CNM/CUT recorreu a três parcerias: com a PUC/SP, que contribuiu para o desenvolvimento dos aspectos pedagógicos; com o DIEESE, que forneceu elementos para a compreensão do processo de reestruturação produtiva e com a COPPE/UFRJ, que desenvolveu o sistema de avaliação e forneceu assessoria na área técnica de informática.” (CNM/Rede Unitrabalho, 1999, p. 353)

⁴² A implementação e construção curricular no Programa Integrar, constituem-se em momentos que, como já referido por Moraes et all (apud CNM/Rede Unitrabalho, 1999), nunca se diferenciaram. Talvez seja mais adequado fazer menção à implementação do movimento de construção curricular, que, partindo de premissas e elaborações prévias, ao tomar contato com o real, constrói-se.

⁴³ Uma breve abordagem do currículo para a formação de dirigentes encontra-se no Anexo 3 deste estudo.

A estrutura curricular centrou-se na Reestruturação Produtiva, tomada como *core curriculum*⁴⁴ e eixo norteador capaz de dar significado e coerência às áreas técnicas de conhecimento (abaixo descritas), a partir dos objetivos propostos pelo Programa. Embora Moraes et al já tenham descrito em 1999 a estrutura básica do projeto, considere importante retomá-la, para garantir a visualização das mudanças ocorridas posteriormente.

Assim, foram propostas áreas de conhecimento técnico a serem implementadas na seguinte ordem:

- Reestruturação Produtiva (120hs),
- Matemática (180hs),
- Leitura e Interpretação de Desenho (120hs),
- Controle de Medidas (120hs) e
- Informática (160hs).

A estrutura modular foi organizada a partir dessas áreas, tendo os módulos carga horária de 60hs, exceto a Informática, composta de quatro módulos de 30hs e um de 40hs. A composição de módulos por área técnica está descrita na Tabela 6.

Os conhecimentos gerais deveriam ser incorporados e articulados ao currículo a partir das áreas técnicas, promovendo a integração entre o conhecimento técnico e o conhecimento geral. A visão de currículo que orientou esta primeira elaboração, e que se manteria durante o desenvolvimento do Integrar, foi expressa por Mascellani (apud CNM/CUT-PUC/SP, 1996) da seguinte forma:

Currículo de um curso é o processo vivido pelas pessoas com base em suas experiências de vida e de trabalho visando ampliá-las, aprofundá-las e sistematizá-las através do

⁴⁴Core-curriculum, conforme expresso por Maria Nilde Mascellani, tem aqui a acepção de “uma idéia central e mobilizadora, para a qual convergem conceitos das áreas [de conhecimento] em geral” (Programa Integrar, 1999, p. 8)

instrumental oferecido pelo conhecimento de novos conceitos, informações e tecnologias. O currículo que se amplia e aprofunda gera nas pessoas uma nova visão de homem, de sociedade e de mundo... o currículo proposto neste projeto consiste em ampliar a cultura geral, responsável pela aprendizagem dos significados e desenvolver a cultura técnica como padrão mais alto de qualificação profissional. (op. cit. p.3, grifos no original)

Uma equipe de especialistas nas áreas técnicas do currículo e nas disciplinas de conhecimento geral, junto a especialistas do Dieese, ficou encarregada de desenvolver os conteúdos e propor sua articulação. Segundo Mascellani (apud CNM/CUT-PUC/SP, 1997), foi solicitado aos professores especialistas, a formulação da proposta pedagógica para se ter um ponto de partida para cada área e seu conteúdo específico, em consonância com o plano interdisciplinar e os objetivos pedagógicos propostos. “Inicialmente, as propostas de área foram redigidas de modo a explicitar: fundamentação, objetivos específicos, conteúdo programático, metodologias e formas de avaliação.” (id., p. 1)⁴⁵

Segundo o entrevistado EC (2000), após os primeiros meses de implementação, a CNM/CUT deu-se conta, através de uma pesquisa realizada pela PUC/SP nos cursos, de que o público atendido nos núcleos não era aquele previsto inicialmente. O projeto deveria atender ex-metalúrgicos, com mais de 25 anos, e com o ensino fundamental incompleto, embora alfabetizados. Essa pesquisa revelou que o público cursista não era, em sua maioria, constituído de ex-metalúrgicos, chegando a ser minoria absoluta em algumas localidades, como a Zona Leste/SP.⁴⁶

A escolaridade média dos trabalhadores metalúrgicos é de 3 anos e meio, segundo a CNM/CUT (1998). O desvio inicial de atendimento a um público não previsto pode ser atribuído a muitas questões. Dentre elas, penso eu, tiveram papel fundamental: a necessidade de compor as turmas rapidamente, após um longo período de indefinição para a liberação das verbas do projeto, em 1996; a falta de clareza e consenso quanto à

⁴⁵ Segundo o entrevistado ED (2000), a proposta pedagógica para a área de reestruturação produtiva foi elaborada para o início das aulas. A área de matemática seria consolidada nos primeiros meses de curso. As disciplinas de geografia e história também disponibilizaram o solicitado logo no início das aulas. Adentrando 1997, foram consolidadas as disciplinas de Língua Portuguesa, Inglês, Química e Física. Ao longo de 97, as áreas de Leitura e Interpretação de Desenho e Controle de Medidas foram construídas, assim como a de Informática.

⁴⁶ A título de exemplo, na Zona Leste/SP, o público presente era composto, majoritariamente, por donas de casa e outras pessoas que nunca haviam tomado contato com a reestruturação produtiva nas fábricas. Havia também uma quantidade expressiva de pessoas semi-alfabetizadas.

aplicação dos critérios de seleção das várias pessoas envolvidas na organização das turmas, além do baixo índice inicial de adesão e participação dos sindicatos no Programa Integrar, conforme relatos dos entrevistados EA e EB (2000).

Tal fato acarretou inúmeras adaptações, na busca de uma melhor adequação do currículo ao público presente. Os alunos semi-alfabetizados foram encaminhados para cursos de alfabetização, em geral das prefeituras locais (ED, 2000).

Com relação ao trabalho docente⁴⁷, a novidade do Programa trazia inúmeras novas variáveis para os educadores. A primeira delas era a necessidade de se trabalhar em duplas. Os professores, em geral, trabalham sozinhos, e têm o domínio quase absoluto sobre o processo ensino-aprendizagem, tomando a maioria das decisões do cotidiano por si. A maioria dos instrutores, por sua vez, estavam tomando contato com um processo sistemático de educação pela primeira vez.

Por outro lado, a proposta de unidocência trazia outros implicadores. Embora voltado para o ensino fundamental, o fato dos instrutores terem no mínimo o segundo grau e experiência da reestruturação produtiva, e os professores terem curso superior, habilitação docente e experiência na profissão, não garantiu de imediato a fluidez esperada no Programa. Segundo ED (2000), o domínio sobre os diferentes conteúdos disciplinares era deficitário, ao que atribuiu, em grande parte, à baixa qualidade da educação no Brasil. Por outro lado, as diferentes visões sobre ensino técnico que permeavam, dentre outros segmentos, o dos educadores do Programa, também acarretou inúmeras tensões.

A idéia inicial era de que as propostas para cada área, redigidas conforme explicitado parágrafos acima, fossem suficientes para que os educadores, tendo-as em mãos, juntamente com a bibliografia indicada, alcançassem “no desenrolar do trabalho pedagógico e didático, professor e instrutor... a articulação dos conteúdos de Cultura Técnica e de Cultura Geral.” (Mascellani, apud CNM/CUT – PUC/SP, 1996).

Segundo Mascellani (apud CNM/CUT-PUC/SP, 1997) o problema colocado após a implementação em 1996, era a dificuldade dos professores em lecionar conteúdos de várias áreas propedêuticas, e mesmo as dificuldades de estabelecer metodologias afinadas

com a proposta: partir do saber do aluno, construir conhecimento coletivamente, aprender a aprender. Essa dificuldade levou à necessidade de formulação de cadernos curriculares, detalhando conteúdos e metodologias. Com relação à formação dos educadores, ED (2000) considera que este é “o maior desafio e a maior tarefa” a ser empreendida em uma experiência como esta, afirmando ainda que inúmeras atividades neste sentido foram realizadas desde o início e vêm se aprimorando.

Somada às solicitações iniciais, a formulação dos cadernos curriculares pelos especialistas triplicou o seus trabalhos, acarretando atrasos, agravados por, segundo Mascellani (apud CNM/CUT-PUC/SP, 1997), diversos mal entendidos nos encaminhamentos tidos com a área administrativa (sindical). Aliado a isto, havia vários aspectos a serem definidos, pois o curso deveria ser concluído inicialmente em 10 meses, com módulos a serem configurados, que exigiam conteúdos a serem selecionados, metodologias a serem pesquisadas, escolhidas e experimentadas pelos educadores, com a ajuda da orientação pedagógica, sobrecarregada, naquele período, com diversas outras atribuições.

O que parece estar implícito em alguns documentos, como os acima citados, é uma tensão subjacente à construção do projeto curricular, tensão presente entre a visão da Confederação e a parceria com a Universidade, assim como entre sindicalistas e a equipe de assessores oriundos da educação, revelando uma disputa sobre o domínio de uma área prioritária de conformação do projeto que é o currículo. A fala do entrevistado EB (2000) sobre o assunto, foi a seguinte:

“Em muitos momentos me sentia perturbado, porque a visão era muito pedagógica, eu sei que é ruim dizer isso, mas o pessoal da educação estava tomando conta do espaço que deveria ser sindical. Na verdade nós estávamos trabalhando com pessoas que eram expoentes da educação, como a Maria Nilde, por quem tenho o maior respeito.. e a equipe interna, que foi toda formada priorizando o pedagógico, e isso, até hoje eu acho que foi uma falha... A visão da relação político-pedagógica no Integrar, para a educação, era diferente da nossa, apesar que isso era interessante, porque a partir da educação você transforma, agora, a nossa visão era mais específica, nós queremos transformar para

⁴⁷ Cada núcleo, em geral, conta com 2 turmas de 30 alunos e dois educadores, um deles habilitado para o ensino e com experiência docente, e o outro, tendo ensino médio completo, ex-metalúrgico, com vivência da

mudar a realidade do trabalhador, não transformar para o futuro, mas transformar para o agora." (EB, 2000)

Mascellani (apud CNM/CUT-PUC/SP, 1997), responsável pela Equipe Curricular, ao abordar a desejável integração entre os professores especialistas e as orientadoras pedagógicas, relata que esta relação foi muito tensa. Tal fato, segundo a autora, decorreu do isolamento entre as equipes, que ficaram sob orientações diferentes e até mesmo divergentes, pois pensou-se, no início, que seria função da Equipe Curricular elaborar os programas e das Orientadoras Pedagógicas formular as metodologias. "Ora, uma coisa depende da outra. Tal dicotomia foi se agravando até o ponto de propormos que as duas equipes ficassem sob a orientação da Coordenação Pedagógica (o que aconteceu, a nosso ver, tardiamente)." (id.). Outro dificultador para a condução inicial do projeto, apontado pela autora, foi a falta de recursos financeiros para que a Equipe Curricular visitasse os núcleos, fazendo com que o conhecimento dos alunos se fizesse de forma indireta e insuficiente, o que certamente refletiu na abordagem do material pedagógico e nos recortes de conteúdo dos cadernos curriculares, na primeira fase do Programa.

Em 1997, quando da ampliação do Programa em São Paulo, segundo EB (2000), a Confederação buscou estabelecer uma nova relação com as parcerias e com a equipe de trabalho, reestruturando funções e prerrogativas de seu pessoal interno. Na avaliação do entrevistado, o projeto poderia ter avançado muito mais, se a dualidade de visões quanto ao caráter político-pedagógico do Programa não tivesse se estendido e aprofundado. Hoje, "as pessoas do pedagógico entenderam e estão potencializando muito bem os objetivos políticos, tanto em São Paulo como no nível nacional." (id.)

Como se vê, constituir um coletivo de intelectuais orgânicos não é tarefa fácil, além de ser um processo de médio e longo prazos, pois:

Autoconsciência crítica significa, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se 'distingue' e não se torna independente 'por si', sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga

concretamente em um estrato de pessoas 'especializadas' na elaboração conceitual e filosófica. Mas esse processo de criação dos intelectuais é longo, difícil, cheio de contradições, de avanços e de recuos, de cisões e de agrupamentos, e neste processo... a 'fidelidade' da massa é submetida a duras provas. (Gramsci, 1995, pp. 21-22)

A partir de 98, a equipe nacional de coordenação pedagógica da CNM/CUT, assumiu a reformulação curricular do Programa. Isto pode indicar um posicionamento mais claro dos dirigentes e coordenadores da Confederação, em relação ao seu próprio papel e ao papel das parcerias nos encaminhamentos do projeto.

Segundo ED (2000) essa necessidade de reformulação adveio também da nacionalização do Integrar já em 1997, e a diferentes recortes, conteúdos, instrumentos e métodos praticados especialmente entre São Paulo, a primeira experiência, e Rio Grande do Sul. É consenso dentre os entrevistados que havia, naquele momento, dois programas Integrar se formando. Parece-me que a tendência à autonomização do Integrar nos estados era absolutamente conflitante com as decisões políticas da CNM/CUT; seja sob o aspecto dos objetivos político-organizativos, seja sob o aspecto de formular e acumular uma proposta alternativa do conjunto dos trabalhadores à educação brasileira e para um Sistema Público de Emprego.

Em 1998, portanto, a CNM/CUT desenvolve a reformulação do currículo, em conjunto com as instituições parceiras, com a realização de Fóruns nacionais, nos quais participavam os estados envolvidos, através das pessoas responsáveis pelo desenvolvimento pedagógico e organizativo dos programas estaduais. A reformulação curricular do Integrar, parece-me, buscou atender a dois requisitos: de um lado, estabelecer um currículo nacional articulado com currículos regionais; e de outro, reestruturar a organização e finalidades dos materiais pedagógicos, aperfeiçoar e unificar instrumentos de registro, avaliação e certificação dos alunos.

A abordagem para a reformulação curricular ocorreu a partir dos materiais pedagógicos. Nos cadernos curriculares, produzidos pelo programa em São Paulo e no Rio Grande do Sul, se manifestara explicitamente o conflito existente. Não um conflito de princípios, mas sim de meios para se atingir objetivos comuns; criado a partir de diferentes visões pedagógicas, e do papel das instâncias e sujeitos.

A proposta elaborada, em julho de 98, pela CNM/CUT, não deixava margens a dúvidas sobre o papel de cada âmbito no programa e indicava ainda, os passos para a reformulação. O papel atribuído ao Programa Integrar para trabalhadores desempregados consta como:

- Desenvolver uma experiência de formação para o trabalho, tendo como base uma concepção de educação que forme um cidadão criativo, crítico, autônomo e com capacidade de ação social;
- Contribuir na criação de experiências alternativas de Emprego e Renda, numa perspectiva solidária de desenvolvimento sustentável, e subsidiar o Movimento Sindical para uma ação junto a estas experiências;
- Subsidiar o Movimento Sindical na construção de políticas públicas de geração de Emprego e Renda e de formação para o trabalho. (CNM/CUT, 1998d, p. 10)

Devendo atingir os seguintes objetivos específicos:

- Assegurar a adultos trabalhadores, excluídos do sistema formal de educação, oportunidade apropriada de desenvolvimento pessoal e profissional, conjugando formação para o emprego com certificação em nível de Ensino Fundamental e com geração de alternativas de trabalho e renda;
- Construir propostas e alternativas de formação para o trabalho que superem a prática de cursos isolados e a formação compartimentada e limitada pelo contorno do equipamento;
- Contribuir para a formação da cidadania, capacitando os desempregados para o exercício de seus direitos;
- Formar e organizar os desempregados para desenvolver projetos de geração de trabalho e renda numa perspectiva solidária de desenvolvimento sustentável. (op. cit.)

No processo de reformulação, o currículo sofreu alterações significativas, incluindo as áreas de conhecimento e sua relação com a reestruturação produtiva, núcleo da abordagem curricular.

Tomar a reestruturação produtiva como núcleo do currículo parece ser perfeitamente coerente com o sujeito formulador do Programa, a CNM/CUT. O grande impacto sentido pelos metalúrgicos, anos antes da formulação do programa, deveu-se à reestruturação industrial em curso nas empresas do complexo metal-mecânico e, como já visto, o programa nasceu mediante a eleição de estratégias para a organização dos metalúrgicos e seu enfrentamento ao desemprego, à precarização das relações de trabalho e a crise da representação sindical, dentre outros elementos. Entretanto, vários questionamentos podem ser suscitados sobre a relevância de se tomar e reafirmar a reestruturação produtiva como núcleo central e articulador do conhecimento.

A reestruturação produtiva foi e continua sendo um elemento vital das transformações do mundo do trabalho. Porém, a ela somam-se, e mesmo antecedem, importantes decisões político-econômicas, sem as quais um modelo produtivo flexível e integrado não se viabilizaria. A concepção de *core-curriculum* utilizada no Programa prevê que sua pulsação seja significativa o suficiente para irradiar-se em desdobramentos posteriores, estabelecendo uma base a partir da qual os processos cognitivos dos alunos-trabalhadores se complexifiquem e possibilitem a ampliação de visão de mundo e de processos sociais. Calcada em mudanças tecnológicas e organizacionais, a reestruturação produtiva poderia suscitar uma abordagem restrita e um viés determinista, indesejável até mesmo aos objetivos do Programa. Por outro lado, tomar a reestruturação produtiva como núcleo central do currículo e eixo aglutinador de diferentes conhecimentos que a ele se agregam, inclusive político-econômicos, parece-me profundamente coerente com a opção política e metodológica de estabelecer o processo ensino-aprendizagem a partir da valorização e resgate do saber do trabalhador, especialmente no caso de trabalhadores industriais como os metalúrgicos.

A CNM/CUT pretende que as políticas desenvolvidas para intervenção na educação pública, ocorram, dentre outros modos, pela ampliação do Programa por intermédio de instituições públicas. Neste sentido, as dificuldades encontradas no Integrar para atender uma clientela cujo perfil não é exclusivamente metalúrgico, conforme citado anteriormente, podem apontar que o estabelecimento da reestruturação produtiva como

core-curriculum poderia levar a um enfoque determinista das relações industriais na conformação social, bem como enfraquecer o objetivo metodológico de construir o conhecimento a partir do saber do aluno-trabalhador.

Aparentemente, a separação entre conteúdo e método poderia solucionar essa dificuldade, porém, a que serve um método sem conteúdo? Ou seja, embora a metodologia alcançada no Programa Integrar possa ser mais ou menos transferida, independentemente de se ter a reestruturação produtiva como núcleo central no currículo, creio que a metodologia por si é insuficiente para expressar ou concretizar as dimensões subjetiva, social e política que se procura transformar a partir do programa, cujos objetivos são, dentre outros:

Trabalhar o conhecimento a partir de uma pedagogia social, do homem comprometido com seu tempo e de metodologia facilitadora da formação de consciências amadurecidas no sentido crítico. [...] Oferecer subsídios de conhecimento que possibilitem a compreensão da crise econômica; do avanço da política neoliberal na condução das nações; do significado e dos efeitos da dependência econômica; do papel das novas tecnologias no processo de produção; da implantação da reestruturação produtiva nas empresas; da nova dimensão do sindicalismo. (CNM/CUT, 1998a, p. 16)

Assim, a transferência da metodologia alcançada pela CNM/CUT nos últimos quatro anos, para a educação pública, sugere o estabelecimento de um núcleo aglutinador dos conhecimentos adequado ao público alvo, ou currículos adaptados a vários segmentos da população, ou até mesmo uma base genérica, a ser aprofundada a partir de cada local ou segmento populacional alvo, papel que a LBD já cumpre, restando então, o debate e a disputa de hegemonia sobre os princípios, finalidades e objetivos amplos de um projeto de educação dos trabalhadores. É muito cedo ainda para tirar-se qualquer conclusão a esse respeito, visto que é um movimento ainda recente da CNM/CUT junto a alguns governos municipais.

A participação em sistemas tripartites, para a condução da educação dos trabalhadores surge como instrumento para a disputa de hegemonia na sociedade, a partir da fala de EA (2000), que posicionou-se sobre este assunto da seguinte forma:

Nós da CNM acreditamos e a CUT também acredita, penso eu, que nós não devemos nos nossos programas substituir o papel do Estado ou substituir o papel da escola pública, muito pelo contrário, os nossos programas devem reforçar essa idéia de possibilitar articulações com secretarias municipais de educação, com secretarias estaduais, com ONG's, com a própria discussão tripartite nas empresas no sentido de ter parte deste programa vinculado a um sistema público de emprego. Um exemplo bastante concreto que diz respeito aos desempregados: nós temos discussões bastante avançadas em relação a prefeituras no sentido de incorporar a metodologia do Integrar, incorporar os alunos do Integrar na rede pública do ensino do 1º e 2º graus e cabendo então, a partir daí, à CNM, ao Instituto Integrar, compor este conselho e ser participante desta rede pública de ensino ocupando espaços importantes, significativos, mas abrindo mão da execução destes programas. (EA, 2000)

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 da manutenção do Integrar pela CNM/CUT. O universo de trabalhadores atingido pelo programa é absolutamente ínfimo do ponto de vista de uma política pública para um país com as dimensões do Brasil. Fica evidente que a CNM/CUT não almeja substituir a educação pública ao verificarmos que o Programa Integrar, basicamente, desenvolve metodologias alternativas e acumula experiências para se contrapor ao modelo excludente neoliberal, tanto no campo da educação como nos demais. Assim, a manutenção de um programa no qual a CNM/CUT tem grande governabilidade parece-me não apenas possível, como sensato e necessário a um ator social que pretende colocar-se com capacidade e propriedade técnica e política na disputa de hegemonia por projetos de sociedade, daí o aprimoramento do Programa que retomo a seguir.

Na primeira versão do programa o currículo centrava-se na reestruturação produtiva, sendo também, a primeira área a ser abordada:

**Quadro B - Programa Integrar
Currículo - 1996**

<i>Core-curriculum</i>	Áreas de conhecimento/abordagem
	Reestruturação Produtiva
Reestruturação Produtiva	Matemática
	Leitura e Interpretação de Desenho
	Controle de Medidas
	Informática

Fonte: Proc. 459/96

Elaboração: a autora

Com a reformulação, a Reestruturação Produtiva, mantida como *core-curriculum*, dialogaria com áreas de conhecimento. As áreas, agora redefinidas, são:

**Quadro C - Programa Integrar
Currículo - 1998**

<i>Core-curriculum</i>	Áreas de conhecimento/abordagem
	Trabalho e Tecnologia
Reestruturação Produtiva	Matemática
	Informática
	Leitura e Interpretação de Desenho
	Gestão e Planejamento

Fonte: Programa Integrar, 1998c

Elaboração: a autora

Como pode-se observar nos Quadros acima, a Reestruturação Produtiva deixa de ser tratada também como área de conhecimento e a área de Controle de Medidas desaparece. Na verdade, Controle de Medidas nunca conseguiu configurar-se como uma área; seja porque a tradição levava, quase invariavelmente, a uma abordagem restrita que

se refletiu profundamente nos primeiros cadernos curriculares elaborados para a área (EC e ED, 2000) criando, dentre outros aspectos, paradoxos na abordagem metodológica e de conteúdo pois o controle material do processo de produção foi, em grande medida, internalizado pelos equipamentos, demandando novas abordagens formativas que não se sustentavam nos critérios utilizados anteriormente à reestruturação produtiva vivida pelos metalúrgicos. A substituição dessa área pela de Gestão e Planejamento é bastante reveladora da sintonia buscada pelo projeto à realidade do mundo do trabalho, constituindo-se em um considerável avanço (ED, 2000). No lugar da Reestruturação Produtiva, tomada como área, surge a área Trabalho e Tecnologia, que, considero, re-significa temas e conteúdos tratados na fase anterior; ampliando sua abordagem.

A estrutura curricular do Programa Integrar, segundo a CNM/CUT (CNM/CUT, 1998d, 1999):

“Tem como centro a Reestruturação Produtiva [e] articula as chamadas áreas técnicas com as de saber geral. A escolha das áreas técnicas está relacionada à realidade do trabalhador e às necessidades do mercado, na perspectiva de formação de um sujeito dotado de novas habilidades, capaz de responder às exigências de polivalência, criatividade e tomada de decisões.”

A reestruturação produtiva irradia-se no currículo, articulando-se com cada área do conhecimento através de uma *Questão Desencadeadora*. O surgimento dessa estrutura no currículo deu-se a partir de um grande debate no Programa de São Paulo, no início de 98, orientado pela necessidade de dar maior coerência às abordagens pedagógicas realizadas pelos educadores nos núcleos, que se pautavam, em grande medida, nos primeiros cadernos curriculares formulados, os quais, segundo ED (2000) tinham uma configuração disciplinar bastante fragmentada. Assim, estabelecer os objetivos inerentes a cada área a partir de uma abordagem comum também se revela um movimento importante na unificação do projeto.

Com relação à Questão Desencadeadora, é quase inevitável fazer um paralelo com os *temas geradores* da metodologia de Paulo Freire, que, embora em outro contexto, buscava viabilizar a ação educativa como transformadora de homens e sociedade. O

Quadro D, abaixo, oferece uma visão geral sobre as questões desencadeadoras e as áreas de conhecimento.

Quadro D - Programa Integrar
Currículo - 1998 - Relação entre áreas de conhecimento e questões desencadeadoras

<i>Áreas de conhecimento</i>	<i>Questão desencadeadora</i>
Trabalho e Tecnologia	Trabalho e relações sociais
Matemática	Os sujeitos se constroem e transformam a natureza
Informática	Tecnologia e Cultura
Leitura e Interpretação de Desenho	A cidade como espaço de intervenção do cidadão
Gestão e Planejamento	Ação coletiva na sociedade

Fonte: Reproduzido de CNM/CUT, 1999, p 12.

A Questão Desencadeadora, segundo a CNM/CUT, permite intermediar “a articulação da Reestruturação Produtiva (core-curriculum) com o saber do aluno e com as diferentes áreas do conhecimento.” (CNM/CUT, 1999b, p. 10) possibilitando, a partir da prática, teorizar sobre ela e transformá-la:

“Tem a função de ser o eixo dialético que permite a discussão e o aprofundamento propostos pelo core curriculum... resgatando o saber do aluno e possibilitando o desencadeamento de ações coletivas.” (id.)

Observemos uma das áreas de conhecimento, a título de exemplo. A área Trabalho e Tecnologia. Os objetivos desta área (CNM/CUT, 1998d) são os que seguem:

- discutir as transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho, no contexto das mudanças mais gerais da sociedade – econômicas, sociais, políticas, ideológicas e culturais;

- compreender as transformações processadas na sociedade a partir das mudanças nas formas de produzir;
- iniciar a construção dos conceitos apontados;
- analisar a relação homem, trabalho e construção de conhecimentos.

A Questão Desencadeadora escolhida para alcançar estes objetivos, além daqueles geral e específicos do PID, citados anteriormente, é *Trabalho e Relações Sociais*. Sugere portanto que o processo ensino-aprendizagem seria desencadeado, mediante a *prática-teorização-transformação da prática*, ou seja *ação-reflexão-ação*, a partir do trabalhador na concretude do trabalho e das relações sociais, abordagem essa orientada pela reestruturação produtiva.

Certamente o tema Trabalho e Relações Sociais será tratado nos conteúdos e abordagens pedagógicas, independentemente de receber o *status* de questão desencadeadora. Poderia somar-se aos demais objetivos da área técnica Trabalho e Tecnologia, explicitados acima. Poderia inclusive, estar contido no primeiro objetivo da área (discutir as transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho, no contexto das mudanças mais gerais da sociedade – econômicas, sociais, políticas, ideológicas e culturais) com o qual, parece-me, confunde-se. Se, mais que isso, a reflexão sobre Trabalho e Relações Sociais é um objetivo prioritário, poderia denominar a própria área técnica em questão, sendo a vinculação do trabalho com a tecnologia explicitada nos conteúdos, como de fato é⁴⁸.

Assim, uma questão se coloca para reflexão: a questão desencadeadora, tal como formulada para todas as áreas do currículo, pode de fato alcançar a função que lhe é atribuída? Independentemente da resposta, que é impossível alcançar no escopo deste estudo, essa estrutura do currículo pode significar uma tentativa de explicitar um pressuposto do Integrar: articular o saber técnico ao saber geral, consignando o saber técnico como *tecnologia* e o saber geral como *relações sociais*. A despeito da pertinência da questão desencadeadora, a articulação dos conteúdos pode estar de fato ocorrendo,

⁴⁸ Vide CNM/CUT. 1998d.

assim como o processo ensino-aprendizagem pode estar espelhando os princípios e metodologia propostos no Integrar.

Na expressão esquemática do currículo (Anexo 1), a Reestruturação Produtiva relaciona-se, por intermédio da questão desencadeadora, com um complexo formado pela área técnica; aportes de: conceitos, saber do aluno e ações coletivas, e o saber geral. Lembremo-nos que cada área é formada por mais de um módulo. Conceitos inter-módulos e inter-áreas, além de habilidades cognitivas e valores/attitudes devem realizar o cimento entre as cinco áreas técnicas e entre os módulos.

Os conceitos eleitos para tanto (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom) são:

- Tempo
- Espaço
- Trabalho
- Natureza
- Cultura
- Cidadania
- Sociedade
- Transformação

Conjugados a esses conceitos, interpenetram o currículo, conteúdos e metodologias favoráveis ao desenvolvimento de valores e attitudes (op. cit.), expressas abaixo:

- Solidariedade
- Respeito
- Autonomia
- Diálogo
- Consciência Crítica

- Iniciativa
- Ação Coletiva

Programa Integrar - Processo ensino-aprendizagem e metodologia

A seguir, farei uma breve referência aos fundamentos que orientam o processo ensino-aprendizagem no Programa Integrar e a metodologia utilizada a partir desses pressupostos.

No Programa Integrar, segundo Mascellani (apud CNM/CUT, 1999c, p. 20), ao tratar de procedimentos metodológicos para o ensino médio⁴⁹, “as bases do currículo integrado se apresentam... na Antropologia e na Psicologia”. Para a autora:

À medida que o sujeito penetra na realidade através do conhecimento, descobrindo-a, ele é capaz também de modificá-la pelo seu poder criador, passando a ser agente da cultura e da história. A integração curricular deve ser entendida como expressão da cultura... À medida, entretanto, que o homem evolui na pesquisa, na descoberta e na criação, torna-se necessário didatizar as categorias dos vários campos do conhecimento. Este esforço humano guarda, porém, uma relação íntima com a psicologia do homem. É ele o ser que aprende e interpreta a cultura e o faz de um modo peculiar. Essa peculiaridade lhe é dada pelo mecanismo da percepção, pelos traços de seu comportamento inteligente, pelas motivações que o levam a elaborar o conhecimento em moldes pessoais, pois estas últimas são carregadas de valores. (CNM/CUT, 1999c, p. 20)

Segundo Mascellani (apud CNM/CUT, 1998e, p.15 e 30), as concepções teóricas que embasam e legitimam o Programa Integrar, além de fundamentar a prática pedagógica do professor, “no que diz respeito à Psicologia do Desenvolvimento e

⁴⁹ O ensino médio foi desenvolvido pela CNM/CUT-Programa Integrar em 1999, sendo o financiamento dos cursos solicitado ao Codefat/MTE/Sefor no bojo do Projeto Nacional de Qualificação Profissional/CUT Brasil para 2000.

Aprendizagem têm sido relevantes as contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon⁵⁰, pois, “esses teóricos investigaram e procuraram explicar a gênese do conhecimento humano numa perspectiva de construção” e “se integram numa visão sociocultural dos fatos e da realidade [expressando] a preocupação de analisar a realidade na dependência do contexto econômico e cultural.” (id.)

Afirma ainda a autora que:

Sabemos que há divergências entre estes autores, existindo nos meios acadêmicos trabalhos publicados que tratam deste assunto. Entretanto, em cada um deles encontramos contribuições teóricas que procuram explicar questões com as quais nos deparamos no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Podemos aceitar o ensino-aprendizagem escolar como fonte de estimulação do desenvolvimento como quer Vygotsky sem que isso signifique negar a atuação individual do sujeito epistêmico como propôs Piaget. (Mascellani apud CNM/CUT, 1998e, p.15. CNM/CUT, 1999c, p. 26)

Com relação à educação de jovens e adultos, ao abordar a questão da pesquisa em psicologia na educação, Mascellani (apud CNM/CUT, 1998e) considera que as pesquisas já realizadas estudaram exaustivamente a criança, mas que, por outro lado, “os educadores que trabalham com jovens e adultos, socialmente excluídos, não dispõem de elementos suficientes para fundamentar psicologicamente sua prática de ensino”. Isto se deve segundo a autora, em primeiro lugar, a fatores econômicos, pois as “pesquisas mais significativas no campo da psicologia da aprendizagem tem partido de centros europeus”. Já os países do chamado terceiro mundo, onde ocorre em grande medida a exclusão social, “não dispõem de recursos materiais para executar pesquisa de tal ordem”. Alie-se a isso o fato de que a política econômica dos países tem orientado opções quanto às linhas de pesquisa, não havendo espaço para a educação e as ciências da educação. Em segundo lugar, sempre segundo a autora, tem-se fatores de ordem conceitual, pois “estudar a criança desde o nascimento até a faixa de 12 anos é ponto comum em todos os pesquisadores”, pois “nesta faixa etária os comportamentos são melhor observáveis”. (Mascellani, apud CNM/CUT, 1998e, pp. 33 e 34)

⁵⁰ Jean A. Piaget, Lev S. Vygotsky e Henry Wallon.

Porém, a autora considera que existem comportamentos universais que “nos revelam traços de inteligência, habilidades motoras e mentais, capacidade de relacionamento social e de expressão afetiva”, observáveis em situações de aprendizagem, seja com crianças, jovens ou adultos (id.).

Nos cursos e ações do Programa Integrar, propõe-se que a dupla docente utilize instrumentos e recursos de apoio para auxiliar o aluno adulto a ir além do que seria capaz em um trabalho individual, instrumentos e recursos a serem retirados progressivamente no avançar do processo pedagógico. Segundo Mascellani (ibid., pp. 19 e 20), estes instrumentos:

... dizem respeito à intervenção cuidadosa da dupla docente no planejamento de seu trabalho cotidiano, definindo e fundamentando, para cada momento concreto do processo, formas específicas de ajuda: atuação direta com um aluno ou duplas, trios, grupos de alunos, grupos de classes, etc.; seleção de conteúdos, conceitos, atividades a serem trabalhadas; tipos de material de apoio para o professor e aluno; duração das atividades; disposição do mobiliário na sala de aula; escolha do tipo de material de consulta; estabelecimento de rotinas; metodologia de resgate dos conhecimentos que os alunos possuem, bem como da organização desses conhecimentos, apresentação dos conteúdos selecionados, pesquisa e avaliação; participação dos alunos; oferecimento de possibilidades de ampliação do conhecimento; interação aluno-professor, aluno-aluno; oficinas, laboratórios, etc. (op. cit.)

Mediante a concepção de homem e de conhecimento que permeiam o abordar pedagógico, a metodologia implementada é o meio pelo qual os objetivos educacionais podem ser alcançados; que no caso do Programa Integrar, confundem-se, somam-se, integram-se a explícitos objetivos políticos amplos. A CNM/CUT concebe o homem como:

... ser que se auto-constrói nas relações que estabelece consigo, com a natureza e com seus semelhantes, nas condições concretas do momento histórico vivido. (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

E o aluno-trabalhador como:

... um sujeito que traz experiências de vida e conhecimentos acumulados; um sujeito, fazedor da História, que intervém na realidade e se constrói nas ações coletivas; enfim, um sujeito cujas dimensões cognitivas, físicas, emocionais, econômicas, políticas, sociais, culturais, éticas, estéticas e espirituais interagem no processo de construção do conhecimento. (CNM/CUT, 1998d, 1999b)

E concebe o conhecimento como:

... fruto de um processo construtivo, o qual não está dado a priori e nem resulta do mero acúmulo de informações. Para aprender, o sujeito coloca em jogo suas hipóteses sobre a realidade e interage com o real e com os outros, para assim, reconstruir seu saber e avançar na compreensão da realidade. (id.)

A metodologia desenvolvida no Integrar pauta-se pelo resgate e valorização do saber acumulado do trabalhador. Assim, partindo de conceitos espontâneos expressos pelos alunos, o educador deve proporcionar situações de aprendizagem que possibilitem a reelaboração desse saber “em direção a um conceito mais amplo e científico” (CNM/CUT, 1999, CD-Rom). É uma metodologia problematizadora, questionadora, que busca desenvolver habilidades cognitivas, valores e atitudes, propiciando a autonomia do aluno-trabalhador. Para tanto, são privilegiados “o estímulo à pesquisa, a elucidação de dúvidas, a construção de propostas, iniciativas em sala de aula e fora dela, o trabalho em grupo, dentre outros” (id.).⁵¹

Mas o que significa o resgate do saber acumulado **do trabalhador** na sociedade capitalista? Marx (1985), ao tratar do valor, demonstra que a substância do valor é o trabalho abstrato, gasto de energia humana indiferenciada, que possibilita a cristalização dessa energia em valores de uso, objetos úteis ao homem. O trabalho criador de valor é assim, aquele socialmente necessário para a realização da atividade produtiva. Na

⁵¹ Uma breve descrição do material didático utilizado no Programa Integrar – PID consta do Anexo 2

sociedade capitalista, a forma que assume o valor é a forma mercadoria, ocorrendo a passagem do valor de uso para o valor de troca. Ao tratar do fetiche que encobre as relações sociais, constituído pela transposição dos valores de uso em valores de troca, demonstra a inversão ocorrida no mundo humano para o mundo das coisas. Assim, o fetichismo da mercadoria propicia ao capital não apenas transformar o homem em mercadoria, em coisa, pela compra de sua força de trabalho, mas também a humanização das coisas, que passam a mediar as relações entre os homens, por tornarem-se medidas de valor e fornecerem a base a partir da qual não apenas a dimensão econômica, mas principalmente **as dimensões cultural, ética e subjetiva** passam a ser quantificadas por um dado de objetividade construído por essa inversão.

Nesse bojo, o homem experimenta o **estranhamento** frente às condições sociais reais de sua vida, mediada não pela relação direta entre homens, mas pela interposição dos frutos de sua própria criação:

"A essência subjetiva da propriedade privada, a propriedade privada como atividade para si, como sujeito, como pessoa, é o trabalho... A economia política, ao reconhecer o homem como essência do trabalho e ao incorporar ao próprio homem a propriedade privada, reconhece o próprio homem como essência da propriedade privada. "O que antes era ser-exterior-a-si, exteriorização real do homem, converteu-se apenas no fato de sua exteriorização, em estranhamento." (Marx, 1987, pp. 169-170)

Assim, o trabalho sob o capitalismo é produzido sob o signo do estranhamento, posto que "não é senão uma expressão da atividade humana no interior da alienação, da exteriorização da vida como alienação da vida." (Marx, 1987, p. 190)

Resgatar o saber do aluno sobre um trabalho estranhado, numa perspectiva de emancipação, implica em tensionar, questionar seu mundo cultural, implica...

[...] uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E

portanto, antes de tudo, como crítica do 'senso comum'... [trata-se] de inovar e tornar 'crítica' uma atividade já existente. (Gramsci, 1995, p. 18)

Trata-se, no caso de um projeto político-pedagógico dos trabalhadores, voltado para a 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, já que:

Uma vez objetivadas, as relações sociais se alienam, ganham uma vida própria e, a cada momento, exibem uma efetiva autonomia relativa frente às vontades individuais. A distância entre a relação social objetivamente existente e a subjetividade que está na base dos atos teleologicamente postos que fundam e reproduzem estas mesmas relações sociais faz com que, na vida cotidiana, as relações sócio-genéricas exibam uma *dureza* semelhante à da natureza. (Lessa, 1997, p. 108)

Legitimando o individualismo, a competição, a meritocracia, e a exclusão social de milhões de pessoas. Trata-se, portanto, de estabelecer uma nova consciência junto aos indivíduos, que carregam em si e reproduzem relações sociais contraditórias, forjadas pela contradição inerente ao capitalismo, que ao mesmo tempo em que reconhece o homem como a fonte de toda riqueza, o nega como *essência humana socialmente posta* (op. cit., p. 106), convertendo-se em uma negação do homem pelo próprio homem. Trata-se de propor e praticar novas formas de relação entre os homens, fundamentadas na solidariedade, respeito, autonomia e no diálogo, como pretende o Programa Integrar.

Na educação em geral e na de jovens e adultos especialmente, na qual "todo professor é sempre aluno e todo aluno, professor" (Gramsci, 1995, p. 37); tanto mais complexa é a condução de processos ensino-aprendizagem, especialmente tomados no sentido político amplo que o Integrar se propõe. Um sistema de avaliação pedagógica, em um projeto como este, sugere uma diferenciação das finalidades tradicionais de avaliação (voltadas para a promoção dos alunos), em que pese a certificação do ensino fundamental pelo Programa. A seguir, tratarei, ainda que não exaustivamente, da avaliação no Integrar.

Programa Integrar – Avaliação

Os diversos atores que conduzem o Programa Integrar, vêem-no como um processo em construção, que tende ao aprimoramento. A avaliação, tal qual sistematizada atualmente, reflete exemplarmente essa visão, que, a meu ver, é também impressa pela relação com a educação formal e seus processos e modos de certificação.

A certificação formal dos alunos, para fins de elevação de escolaridade é realizada, como já explicitamos anteriormente, pela SEMTEC/MEC, a partir das Escolas Técnicas Federais, sediadas nos vários estados. Segundo ED (2000) a certificação pelas Escolas Técnicas, realizada por intermédio de profissionais a elas vinculados, é precedida do acompanhamento do desenvolvimento do programa nos núcleos, bem como de diversas reuniões com as equipes técnicas do programa, incluindo a participação, em diversos momentos, nos debates e discussões realizadas pelo Integrar. A avaliação dos alunos...

“... é prerrogativa dos educadores: os professores e os orientadores pedagógicos são os que procedem a avaliação no tocante ao conhecimento e construção de valores e atitudes. Partindo destes dados, os alunos são encaminhados para a certificação.” (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

Em uma publicação (CNM/CUT, 1998f), Mascellani et. al. buscam fundamentar a prática em construção no projeto, a partir do diálogo com a crítica estabelecida pela educação formal aos modos e procedimentos tradicionais de avaliação. Assim, para as autoras:

“A avaliação é uma prática comum nas escolas, qualquer que seja o grau. As avaliações são sistemáticas e programadas de acordo com os módulos do ano letivo. Geralmente, encerram-se em si mesmas, não guardando, na maioria das vezes, qualquer vínculo com os objetivos educacionais formulados ‘a priori’. Em planejamento de currículo, avaliação significa balizar objetivos fundamentados em uma concepção de educação. Para tanto, a formulação dos mesmos deve ser criteriosa, de tal modo que possam ser aproximados dos referenciais de avaliação.” (CNM/CUT, 1998f, p. 5)

Assim, a CNM/CUT visa construir:

... uma prática avaliativa que acompanhe a **qualidade** do processo ensino-aprendizagem, e permita a todos os seus profissionais uma constante ação-reflexão-ação, **tendo em vista objetivos, processos e resultados**; [e] uma avaliação processual, diagnóstica e contínua; com a função de apontar no percurso, as dificuldades e os avanços ocorridos, as continuidades e descontinuidades **e indicar os caminhos e intervenções**. (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom, grifos meus)

Portanto, o processo de avaliação tem um papel decisivo na construção do conhecimento, e inclui a auto-avaliação e avaliação em grupo (id.), devendo ser balizada pelos seguintes princípios:

O processo avaliativo procura guardar coerência entre a prática da avaliação, os princípios, os objetivos e o currículo do Programa Integrar; a avaliação, como um processo contínuo e permanente, é realizada com a utilização de diversos instrumentos e considera a situação e participação do aluno, da turma e dos educadores; o processo de avaliação deve ser transparente, discutido e acordado com os alunos/trabalhadores; a avaliação deve ser vista como orientadora das próximas ações político-pedagógicas e não como 'penalizadora' do indivíduo'. (CNM/CUT, 1998a, CD-Rom)

Além disso, encerra outros objetivos além da certificação formal, devendo:

- verificar, registrar e analisar se os alunos/trabalhadores apropriaram-se dos objetivos, conceitos, **valores e habilidades propostos**, de forma a possibilitar a continuidade de estudos, inclusive no ensino formal, **e se externalizaram esta apropriação sob diversas formas de ação social**;
- Estimular a reflexão dos alunos sobre seu próprio processo de ensino/aprendizagem;

- Reorientar o processo ensino/aprendizagem a partir de insuficiências e dificuldades percebidas; (CNM/CUT, 1998a, CD-Rom, grifos meus)

A CNM/CUT (id) afirma também que os critérios de avaliação “podem ser traduzidos como os resultados esperados por parte do aluno-trabalhador e devem considerar a capacidade do mesmo em demonstrar um avanço qualitativo” nos seguintes aspectos:

- Capacidade de expressão e escrita, interpretação e compreensão, resolução de situações-problemas, estabelecimento de relações de espaço e tempo, compreensão da realidade e sua dinâmica;
- **Sensibilização e vivência de valores humanos** que visem a promoção da vida;
- Compreensão e intervenção gradativa em processos sociais que objetivem a melhoria da sua qualidade de vida e da comunidade em que está inserido. (CNM/CUT 1998a, CD-Rom, grifos meus.)

A concretização da avaliação, segundo Mascellani et. al. (apud CNM/CUT, 1998f, p.9) seria alcançada pela prática da observação dirigida. Assim, “a observação contínua e continuada está diretamente ligada ao conhecimento dos alunos e à prática de avaliação diagnóstica e cumulativa.” (id, p. 16). Além disso, o Programa Integrar “propõe-se resgatar ou recompor a identidade de homens e mulheres que vivem o drama do desemprego”, o que implica, segundo as autoras, na **configuração psicológica** do aluno trabalhador desempregado. “Configurar significa, aqui, identificar características, posições, sentimentos, conhecimentos, crenças e valores dos sujeitos”. (id. p. 17).

Com relação aos educadores e seu papel no processo de avaliação, Mascellani et. al. (apud CNM/CUT, 1998f), do ponto de vista da metodologia da observação, colocam como primeira exigência:

... **a sensibilidade** de perceber, o estar atento à dinâmica do processo educativo, a indagação dos ‘por quês’, dirigidos para o comportamento do aluno e para seu próprio

desempenho... O observador permanentemente atento descobrirá certamente a relação biunívoca entre pedagogia e cultura. (CNM/CUT, 1998f, pp. 17 e 18, grifos meus)

Ressaltam ainda as autoras (op. cit.), a importância do registro escrito⁵², nos quais a organização dos dados “irá se estruturando segundo **categorias** que abarcam o comportamento como um todo” (id., p. 18, grifo meu), enfatizando também a importância de que o primeiro registro (objeto da avaliação diagnóstica, realizado mediante uma entrevista com o aluno trabalhador e as primeiras observações em situações de aprendizagem) “traduza o mais exatamente possível os **comportamentos** evidenciados” (ibid.).

Mascellani et. al. (apud CNM/CUT, 1998f, p. 9) referem-se também à importância de o aluno conhecer os objetivos educacionais formulados pelo professor, como condição para que estabeleça a relação entre objetivos e avaliação, com o que se possibilita a auto-avaliação, além de favorecer a sistematização, pelo aluno, do conhecimento adquirido no decorrer do processo pedagógico.

Participam da avaliação, além dos educandos individual e coletivamente, os educadores, o responsável local⁵³ e o assistente de formação/coordenador de núcleo⁵⁴. Para a Confederação, “cada um destes atores terá um olhar diferenciado sobre o processo avaliativo. É importante que haja um diálogo e que este olhar seja respeitado, pois é exatamente isso que tornará o processo mais rico.”(CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

Como pode-se observar, a avaliação para fins de elevação de escolaridade é procedida pelos educadores e coordenadores pedagógicos. Porém, a avaliação do processo e resultados qualitativos alcançados inclui, além dos educandos, a participação de todos os atores que tenham alguma relação mediata ou imediata com o núcleo, tornando o processo mais rico, e suponho, menos estritamente pedagógico, vinculado aos objetivos políticos de classe preconizados pelo Integrar.

⁵² Os instrumentos utilizados para registro de avaliação no Programa Integrar são: Diário de classe; Planejamentos e relatórios; Ficha de acompanhamento do aluno e da turma, orientadas por cada área curricular; Ficha individual do aluno (a ser entregue para certificação). (CNM/CUT, 1999a, CD-Rom)

⁵³ O responsável local tem, dentre outras atribuições administrativas, a função de otimizar as relações e parcerias com a institucionalidade e comunidade locais.

⁵⁴ O assistente de formação realiza a função de orientação pedagógica e articulação política local/regional.

O educador, por sua vez, deve ser dotado de grande sensibilidade para, a partir de categorias definidas, registrar o comportamento dos trabalhadores, conduzindo assim, o processo ensino-aprendizagem de conteúdos, valores e habilidades, cujos resultados serão demonstrados mediante um avanço qualitativo, incluindo a participação e intervenção em processos sociais.

Assim, encontram-se no sistema de avaliação do Programa Integrar, elementos vinculados ao saber (conteúdos), saber-fazer (habilidades) e saber-ser (valores), preconizados pelo modelo de competências. Tal modelo, como já referido anteriormente, adveio do empresariado, portanto, em sintonia com as mudanças efetuadas na base produtiva, em especial na organização do trabalho.

Para Salerno (1996), as mudanças no organização do trabalho:

Em sua concepção mais avançada, leva à tendência ao abandono relativo das noções de tarefa e de posto de trabalho, tão arraigadas na organização clássica. Suas decorrências são as várias formas de polivalência, a junção de atividades de operação, inspeção de qualidade e primeira manutenção. Em sistemas muito automatizados, a operação⁵⁵ pode ter a função não só de atuar rapidamente sobre as disfunções, imprevistos ou incidentes, mas também a de preveni-los, antecipando ações corretivas, de forma a não paralisar ou comprometer o fluxo produtivo. (Salerno, 1996, pp. 58-59)

A operação, ou seja, o trabalho concretamente produtivo realizado nas empresas, pode abranger várias atribuições tradicionalmente designadas às chefias e ao planejamento, assumindo assim responsabilidades de gestão relacionadas ao fluxo produtivo, tanto para a produtividade quanto para a qualidade dos produtos e do processo. Assim “cresce a importância da comunicação horizontal entre os trabalhadores, levando alguns autores a associarem produtividade e simbolização, introduzindo um paradigma comunicacional”, voltado para a integração produtiva (id.).

As novas responsabilidades de gestão e mesmo a organização da produção em **células** ou **ilhas**, requisitam um caráter ao trabalho individualmente realizado pelos

trabalhadores pautado pela **polivalência**, em contraposição aos postos e funções rígidas do período fordista. Sobre isto, é necessário distinguir, como ressalta Salerno (ibid.), entre o trabalhador **multifuncional** e **multiquificado**, pois enquanto ao primeiro é impingida uma mera intensificação de trabalho a partir da especificação e prescrição das tarefas, o que “pouco lhe acrescenta em termos de desenvolvimento e qualificação profissional”, ao segundo é proporcionado o desenvolvimento e incorporação de diferentes habilidades e repertórios profissionais, com a definição de seu papel no processo produtivo, incluindo em alguns casos planejamento e definição de métodos por parte de equipes e portanto, com maiores possibilidades de autonomia de intervenção no processo como um todo.

Assim, “trata-se da capacidade de **pensar**, de **decidir**, de **ter iniciativa** e **responsabilidade**, de fabricar e consertar, de **administrar** a produção e a qualidade a partir da linha, isto é, ser simultaneamente operário de produção e manutenção, inspetor de qualidade e engenheiro” (Hirata, 1996, p. 130), valorizando, junto à qualificação formal, a qualificação tácita dos trabalhadores. No plano geral das empresas, a introdução de princípios administrativos pautados pela Qualidade Total, circunscreve a subjetividade dos trabalhadores a atitudes de adesão, participação e colaboração.

Para Ferretti (2000a):

A construção da subjetividade dos trabalhadores e as possibilidades de sua utilização com a finalidade de aumentar a produtividade é, hoje, um dos temas mais caros ao Capital. Contrariamente ao que se dava no âmbito da produção taylorista/fordista, mesmo daquela que abriu concessões à Escola de Relações Humanas, a subjetividade do trabalhador assume, hoje, condição de elemento central e não apenas periférico no processo de produção, tendo em vista principalmente os novos métodos de gestão da força de trabalho, mas também o custo e a complexidade dos novos equipamentos produtivos. Daí os investimentos maciços em investigações sobre recursos humanos e em treinamentos que se dirigem não apenas à formação técnica mas, principalmente, ao processo de conformação de subjetividades no que concerne a aspectos considerados cruciais para a produção. (Ferretti, 2000a, p. 8)

⁵⁵ Operação: designa o conjunto de tarefas, ações e intervenções realizadas a partir da fusão de diferentes diretorias, departamentos, ou mesmo atividades (produção, qualidade, manutenção, suprimentos, etc).

A qualificação proposta pelo capital, dá-se por uma perspectiva funcionalista, segundo a qual:

... a subjetividade é travestida em conjuntos de atitudes e comportamentos sociais que passam a constituir, junto com atributos técnicos e cognitivos, o novo rol de 'qualificações profissionais' demandado pela empresa 'moderna'. (id.)

Diversamente, aos trabalhadores:

... é necessário lançar mão de uma qualificação profissional que se ponha como mediadora na construção social de identidades individuais e coletivas e que, nesse processo, adquira legitimidade. (Machado, apud Ferretti, 2000a)

Portanto, a disputa dá-se em torno dos significados e finalidades atribuídas aos valores em conformação na subjetividade operária, e aos trabalhadores em geral. A análise da perspectiva da CNM/CUT, no Programa Integrar, indica que saber-ser é a contraposição da solidariedade à competitividade, do coletivismo ao individualismo, da autonomia à heteronomia.

Já o debate sobre a atribuição de valor às atitudes observáveis nos alunos-trabalhadores remete a uma delicada questão. Ao pretender mensurar, por intermédio de instrumentos de registro, o comportamento e a adequação dos trabalhadores aos valores preconizados no Programa, pode-se deparar com pelo menos duas grandes dificuldades. Por um lado, a aposição do adjetivo *sensível* ao educador, faz pressupor que ele é um intelectual orgânico, afinado pois ao que se pretende mensurar, o que por si só, como tratei anteriormente, já é um desafio. Ademais, a sensibilidade pode ser uma qualidade tão subjetivamente percebida, como aquelas que o educador deve mensurar, o que poderia gerar atitudes discricionárias em todos os âmbitos. É possível que a participação de todos os atores do núcleo na avaliação seja um dispositivo para impedir ou minimizar

possíveis arbitrariedades no processo. Por outro lado, os critérios e o sistema de auto-avaliação podem oferecer um modelo implícito de comportamento aos alunos-trabalhadores que, em busca da elevação de escolaridade, seguiriam um “roteiro” a partir das expectativas institucionalizadas pelo Programa; impedindo desse modo, uma avaliação dos impactos do projeto na constituição das subjetividades dos trabalhadores enquanto estivessem no curso, o que demandaria pesquisas com egressos voltadas para este aspecto, que orientassem a condução do Programa e possíveis revisões.

No caso do Programa voltado para a formação de dirigentes, a elevação de escolaridade está amalgamada com a ação sindical realizada pelos dirigentes, a partir de critérios e ações de organização sindical, aliados à multiplicação dos conhecimentos, posturas e atitudes adquiridos, junto à outros dirigentes. Como um componente da avaliação são os resultados imediatamente alcançados mediante o percurso formativo e a multiplicação do mesmo durante o processo, à avaliação de conteúdos soma-se a avaliação de performance, possivelmente a partir de dados mensuráveis, advindos da implementação do sindicato nacional no ramo metalúrgico⁵⁶.

O Programa Integrar e o Desenvolvimento Sustentável e Solidário

A CNM/CUT, mediante o Programa Integrar, desde 1996 tem realizado diferentes atividades vinculadas à alternativas de geração de emprego e renda, especialmente junto aos trabalhadores desempregados, das quais originou-se o LDSS. Em 1999, a CUT inaugurou a Agência de Desenvolvimento Solidário, voltada para fomento, pesquisa e educação, em convênio com a Unitrabalho e instituições sindicais internacionais, além de outros. Para o ano 2000, o Projeto Nacional de Qualificação Profissional – CUT Brasil, fruto de convênio entre a CUT e o Codefat/MTE/Sefor, no qual o Programa Integrar está incluído, prevê a realização de ações junto a trabalhadores, dirigentes e assessores sindicais, dentre outros, voltadas para a implementação de políticas vinculadas à

⁵⁶ Sobre o Sindicato Nacional por Ramo, vide Lima (1999).

alternativas de geração de trabalho, emprego e renda e ao conceito de economia solidária, em todas as regiões do país.

O Laboratório de Desenvolvimento Sustentável e Solidário – LDSS, foi implementado em 1999, como um projeto piloto no Estado de São Paulo, que deverá ser ampliado em 2000, segundo a CNM/CUT (1999a), para outros cinco estados do país. A experiência originou, até o momento, mais de quarenta grupos organizados de trabalhadores, que encontram-se em diferentes estádios de organização, atuando em diversas áreas produtivas, como: reciclagem, construção civil, artesanato, dentre outras. As ações do LDSS originam-se, em grande medida, das oficinas pedagógicas realizadas com alunos e comunidade, a partir do programa para desempregados com elevação de escolaridade (PID).

Como pode-se observar no Quadro 4, abaixo, embora o LDSS tenha sido implementado apenas em São Paulo, em outros 10 estados da federação, em 1999, ocorreram atividades relacionadas à política de desenvolvimento sustentável e solidário, nas quais as oficinas pedagógicas previstas no PID tem papel relevante. O PID vincula-se diretamente ao desenvolvimento dessa política da CNM/CUT, pois uma das áreas técnicas do curso regular para trabalhadores desempregados com elevação de escolaridade ao ensino fundamental é a área de Gestão e Planejamento, cujos objetivos são, dentre outros, os seguintes:

Introduzir noções formais sobre elaboração e planejamento, de projetos e de gestão de empreendimentos; sistematizar o conhecimento sobre o estudo da comunidade, das necessidades dos trabalhadores e das alternativas ao desemprego; desenvolver projetos de alternativas ao desemprego e de intervenção nas políticas públicas. (CNM/CUT, 1999d, p. 13)

Assim, o LDSS, soma-se, a meu ver, a diversas outras iniciativas, propiciadas pela expansão do PID a partir de 1997.

Quadro E - Programa Integrar
Laboratório de Desenvolvimento Sustentável e Solidário -
Ações desenvolvidas a partir de 1999

Estado da Federação com PID	Ações
SP	42 iniciativas de Geração de Emprego e Renda - GER
RS	18 iniciativas em cooperativismo e 11 cursos de Gestão e Planejamento
RJ	1 Curso de Gestão e Planejamento
SC	2 Cursos de Gestão e Planejamento
PR	1 Curso de Gestão e Planejamento - participação em curso sobre cooperativismo
ES	19 iniciativas em cooperativismo a partir de Oficinas Pedagógicas
MG	3 Cursos de Gestão e Planejamento - participação em curso sobre cooperativismo
BA	2 Cursos de Gestão e Planejamento
PA	9 iniciativas em cooperativismo a participação de Oficinas pedagógicas
AM	nada consta
MS	Oficinas pedagógicas para identificação de iniciativas de GER
PE	Oficinas pedagógicas para identificação de iniciativas de GER
PB	nada consta
AL	nada consta
RN	nada consta
MA	nada consta
CE	nada consta

Fonte: CNM/CUT, 1999a

Elaboração: a autora

Para EB (2000), o debate na CNM/CUT sobre geração de emprego e renda é ainda incipiente, apesar de conduzirem experiências de cooperativas, e estarem “procurando avançar no debate junto com a universidade, basicamente com as incubadoras”.

Segundo Guimarães (s/d), a rede de incubadoras tecnológicas é um projeto experimental de ação de extensão universitária, “através do qual as universidades utilizam seu potencial e o seu conhecimento acumulado para contribuir na organização dos

trabalhadores”(Guimarães, s/d, p. 15), desempenhando o papel de “formar quadros, transferir tecnologia e projetos experimentais que possibilitem o acúmulo de informações para o debate nacional sobre novos modelos. (id)

A noção de associativismo/ cooperativismo que permeia a CNM/CUT foi assim expressa:

... nós temos um grande problema na questão da moradia, da habitação popular. Então nós acreditamos que podemos fazer uma grande rede de cooperativas com engenheiros, com pedreiros, com eletricitas, com fornecedores de equipamentos no sentido de conseguir recursos públicos para construir casas, para resolver esse problema de moradia. A nossa idéia é que a geração de emprego e renda ela tem que estar vinculada não a apenas resolver o problema daquelas pessoas envolvidas naquela atividade, mas sim que ela deve ser canalizada para resolver grandes problemas da sociedade brasileira, a exemplo da educação, a exemplo da moradia, a exemplo da saúde, do saneamento básico, a exemplo da reforma agrária... (EA, 2000)

As propostas para um desenvolvimento sustentável e solidário, concretizadas por intermédio dessas experiências, a CNM/CUT atribui uma importância estratégica para a alteração da correlação de forças frente ao capital e a disputa de hegemonia na sociedade:

... uma compreensão que nós temos é a seguinte: é necessário que as experiências de geração de emprego e renda surgidas a partir do Programa Integrar estejam vinculadas a projetos de mudança na sociedade... nós estamos ainda amadurecendo a idéia, mas achamos que somente calçando as iniciativas de geração de emprego e renda com solução de problema dos trabalhadores é que nós teremos projeção, que nós teremos impacto na sociedade e teremos condições de realmente de mudar a correlação de forças na nossa sociedade, e fazer com que essas iniciativas de geração de emprego e renda saiam do isolamento e deixem de ser coisas marginais no sistema e passem a ser elementos fundamentais num processo de transformação necessário na sociedade. (EA, 2000)

Com relação ao processo pedagógico envolvido, o papel assumido na execução do LDSS, é, até o momento, o de difusão e de sensibilização em torno da economia solidária⁵⁷ (CNM/CUT, 1999a), pois desafio colocado pela realidade do desemprego e das políticas neoliberais, é que “o capital subordina e estilhaça o trabalho sob várias formas: estáveis, precarizados, excedentes, ou seja, multidões simplesmente desnecessárias à reprodução do capital” (Frigotto, s/d, p. 95), situação agravada pela ideologia acoplada às iniciativas em educação e formação profissional, que...

“apesar do seu enorme valor, vêm sendo pautadas, como uma espécie de ilusão, uma espécie de miragem, não pelos trabalhadores nas suas organizações, associações, nos seus sindicatos, nas suas cooperativas e sim, pelo próprio capital e pela opção do Estado brasileiro, hoje, mais que nunca, abertamente subordinado e associado. A ideologia constrói um senso comum de que a educação básica ou formação profissional nos tira do capitalismo periférico, gera chances de emprego ou de ‘empregabilidade’. (Frigotto, s/d, p. 95-96)

A educação e a formação profissional, numa perspectiva de alternativa para os excluídos, “vão além de sua vinculação com o trabalho produtivo, ainda que sejam uma dimensão a ele associada. Trata-se de uma educação para a cidadania ativa e desenvolvimento de múltiplas dimensões do ser humano e, portanto, de um direito subjetivo” (Frigotto, s/d, p.96), e uma prerrogativa da classe trabalhadora.

Implementação do Programa Integrar e participação dos sindicatos metalúrgicos

A execução de um projeto de educação para trabalhadores, pela Confederação Nacional dos Metalúrgicos, trouxe ao cotidiano dos dirigentes e assessores da CNM/CUT

⁵⁷ Vide Singer, Paul (s/d) in: Sindicalismo & Cooperativismo : A economia solidária em debate – transformações no mundo do trabalho. Rio de Janeiro: Rede Unitrabalho.

uma nova área de atuação. Lidar e apropriar-se de um novo universo de conhecimentos, discursos e posturas, em pouco tempo, garantindo o domínio necessário para a condução do processo, tem sido, na visão dos dirigentes e assessores da Confederação, um processo rico, denso e muitas vezes tenso.

O que tem orientado as ações destes atores, neste processo, foi a decisão de constituir, como vimos anteriormente, a CNM/CUT como uma entidade nacionalmente articulada, representativa e unificadora das ações político-sindicais dos metalúrgicos no país, e a necessidade de estabelecer um novo patamar de atuação no tema educação, junto aos sindicatos filiados, bem como a capacitação dos dirigentes para enfrentarem os desafios das transformações estruturais em curso e sua relação com a conjuntura vivida.

Os impactos provocados pelo Programa Integrar na atuação sindical foram, na visão dos dirigentes da CNM/CUT entrevistados, profundos e sua realização representa, para eles, um marco na história dos metalúrgicos e da atuação sindical. Ao apontar a importância da qual reveste-se o Programa para os metalúrgicos, um dos entrevistados relembra a desarticulação de ações vividas até então, e assim se manifestou:

[...] Na realidade até o terceiro congresso, em 95, tanto no que diz respeito a formação [sindical], quanto a educação e a formação profissional; elas eram tratadas de forma isolada, enquanto metalúrgicos. Nós já víamos experiências de sindicatos que tinham escolas operárias, a exemplo do Rio de Janeiro e metalúrgicos de Porto Alegre; nós já tínhamos conhecimento de oposições sindicais como a Escola Nova Piratininga, ligada a oposição sindical de São Paulo, que tinham tido um trabalho no que diz respeito a formação profissional e a educação com trabalhadores. Mas não havia nada organizado no sentido da CNM, consolidado da CNM, ou seja; a grande resolução de 95 era que, baseada na constatação de que este era um tema fundamental, a CNM deveria desenvolver um programa que desse uma unificação nacional e pudesse potencializar estas experiências que vinham sendo tratadas de diversas formas por diversas entidades sindicais metalúrgicas ou mesmo vinculadas a correntes de pensamento dentro do movimento sindical. (EA, 2000)

Com relação ao cunho das atividades de educação e formação profissional desenvolvidas até então, a avaliação dos dirigentes da CNM/CUT reafirma alguns

resultados da pesquisa realizada em 1999 por Moraes et all. (apud CNM/Rede Unitrabalho, 1999). Neste sentido, uma das maiores preocupações da direção da CNM/CUT e um dos maiores problemas atribuídos pelos dirigentes, para a implementação de uma nova proposta, no período que antecede o início do Integrar, era o fato de os sindicatos realizarem cursos baseados no padrão do Sistema "S".

Segundo EA (2000), apesar das deliberações do 3º Congresso da Confederação em 1995, as federações e sindicatos "não tiveram uma grande participação na discussão que desencadeou o Programa Integrar", e avalia que naquele momento "não havia massa crítica, não havia dirigentes com essa responsabilidade, não havia possibilidade de percepção da amplitude do tema e da necessidade dos sindicatos assumirem esse tema". Após o primeiro trimestre de 1997, segundo EB (2000), a criação de um Fórum de Dirigentes de São Paulo, para debates e definição de estratégias de implementação de novas turmas no Estado, possibilitou uma participação mais consistente dos dirigentes no Programa:

[...] O Programa, no início, apareceu para muitos como uma coisa imposta pela Confederação aos sindicatos. Com o seu desenvolvimento, com as discussões, com o impacto que o Programa estava dando na sociedade, é que foram aparecendo os primeiros dirigentes, e os sindicatos e as federações foram assumindo. Hoje se pode dizer que o grau de envolvimento é bastante elevado, embora haja ainda muitos problemas de compreensão. De uma certa forma o Programa Integrar causa um alargamento do espaço de atuação dos sindicatos e nós sindicalistas brasileiros e os sindicalistas metalúrgicos de certa forma, não estávamos preparados ou não estávamos aptos a encarar isso de forma muito imediata. Então, houve um processo de maturação e a minha avaliação é que este processo hoje está bastante avançado. (EB, 2000)

Com relação às críticas formuladas no 3º Congresso Nacional dos Metalúrgicos, sobre os aspectos metodológicos, tradicionalmente utilizados pelo Sistema "S", largamente reproduzidos pelos sindicatos metalúrgicos, e a absorção pelos dirigentes sindicais dessa crítica e de seus fundamentos, EB (2000) avaliou que houve, a partir do Integrar, um acúmulo e um avanço na crítica ao formato dos cursos:

... pelo menos em termos metalúrgicos, eu acho que isso tá resolvido para a maioria dos dirigentes, não existe mais aquela visão segmentada de formação. É claro que isso não quer dizer que todas as direções, todos os dirigentes já têm uma visão ampla do que a gente tá falando quando fala de educação do trabalhador, e sua relação com o trabalho. Isso ainda tem muito à acumular, mas acho que houve um grande avanço. (EB, 2000)

A CNM/CUT, segundo EA (2000) teve pouca participação nos debates de constituição do Planfor – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador/Ministério do Trabalho e Emprego. Para ele (id.), a discussão relativa ao Codefat e ao Planfor estava concentrada na executiva da CUT, e em pessoas que discutiam a formação profissional dentro da Central naquele período. Quando a CNM/CUT apresentou o primeiro projeto, em 1994, já referido anteriormente, o FAT e o Planfor já estavam constituídos. A partir de então, conforme Lopes⁵⁸ (1999), a CNM/CUT fez:

... toda uma luta para a democratização dos recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT e para consolidar o Conselho Deliberativo do FAT – CODEFAT, e ainda, para que as entidades sindicais também pudessem ter acesso a estes recursos para cursos de formação. (op. cit., p. 69)

Segundo Guiba⁵⁹, um dos motivos pelo qual o Programa Integrar foi desenvolvido é que:

Os recursos dos trabalhadores estão indo para mãos erradas, para o patronato, que estabelece que tipo de curso quer. Estamos exigindo que esses recursos voltem para os trabalhadores. A Confederação não é uma escola e nem quer tornar-se uma. É uma organização de atuação política dos trabalhadores, para fazer com que eles entendam a sua diferenciação de classe. (CNM/CUT 1998a, p. 5)

⁵⁸ Fernando Moreira Lopes é secretário de formação da CNM/CUT.

⁵⁹ Heiguiberto Guiba Della Bella Navarro, presidente da CNM/CUT, em entrevista constante de CNM/CUT, 1998a, pp.4-6.

Porém, a relação com a institucionalidade do Planfor/MTE apresenta, no ver do entrevistado EA (2000), sérias dificuldades:

[...] Nós temos problemas do ponto de vista estruturais fortíssimos, a forma de negociação dos planos nos coloca sérias limitações, com vários projetos tendo que ser negociados ano a ano, com orçamentos apertados, com interrupção permanente dos cursos, com uma série de problemas estruturais que precisam ser resolvidos e isso não depende somente de nós, depende de uma negociação, de uma pressão junto aos órgão financiadores, basicamente ao Codefat. (EA, 2000)

Princípios da CNM/CUT no Programa Integrar e ideologia neoliberal

Em 1998, a CNM/CUT sistematizou e publicou em uma revista, contendo dentre outros artigos o de título *Programa Integrar: conceitos e objetivos* (CNM/CUT, 1998, p.12-16), no qual se inserem os princípios do Programa Integrar.⁶⁰ Dentre estes princípios, constam os seguintes:

a) *É dever do Estado garantir educação pública e de qualidade* (id.)

Embora o Estado atual brasileiro assuma contornos gerenciais, privatizando na prática os serviços públicos, mediante agências executivas e organizações sociais (Siva Jr. & Sguissardi), modelo também adotado pelo Planfor/MTE.

b) *Os recursos públicos, além de serem utilizados de forma honesta, devem ser direcionados para ações que venham ao encontro dos interesses da classe trabalhadora* (op. cit.)

⁶⁰ Em CNM/Rede Unitrabalho (1999), sob o título *O Programa Integrar, segundo a CNM* (p. 352), encontram-se já relatados os princípios norteadores do Programa.

Devendo ser geridos por sistemas bipartites (trabalhadores e empresários) e tripartites (trabalhadores, empresários e governo), mediante conselhos deliberativos nos quais, conforme Lima (1999) “as soluções são *negociadas* (mas não *consensuais*). Isto quer dizer que existe disputa permanente entre projetos no seu interior, e, por isso a mobilização popular é fundamental”(id, p. 89)

c) *O desemprego é uma questão político econômica, fruto do atual modelo de desenvolvimento e não um problema pessoal ou de falta de formação* (CNM/CUT, 1998, p.12)

O desemprego, portanto, não pode ser solucionado pelo que a ideologia da empregabilidade preconiza.

O profundo processo de exclusão social atual é legitimado pela ideologia neoliberal que, para ser mantida hegemonicamente pela classe detentora dos meios de produção, em uma sociedade marcada pelo antagonismo entre trabalho e capital, requer “um permanente exercício de rearticulação, reorganização e renovação de discursos e simbolismos, visando assegurar, permanentemente, os contatos com os diferentes grupos que integram a totalidade social” (Rummert, 1998, p. 3), mediante um projeto identificatório que se oferece à sociedade:

A partir da imagem de um indivíduo abstrato que, supostamente, pode transitar em diversos planos do espectro sócio-político e econômico, estando desvinculado das antigas formações ideológicas e das relações de classe. (Rummert, 1998, p.3)

Segundo Rumert (1998, pp. 3-5), são elementos constitutivos da ideologia neoliberal:

1. **a ênfase no individualismo**, mediante a qual “os indivíduos podem se considerar integralmente autônomos, desencadeando processos competitivos que transferem os conflitos estruturais para o campo das relações interpessoais. O incentivo à competição, nesse sentido, corrobora a atomização

social, na medida em que redistribui os conflitos para o interior da própria classe trabalhadora rompendo laços de compromisso solidário.

2. **A construção simbólica de “culpados” pelas diversas formas de exclusão e pelas carências vividas pela maioria.** Dentre os culpados, destaca-se o Estado, por sua ineficiência, anacronismo e gigantismo; o sindicalismo e movimentos sociais que se interponham ao avanço da atual hegemonia; os próprios excluídos, por não terem atributos naturais e competência para alcançarem o mérito da inclusão.
3. **Hiperdimensionamento do mérito segundo a lógica do mercado,** baseado na competência e capacidade individual que propiciaria, pelo mérito, acesso ao mercado material, social e simbólico. Disso decorre a naturalização da opulência e a justificação da miséria.
4. **Atribuição de caráter superlativo ao presente,** “o presente é concebido como superior a tudo que pertence ao passado e não traz a marca de uma dada modernidade que pré-determina o futuro”(id. p.4), possibilitando que a forma de organização e compreensão do real decorra prioritariamente da interpretação hegemônica, e a fetichização do novo.
5. **A valorização da descontinuidade dos processos vividos na sociedade e dos projetos, individuais e coletivos, de inserção na vida sócio-econômica.**

A capacidade de adaptar-se a essa descontinuidade é tomada, em si mesma, como um valor que denota a competência das estruturas organizacionais e dos indivíduos de se moldarem, permanentemente, às novas situações postas pelo ininterrupto avanço da ciência e da técnica. Constrói-se assim, a mitificação do novo, que repercute, por exemplo, na acelerada desconstrução de uma referência já consolidada no imaginário social: o culto ao trabalho fixo, comprovável, como elemento essencial de composição das identidades. (Rummert, 1998, p. 4)

6. **O permanente desafio, oferecido aos indivíduos, de viverem jogos competitivos.** Aqui a cidadania é tomada por meio de uma perspectiva

utilitarista, na qual o prêmio aos vencedores será o exercício da cidadania, somando-se ao “aspecto lúdico e desafiador proposto pelo cotidiano competitivo, que recebe acolhida no imaginário social, constituindo um recurso de afirmação de identidades revestidas de positivities” (id.).

7. **A lógica mercantil é apresentada como totalizadora da realidade e como a única capaz de superar todos os conflitos e contradições**, sendo assim, o centro da ideologia neoliberal. “Tal perspectiva busca negar todo o aporte político que rege as relações sócio-econômicas, bem como apresentar-se como a única alternativa possível para os indivíduos e para as nações” (op. cit., p. 5)

Portanto, o embate dos trabalhadores com o capital ocorre nos planos objetivo e subjetivo, devido às alterações emergentes do novo modo de acumulação do capital e seus meios regulatórios, e que se expressam nos campos político, econômico e social. A reestruturação produtiva constitui-se na relação mais imediata e concreta do sindicalismo metalúrgico com estas alterações. As inovações tecnológicas, a microeletrônica, e as chamadas tecnologias da informação garantem a manutenção da flexibilidade do capital financeiro, a redução dos horizontes temporais de tomada de decisões públicas e privadas, assim como bases produtivas flexíveis e integradas ao mercado consumidor, aliadas a novas formas de gestão do trabalho (Harvey, 1989). A ascensão do capital financeiro, nas últimas décadas, foi seguida pelo ressurgimento de formas agressivas e brutais de procurar aumentar a produtividade do capital em nível microeconômico, a começar pela produtividade do trabalho, recorrendo-se a modalidades clássicas de apropriação da mais-valia e causando o aumento brutal do desemprego (Chesnais, 1996, p. 16-17), que no caso dos metalúrgicos brasileiros, atingiu, de 1990 a 1996, em torno 500 mil trabalhadores.

Por outro lado, a Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, promovida, dentre outros, pelo Banco Mundial, amalgamou a idéia de que o desenvolvimento humano, mediante o desenvolvimento econômico, está profundamente imbricado com a educação. Pousado na perspectiva da educação básica, e juntamente

com o desenvolvimento de outras iniciativas da CEPAL- Comissão Econômica para a América Latina e Caribe, o movimento dos organismos multilaterais originou uma série de documentos que estabelecem diretrizes políticas, econômicas e sociais para a educação.

Alinhados a estes pressupostos e pressionados pela nova ordem mundial em curso, os países da América Latina, em geral, têm transformado seus sistemas educacionais mediante o receituário daqueles organismos, consonantes com os princípios neoliberais que orientaram a substituição do conceito de igualdade pelo de equidade, emanado por um Estado mínimo, centralizador e gerencial. Neste sentido, os discursos oficiais infalivelmente apelam para a necessidade de atingirmos a modernidade pela via da educação, para o mundo do trabalho, para a competição empresarial e econômica, pois “uma nação educada é uma nação rica”.

Duas questões se agregam para a utilização da educação voltada para o mercado e o processo de acumulação do capital: a ideologia da empregabilidade e a lógica do sistema de competências. A empregabilidade é assim entendida:

... a capacidade do trabalhador obter e adaptar-se a um novo trabalho, torna-se um dos fatores fundamentais nas políticas de educação e treinamento. A empregabilidade está diretamente associada ao nível educacional da força de trabalho e à qualidade dessa formação. Entre os fatores qualitativos dessa empregabilidade destacam-se comportamentos, atitudes e um conjunto de habilidades básicas que permitam ao indivíduo locomover-se e adaptar-se de forma ágil e flexível dentro de mercados de trabalho cada vez mais imprevisíveis e instáveis. (PEQ/MG, 1996)

A certificação de competências, por sua vez, abrange não apenas os cursos regulares e formais realizados pelos trabalhadores, mas também a experiência desenvolvida por eles para a realização de diversas funções a partir da ótica da flexibilização dos processos de trabalho e integração de mercados. Uma "carteira de competências" constituída pelo trabalhador refletiria não apenas conhecimentos técnicos e gerais, mas também comportamentos desejáveis pelas empresas para uma produção integrada e flexível. Além disso, as competências realizar-se-iam *ad-infinitum*, através do

apreçoamento de atualização permanente, ficando os trabalhadores sujeitos à reiteradas confirmações de suas competências, reificadas pela tríade: saber, saber-fazer, saber-ser.

Assim, a CNM/CUT realiza a unificação sindical dos metalúrgicos e implementa o Programa Integrar em um período de crise de acumulação capitalista, que convulsiona e transforma padrões sociais tradicionalmente atribuídos aos trabalhadores, ao sindicalismo, ao Estado e à educação. Emergem desta crise, sobre a égide do neoliberalismo, a reestruturação produtiva no ramo metal-mecânico e o desemprego, as alterações no sistema nacional de relações de trabalho e a reestruturação da estrutura sindical corporativa e da legislação trabalhista, as novas exigências para a educação dos trabalhadores, um novo formato e finalidades do Estado, um outro sistema educacional e de formação profissional. Porém, é nestes períodos críticos que se abrem maiores possibilidades e frentes de disputa de hegemonia, pelo acirramento das contradições inerentes ao processo de acumulação do capital, cujos paradoxos tomam maior concretude e tendem à uma reacomodação.

Já o Planfor, embora tenha o aval do Codefat, é uma política de um governo que, ao implementar a reforma econômica e realizar a reforma do Estado, expõe sua subordinação aos interesses do capital internacional e nacional. A condução e o desenvolvimento do Programa Integrar no bojo do Planfor, sugere que limites e contradições serão interpostos aos objetivos de transformação política e social pretendidos pela CNM/CUT mediante o Programa. Por isso, além da abordagem e análise a partir das próprias estratégias e políticas implementadas pela CNM/CUT para a educação dos trabalhadores, parece-me fundamental responder às seguintes questões:

Que contradições intrínsecas à participação em uma política pública de recorte neoliberal limitam ou possibilitam à CNM/CUT instituir um novo modelo de educação profissional voltado para a classe trabalhadora, ou seja, a ideologia da empregabilidade e a lógica das competências preconizadas pelo Planfor/MTE e Governo Federal impossibilitariam a construção de uma alternativa no seu interior?

Que condicionantes históricos propiciaram a emergência do Programa Integrar?

Capítulo II

Parte 1

Educação dos trabalhadores, mudanças no Estado e acumulação flexível

O Planfor – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador foi implementado a partir de 1996, mediante a Resolução n.º 126/96 do Codefat. Suas bases foram lançadas em 1995 “no bojo do projeto maior de Governo, de consolidação da estabilidade econômica no país, retomada do desenvolvimento, construção da democracia e da equidade social.” (Brasil, 1999b, p.2).

O Planfor, concebido e focalizado para perseguir o “propósito de um projeto para o desenvolvimento sustentável” (id.), surge “não como simples programa de treinamento em massa, mas, antes de tudo, como estratégia de inclusão da educação profissional na pauta da política pública de trabalho e geração de renda.” (Brasil, 1999a, p.25)

Orientado pelas “diretrizes de política social do Governo Federal e do Sistema Público de Trabalho e Renda (SPTR)” (Brasil, 1999b, p.6), o Planfor foi também concebido para:

“construir, gradativamente, oferta de educação profissional permanente para qualificar ou requalificar, a cada ano, pelo menos 20% da PEA⁶¹, com cerca de 71 milhões de trabalhadores maiores de 14 anos, ocupados ou desocupados, no mercado formal e informal.” (id.)

Visando garantir:

Formação e atualização profissional em contextos de mudança e modernização tecnológica; aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda,

⁶¹ O que implicaria em ofertar educação profissional a 15 milhões de trabalhadores ao ano. (Brasil, 1999b, p.6)

reduzindo os níveis de desemprego e subemprego; aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade; elevação da produtividade, da competitividade e renda. (ibid.)

Assim, o Planfor, por um lado, busca ativamente formar trabalhadores para um sistema produtivo integrado e flexível, possibilitando a elevação da produtividade e competitividade das empresas nacionais e por outro, pretende minimizar os efeitos sociais advindos do novo modelo de acumulação do capital: desemprego e exclusão social, portanto, como uma política compensatória.

As políticas sociais, segundo Coraggio (1998):

Seja por razões de equidade ou de cálculo político – estão direcionadas para compensar conjuntamente os efeitos da revolução tecnológica e econômica que caracteriza a globalização. Elas são o complemento necessário para a continuidade da política de ajuste estrutural, delineada para liberar as forças do mercado e acabar com a cultura dos direitos universais (*entitlements*) a bens e serviços básicos garantidos pelo Estado. (op. cit., p.78)

Institucionalmente, o Planfor (Brasil, 1999b, p. 6-7) foi pensado como estratégia de articulação de uma política nacional de educação profissional, integrada ao sistema público de trabalho e geração de renda no país, orientado por diretrizes de **participação, descentralização e fortalecimento da capacidade de execução local** e consolidou progressivamente dois mecanismos no âmbito do SPTR:

PEOs – Planos Estaduais de Qualificação, contemplando projetos e ações de EP circunscritos a uma unidade federativa, executados **sob a gestão da Secretaria Estadual de Trabalho (STb)** ou sua equivalente, com aprovação e homologação obrigatórias da Comissão Estadual de Trabalho/Emprego (CET), **por sua vez responsável pela articulação e priorização de demandas definidas pelas Comissões Municipais de Trabalho/Emprego (CMTs) ou instâncias equivalentes**; e Parcerias nacionais e Regionais **MTE/Sefor com** ONG's, sindicatos de trabalhadores, fundações,

universidades, outros Ministérios, entidades intergovernamentais e internacionais, com prioridade a programas de avanço conceitual e metodológico em EP.⁶² (id. p. 6-7)

Segundo o governo (Brasil, 1999b, p. 4), "o Brasil iniciou em 1995 um processo de estabilização econômica e de retomada do crescimento, reconhecendo o peso da dívida social acumulada ao longo de uma história marcada por exclusões sociais, discriminações, desigualdades e vulnerabilidades." O governo federal, a partir do primeiro mandato de FHC e consecutivamente no segundo mandato, postulou uma estratégia social de curto, médio e longo prazos, voltadas para:

Consolidar a estabilidade econômica, uma vez que, em contexto de inflação e indexação, os mais pobres são também os que mais perdem; consolidar e aprofundar a democracia, promover os direitos humanos; promover o crescimento econômico sustentado, a geração de empregos e de oportunidades de renda; eliminar a fome, combater a pobreza e a exclusão social, melhorar a distribuição de renda. (Brasil, 1999b, p. 4)

A estratégia de desenvolvimento social, pretendida pelo governo, baseia-se nos seguintes princípios:

Igualdade de oportunidades no ponto de partida, entendendo por isso um papel estratégico do setor público na oferta de serviços; avaliação do custo e efetividade das políticas e programas sociais; descentralização e flexibilidade, em face das dimensões e heterogeneidade do país; participação, como forma de controle público sobre as políticas sociais; parceria entre a União, Estados e Municípios, entre governo e sociedade civil, assumindo a impossibilidade de o Estado enfrentar sozinho a complexidade da questão social no Brasil. (op. cit.)

⁶² A partir de 2000, a prioridade para programas de avanço conceitual e metodológico, junto às parcerias nacionais e regionais em EP, foi praticamente abandonada. A resolução do Codefat n.º 223/99 estabelece que as parcerias nacionais ou regionais deverão atuar em ações de qualificação profissional, com no mínimo 96% dos recursos conveniados. Os 4% restantes deverão contemplar supervisão, avaliação externa e acompanhamento de egressos, podendo contemplar projetos especiais para avanço conceitual e metodológico.

Tais princípios emanam das reformas levadas a efeito na organização do aparelho de Estado desde 1995 no Brasil. No âmbito macro econômico, político e social, a acumulação flexível subverte não apenas a organização produtiva anterior e as relações econômicas mundiais. Segundo Harvey:

O capitalismo é, por necessidade, tecnológica e organizacionalmente dinâmico. Isso decorre em parte das leis coercitivas, que impelem os capitalistas individuais a inovações em busca do lucro. Mas a mudança organizacional e tecnológica também tem papel-chave na modificação da dinâmica da luta de classes, movida por ambos os lados, no domínio dos mercados de trabalho e do controle do trabalho. Além disso, se o controle do trabalho é essencial para a produção de lucros e se torna uma questão mais **ampla do ponto de vista do modo de regulamentação, a inovação tecnológica no sistema regulatório (como o aparelho do Estado, os sistemas políticos de incorporação e representação, etc.) se torna crucial para a perpetuação do capitalismo.** (Harvey, 1989, p. 169, grifos meus)

No âmbito político, conforma-se um novo papel para os Estados nacionais, cujo eixo primordial de atuação passa a ser o atendimento ao mercado, viabilizado pela liberalização econômica das nações e reformas constitucionais, dentre outros mecanismos.

O processo de liberalização econômica, nos países do primeiro mundo, inicia-se na década de 80 sob os Governos de Margareth Thatcher (Grã-Bretanha), Helmut Kohl (Alemanha) e Ronald Reagan (EUA); na América Latina, tem aproximadamente as seguintes datas de início: Chile (1976), México (1986), Argentina (1988), Colômbia e Venezuela (1989) Peru e Brasil (1990). (Silva Jr. & Sguissardi, 1997, p. 26)

O Banco Mundial e o FMI – Fundo Monetário Internacional tem papel central no planejamento e implementação de políticas econômicas e sociais na América Latina, desde o chamado Consenso de Washington. Para Gentili (1998a), um dos aspectos que caracteriza a atuação desses organismos é o instrumentalismo, que se expressa:

... na subordinação da política social à dinâmica mais ampla da lógica econômica, tendo, como objetivo central, tratar de dar apoio, respaldo e legitimidade aos programas de ajuste [econômico]. (Gentili, 1998a, p. 31)

As políticas sociais são, neste contexto, pensadas e planejadas como um componente indissolúvel dos processos de reestruturação econômica, sob a ótica de um “exacerbado reducionismo tecnocrático” (id.), no qual importam principalmente a relação custo-benefício e a crescente taxa de retorno dos recursos investidos no capital social e humano.

No Brasil, segundo Silva Jr. & Sguissardi (1999, p. 27) a reforma do Aparelho de Estado inicia-se em 1990, sob o Governo Collor de Mello, recrudescendo com o Governo de Fernando Henrique Cardoso a partir de 1995, quando é criado o MARE - Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado, comandado pelo Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, que considerava, em 1995:

... a crise do Estado brasileiro (crise fiscal, crise de modo de intervenção da economia e do social e crise do aparelho de Estado) a causa fundamental da crise econômica por que o país vinha passando nos 15 anos anteriores. Por crise, entendia a perda do crédito público e a poupança pública negativa. Por crise do modo de intervenção, o ‘esgotamento do modelo protecionista de substituição de importações, que foi bem sucedido nos anos de 1930, 1940, 1950, mas que deixou de sê-lo há muito tempo’. Finalmente, por crise do aparelho do Estado, objeto de sua principal preocupação, o ministro entendia a ocorrência do clientelismo, da profissionalização insuficiente e que, a partir da Constituição de 88, sofreria de mal oposto: ‘do enrigecimento burocrático extremo’ (Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 29).

Silva Jr. & Sguissardi (1999) apontam que as principais metas do governo para a reforma do Estado são a flexibilização (especialmente do dispositivo constitucional que prevê regime jurídico único para todos os funcionários públicos federais e a transformação de celetistas em estatutários) e a radical descentralização no plano social. A preconizada modernização, com o aumento da eficiência e efetividade, organizar-se-ia mediante a distinção e caracterização de quatro setores do Estado: núcleo estratégico, atividades

exclusivas, serviços não exclusivos e produção de bens e serviços para o mercado. O núcleo estratégico, ou burocrático, voltado para as funções de governo corresponde ao:

... poder legislativo, ao poder judiciário, e, no poder executivo, às forças armadas, à polícia, à diplomacia, à arrecadação de impostos, à administração do Tesouro público, à administração do pessoal do Estado, assim como as atividades definidoras de políticas públicas existentes em todos os ministérios. O núcleo burocrático está voltado para as funções de governo, que nele se exercem de forma exclusiva: legislar e tributar, administrar a justiça, garantir a segurança e a ordem interna, defender o país contra o inimigo externo, e estabelecer políticas de caráter econômico, social, cultural e do meio ambiente. (Bresser Pereira, apud Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p.30)

Com relação aos serviços:

O setor de serviços faria parte do Estado, mas não seria governo. Suas funções: as de 'cuidar da educação, da pesquisa, da saúde pública, da cultura e da seguridade social. São as funções que também existem no setor privado e no setor público não-estatal das organizações sem fins lucrativos'(Bresser Pereira, apud Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 31)

Concretizando assim, um projeto de reforma do Estado fortemente centralizado na administração pública direta, ou nas prerrogativas de governo, e amplamente descentralizado na oferta de serviços com a "implantação de **'agências executivas'** e de **organizações sociais**, controladas por contratos de gestão" (Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 28, grifos no original)

Conforme Silva Jr. & Sguissardi (1999), o MARE, em 1995, faz um esforço significativo para a definição de uma nova forma de propriedade, distinta da propriedade estatal ou privada, que seria a propriedade pública não-estatal, constituída pelas:

Organizações sem fins lucrativos, que não seriam propriedade de nenhum indivíduo ou grupo e estariam orientadas diretamente para o atendimento do interesse público. Esta forma de propriedade seria a mais adequada para o setor das atividades não-exclusivas ou

competitivas do Estado. A propriedade *pública não-estatal* tornaria mais fácil e direto o controle social, pela participação 'nos conselhos de administração dos diversos segmentos envolvidos, ao mesmo tempo em que favorece [ria] a parceria entre sociedade e Estado.'" (Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 42)

Com relação a isso, para os autores (op. cit.), as esferas do público e do privado, ainda que fundadas, do ponto de vista ideológico, "no liberalismo e em seus pressupostos originários da filosofia política" (Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 99) estão baseadas nas relações sociais de produção, devendo assim ser compreendidas. Assim, "o que se constitui como estatal, público e privado, constitui-se em meio ao movimento dinâmico e contraditório do capital, segundo sua própria dinâmica, sempre em expansão" (id.), concluindo que:

... ainda que o público (em seu sentido corrente) derive do privado (do âmbito da sociedade civil), e a ele se submeta... o público e o privado são distintos, ainda que relacionados, o que implica dizer que as instituições privadas, isto é, pertencentes à sociedade civil, são necessariamente não-públicas. [...] As redefinições das esferas pública e privada são próprias do movimento de expansão geográfica ou para outros setores sociais – políticos ou civis – realizados pelo capital. [...] Os discursos emergentes sobre eventuais espaços semipúblicos ou semiprivados não passam, parafraseando Gramsci, de ideologias transitórias, com o objetivo de obnubilar a compreensão do necessário movimento do capital e, com ele, as redefinições das esferas pública e privada. (op. cit. p. 99-120)

A passagem do Estado de Bem-Estar para um Estado Gestor, com a centralização do governo e a descentralização e privatização do aparelho de Estado, ocorrerá por meio da concessão de autonomia financeira e administrativa às entidades de serviço (escolas técnicas, universidades, centros de pesquisa, sistema de previdência, dentre outros) do Estado, transformadas em Organizações Sociais públicas não-estatais, "mais especificamente fundações de direito privado – que tem autorização legislativa para celebrar contrato de gestão com o poder executivo." (Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 34). Além disso, as demais entidades sociais privadas podem, a partir da prerrogativa do

governo, realizar serviços e implementar políticas públicas, mediante contratos ou convênios, como é o caso do Planfor, ampliando o processo de descentralização do aparelho de Estado na malha privada já existente.

Também o paritarismo, que rege o Codefat, tem contribuído, conforme Fidalgo (1999), para fortalecer a transferência de recursos públicos para o mercado e a iniciativa privada, tanto no Brasil como na França. No caso brasileiro, para o autor, este processo é bastante claro, já que os recursos públicos do FAT:

... são a base do financiamento do PLANFOR, que tem na constituição do mercado da formação profissional, em grande parte composto por entidades privadas, um de seus principais eixos de desenvolvimento. (Fidalgo, 1999, p. 196)

A transformação do Estado, no Brasil, ocorre no seguinte contexto e como consequência, dentre outros elementos:

[...] do movimento da propalada diminuição do Estado, que se apresenta contraditoriamente como privatização do Estado e como processo de descontração e maior controle sobre os setores da economia e dos serviços do Estado (saúde, educação, etc.) [...] Fortalecimento do poder executivo no interior do Estado, no aqui denominado hiperpresidencialismo, que administra através do expediente das Medidas Provisórias, renováveis indefinidamente (algumas delas já se encontrando em sua 40ª versão); [...] da mudança de concepção do saber como bem coletivo para bem particular/privado que conduz ao conceito de mercantilização do saber e da educação (Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 19)

Ao lado de uma democracia formal, enrijecida pela coalizão burguesa que elegeu FHC, cujo governo hoje assume posturas militarescas⁶³, verifica-se o retorno da ideologia

⁶³ Sobre o choque de funcionários da saúde e da educação com policiais militares, em São Paulo, na última quinta-feira, FHC disse "foram manifestações sem sentido" e defendeu a ação repressora da Polícia Militar, dentro do princípio de que "transgredir não pode". O confronto na avenida Paulista, deixou 38 feridos. O presidente ainda elogiou a política de "tolerância zero" adotada em Nova York (EUA) para reprimir qualquer ato que desrespeite a lei. (Choque pára a Paulista e fere 20. *F. de São Paulo*, 21.05.2000, p.A1, apud Silva Jr., 2000 Desigualdades Sociais, Reformas Educacionais e a Construção do Novo Homem, mimeo.)

da modernidade, anteriormente preconizada e instituída pela ditadura militar a partir de 1964 e por mais de duas décadas. A ditadura, naquele momento, seguiu a doutrina de “reversão das expectativas”, buscando interromper um circuito inflacionário:

O atual governo não se propôs ser agradável com todos. Propôs-se, isto sim, cumprir o que as circunstâncias dele exigiam, tendo em vista não o interesse de grupos ou de classes, mas consecução de objetivos globais, como o fortalecimento do poder nacional, a implantação de bases firmes para o desenvolvimento da livre empresa, a correção das injustiças sociais, a integração do mercado brasileiro, o ajustamento das instituições à nova realidade política, econômica e social do País... Ocorre que, [...] corrigidas as principais distorções... a vitória sobre a inflação tornou-se não apenas viável, não apenas possível, mas francamente provável. Os próprios trabalhadores já disso se dão conta, passando a apoiar a fase de reversão de expectativas e de estabilização de preços como uma recompensa à cota de sacrifícios que lhes foi exigida”⁶⁴ (Campos, apud Ianni, 1994, p. 155)

O contexto da política econômica implementada pelos militares certamente é diferenciado do momento atual. Naquele período, o governo militar pretendia, mediante a concepção de desenvolvimento nacional associado ao capital internacional, alçar o Brasil às mesmas condições dos países mais industrializados e dominantes. Assim:

Segundo o governo inaugurado em 1964, o País deve substituir o ‘complexo de inferioridade’ inerente ao nacionalismo, por um ‘complexo de superioridade’ inerente à formulação oficial da doutrina de interdependência. Por isso, a cooperação e a competição externas passam a ser variáveis naturais e desejadas na política econômica governamental. (Ianni, 1994, p. 157)

Para Ianni (op. cit.) os encadeamentos e correspondências entre a doutrina de interdependência e a doutrina de reversão de expectativas consubstanciam-se como políticas externas e internas, manifestações essenciais do modelo básico de modernização da sociedade nacional. “Essas duas doutrinas destina[ra]m-se a realizar a reintegração dos

⁶⁴ Discurso proferido por Roberto de Oliveira Campos, Ministro do Planejamento e Coordenação Econômica, no Nacional Clube. “Campo: Uma Nova Realidade se Descortina”, O Estado de São Paulo, 25-04-1965, p. 38.

poderes político e econômico, consolidando a ditadura da classe dominante” (id. p. 173), e possibilitaram a extinção dos partidos políticos criados antes de 1964, assim como a cassação dos direitos políticos individuais, em nome da organização e da eficácia. “Assim, **a hipertrofia do Poder Executivo** está na essência da política econômica adotada a partir de 1964.” (id. p. 174, grifos meus).

Em 1990, o primeiro presidente eleito após a ditadura militar, alçado à candidatura por um obscuro e pequeno partido político recém-formado, lança mão, novamente, da ideologia modernizadora e ufanista que caracterizou o regime anterior, e assim que assumiu o poder, realizou um confisco jamais imaginado pelos brasileiros, atingindo indiscriminadamente todos os valores alocados no sistema financeiro nacional. Foi o início da implementação do “Consenso” de Washington no Brasil, pelos *technopols* nacionais.

Para Fernando Henrique Cardoso (1993, apud Silva Jr. & Sguissardi, 1999), que assumiria o governo em 1994, seria necessário produzir um novo código hegemônico de governo, o qual ele analisa criticamente em um ensaio, e no qual :

A sociedade aceite como legítima uma ordem que **separa radicalmente** a esfera do político da esfera do social (sindicato não é para ‘fazer política,; Parlamento não é para fazer leis que digam respeito à administração da vida: orçamento, gasto social, etc.; Igreja é para rezar; universidade para estudar, etc.), **que deixa o econômico sem controle social mas apenso ao Estado e que separe, ainda por cima, o poder real (o governo e administração) da área política que é deixada à sociedade, isto é, partidos e o parlamento.** [...] É a proposta de um Estado-Panopticon, que tudo vigia e a tudo busca antecipar-se. Registrando como se fosse o olhar de um deus os conflitos, as demandas, os protestos da sociedade. Para isso a criação dos espaços ‘legítimos’ de protestos, o jogo institucional dos partidos, a liberdade relativa de expressão, a crítica ‘sem medo mas sem eficácia’, **em suma a ‘distensão’, constituem peças importantes. Diante deste Estado onipresente e ‘abstrato’** (ele está na televisão, no sindicato, dentro da fábrica, no guichê de pagamento do tesouro público e da empresa) **a questão tradicional do Parlamento, dos partidos, etc., embora real, é restrita.** (Cardoso, F.H., apud Silva Jr. & Sguissardi, 1999, p. 115-116, 1^{os} grifos no original, restante meus)

Por outro lado, as alterações na estrutura e no padrão de funcionamento do Estado, assim como a flexibilização e liberalização econômica dos países centrais iniciaram-se após a crise do Estado de Bem Estar Social fortemente enraizada nas nações capitalistas desenvolvidas.

O fordismo, inaugurado em 1914 nos EUA, após um primeiro período marcado pela instabilidade e por crises agudas, cujo maior exemplo foi a bancarrota da bolsa de valores de Nova Iorque em 1930, atingiu sua plenitude após a segunda guerra mundial. Transformações ocorridas no âmbito do Estado, mediante a consignação de novos poderes constitucionais, incluindo o desempenho de funções mediadoras junto ao mercado econômico-produtivo, principalmente nos Estados Unidos, permitiram ao fordismo desenvolver-se com maior estabilidade e estabelecer-se como um paradigma, consolidando-se rapidamente no mundo.

O regime de acumulação capitalista expresso pelo fordismo, e o modo de regulamentação social e política a ele associado manteve-se razoavelmente intacto até 1973. Segundo Lipietz (apud Harvey, 1988, p. 117) “um regime de acumulação descreve a estabilização, por um longo período, da alocação do produto líquido entre consumo e acumulação; ele implica alguma correspondência entre a transformação tanto das condições de produção como das condições de reprodução de assalariados”, e é possibilitado mediante modos de regulação, que se concretizam por meio da interiorização de regras e normas (leis, hábitos, convenções, entre outros) que conformam o comportamento dos indivíduos na sociedade.

Caracterizou-se o fordismo, em linhas gerais, pela manutenção de investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo, em sistemas de produção em massa de bens padronizados (possibilitados por um sistema produtivo rígido, tanto no que se refere a máquinas e equipamentos, como quanto à organização e divisão do trabalho), salários relativamente elevados e crescentes, amplo reconhecimento social das organizações sindicais e a generalização dos procedimentos de negociação coletiva entre capital e trabalho, regulamentando as relações do mercado de trabalho.

Sob o fordismo ocorreu um intenso processo de acumulação de capital com o crescimento internacional da produção e da produtividade fundados no setor industrial, possibilitado, dentre outros fatores, pela internacionalização produtiva através de

empresas multinacionais que, entretanto, mantiveram suas atividades de pesquisa tecnológica centralizadas na matriz de origem, ou seja, nos países centrais. O crescimento da produtividade industrial e essa forma de expansão do capitalismo promoveram, por quase 30 anos, a complexificação do comércio internacional, conformando também o perfil e os níveis de emprego: aumento da participação do emprego industrial e no setor de serviços e queda da participação do emprego agrícola.

Aliado à Teoria Geral do Emprego⁶⁵, cujos fundamentos possibilitaram a constituição do Estado de Bem-Estar Social (Welfare State), o fordismo expandiu-se no mundo como o modelo ideal de desenvolvimento econômico-produtivo a ser implementado e seguido.

No âmbito político, o fordismo significou a realização de um compromisso entre classes, mediado pelo Welfare State, cujo horizonte ideológico propunha o alcance do pleno emprego e, conseqüentemente, a distribuição da renda socialmente produzida. Baseado na concepção de um “circulo virtuoso”, no qual ocorreria o equilíbrio perfeito entre produção e consumo, o fordismo ensejou inúmeros mecanismos de proteção social, adotados pelo Estado e orientados para a manutenção de um elevado padrão do consumo de massas.

Nesse contexto surgem sistemas públicos de emprego nos países centrais, ratificados pela OIT – Organização Internacional do Trabalho⁶⁶, mediante a Convenção n.º 88, de 1950, do qual o Brasil é signatário e na qual se recomenda que “os países organizem *Sistemas Públicos de Emprego*, instrumentos para garantir o direito ao emprego, de forma ampla, como um elo central que unifique as políticas públicas de um Estado voltado para o bem estar social.” (Lima, 1999)

O Welfare State constituiu-se, portanto, no “financiamento da reprodução da força de trabalho, atingindo globalmente toda a população por meio de gastos sociais” (Oliveira,

⁶⁵ Formulada por John Maynard Keynes, economista inglês que propôs um conjunto de estratégias administrativo-científicas e poderes estatais que estabilizassem o capitalismo.

⁶⁶ A OIT é uma das instituições multilaterais criadas no ambiente pós-guerra. Segundo Castro e Macedo, “dentro do arranjo social ali gestado, prosperou a convicção de que os problemas do mundo do trabalho deveriam ser preferencialmente tratados em organismos de caráter tripartite, nos quais as organizações de trabalhadores e empresários atuariam, em conjunto com representantes dos governos, de forma a se alcançar políticas negociadas (mas não consensuais). Propunha-se, portanto, uma distinção entre o caráter público e o estritamente governamental das políticas, cabendo à fórmula tripartite um papel democratizador caro aos agentes envolvidos e ao espírito da época.” (Castro e Macedo, 1998, p. 224. O Fat e o sistema público de

F., 1988), entre eles a educação universal gratuita e obrigatória, a medicina socializada e altos investimentos em infra-estrutura para transporte e seu subsídio. Com relação a regulamentação das relações de trabalho, é característica deste período o surgimento da previdência social, seguro-desemprego, salário família, e no Brasil, salário educação. (id.)

Assim, a formulação político-econômica do Welfare State, converteu-se no padrão de financiamento público da economia capitalista e “passou a ser o pressuposto do financiamento da acumulação de capital” (Oliveira, F., 1988), destinando recursos para ciência e tecnologia, subsídios para a produção, juros subsidiados para setores de ponta, subsídios para a agricultura. Em alguns países, o Welfare State assumiu a forma de vastos e poderosos setores estatais produtivos. No Brasil, embora não se tenha constituído, à rigor, um estado de bem estar social, foram criadas, dentre outras empresas, a CSN – Companhia Siderúrgica Nacional, a Companhia Hidrelétrica do Vale do São Francisco e a Petrobrás – Petróleo Brasileiro Sociedade Anônima.

O complexo movimento do aparelho estatal, que assumiu muitas vezes para si a tarefa de produzir diretamente e garantir os níveis de emprego e consumo, transcorreu, no Brasil, sob o signo do populismo e do ditatorialismo.

Comandado por Getúlio Vargas desde 1930, o populismo se estabeleceu como uma política de massas, na qual, pouco a pouco formaliza-se um mercado de força de trabalho, e que paulatinamente assume estreita relação com o desenvolvimento do setor terciário brasileiro; assim: “o populismo esta[va] relacionado tanto com o consumo de massa como com o aparecimento da cultura de massa... o populismo brasileiro é a forma política assumida pela sociedade de massas no país.”(Ianni, 1994, p. 177). Já o golpe militar em 1964, representou, no âmbito político, o desfecho da contradição inerente ao populismo, que operou mediante técnicas de organização, controle e utilização da força política das classes assalariadas, acarretando em maior ou menor grau, a politização das massas, especialmente do proletariado, e criando um antagonismo de classes interno que se acirrava a cada momento de crise do capitalismo.

Segundo Ianni (1994), em 1962 encerra-se um longo período de expansão econômica no Brasil, alavancado por diferentes estratégias econômicas, incluindo o nacional desenvolvimento implementado por Juscelino Kubitschek entre 1956 e 1960. Em

1963, a inflação adquire características estruturais, deixando de ser uma técnica de poupança monetária forçada, amplamente utilizada até então. Os trabalhadores iniciam uma ampla luta reivindicatória buscando preservar o valor dos salários. Neste contexto: “os operários desenvolvem as suas organizações sindicais, fortalecem as confederações, ampliam as suas relações com os partidos populistas e de esquerda; e ganham as praças públicas” (id. p. 179), politizando-se de modo acelerado. Assim, o jogo político-econômico populista da burguesia com as classes subalternas, consignado pela era getuliana entre 1930 e 1954, já não era mais controlável, suportável.

O golpe de 1964 representou, por outro lado, uma opção da burguesia nacional para reintegrar o Brasil no sistema capitalista mundial, mediante a opção pela dependência estrutural que já se iniciara anteriormente, “segundo as determinações da estratégia baseada na geopolítica, formulada com fundamento no predomínio dos Estados Unidos e na hipótese de futura guerra total” (id., p. 132), alimentada pela guerra fria entre os blocos capitalista e socialista. O que singulariza a política econômica inaugurada pela ditadura militar em 1964, segundo Ianni (ibid. p. 151), “é o fato de que ela substitui a ideologia do desenvolvimento pela ideologia da modernização”, concretizada mediante processos de concentração e centralização do capital via empresas multinacionais, conforme a doutrina de interdependência e desenvolvimento associado, especialmente com os Estados Unidos e empresas norte-americanas e posteriormente também com parcelas mais dinâmicas do capital nacional.

O Brasil, a partir de meados da década de 50 com o nacional-desenvolvimentismo, e após o golpe militar de 1964 com a política de modernização, viveu um período de crescimento e desenvolvimento econômico acelerado, porém socialmente excludente. Segundo Ferreira (1993), o fordismo teve aqui um desenvolvimento bastante limitado e contraditório, e em decorrência do caráter socialmente excludente e fortemente concentrador do desenvolvimento capitalista no Brasil, não ocorreu a formação de uma verdadeira norma de consumo de massa e pouco se avançou na edificação de um Estado do Bem-Estar, nos moldes daquele existente nos países fordistas centrais. Ainda segundo o autor, a partir do final dos anos 70 e início dos 80 ocorreu uma forte desaceleração do crescimento econômico com seus desdobramentos recessivos. No plano político-social ocorreu o fim da ditadura e se iniciou o processo de redemocratização no país,

verificando-se, a partir do final dos anos 70, uma revitalização do movimento sindical brasileiro. Durante a década de 80, ao lado do fortalecimento do movimento sindical, deu-se um processo de modernização tecnológica e organizacional das atividades econômicas, atingindo sobretudo o setor financeiro e os ramos industriais mais voltados para a exportação.

Outra característica geral do Welfare State foi o financiamento para a acumulação de capital através do Estado, que interveio no mercado financeiro e de capitais através de bancos e/ou fundos estatais, mediante a utilização de ações de empresas estatais, a circulação monetária de excedentes e mantendo ainda atualmente, a valorização dos capitais pela via da dívida pública (Oliveira, F., 1988).

A partir de 1969 os sinais de uma longa e profunda crise começam a se manifestar com a inflação mundial, estagnação do consumo e ressurgimento crescente do desemprego. O déficit público já acumulado prenunciava a impossibilidade da manutenção do Welfare State tal como formulado e as medidas adotadas pelos países centrais para debelar as causas e os efeitos dessa crise, causaram profundas dificuldades nas instituições financeiras e no mercado imobiliário da época. As expansões financeiras, advindas do excesso de capital em sua forma monetária caracterizam momentos de crise e conduzem à reorganização mundial do sistema capitalista. Conforme Arrighi (1997):

[...] Como em todas as expansões financeiras dos séculos anteriores, a força dirigente por trás do presente desvio de capital da compra e venda de mercadorias (incluindo força de trabalho, instalações e equipamentos) para empréstimos e especulação, tem sido uma maior intensificação da concorrência intercapitalista, ela mesma, conseqüência da expansão precedente da produção e comércio mundiais. (op. cit., p. 359)

Para Arrighi (1997), durante os anos setenta, o capital excedente foi aplicado em empréstimos para países semiperiféricos e periféricos, além da especulação nos mercados monetários. Assim:

Crédito abundante e barato encorajou os países semiperiféricos e periféricos a prosseguirem seus esforços de industrialização e modernização e, portanto, a competirem

por mercados e recursos (principalmente petróleo), que anteriormente tinham sido reserva privilegiada dos países centrais. A especulação nos mercados monetários, por sua vez, primeiro minou, e depois destruiu o sistema de taxas de câmbio fixas que contribuíra para a estabilidade das condições econômicas mundiais nos anos cinquenta e sessenta. (op. cit., p. 360)

Em 1973, a decisão da OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo de aumentar os preços do petróleo para o ocidente, durante a guerra árabe-israelense, converteu-se em um marco das contradições do fordismo-keynesianismo e expôs claramente sua insuficiência como proposta de solução aos graves problemas sociais mundiais, aprofundados desde então por uma severa recessão econômica, implementada pelos governos para debelar a crise instalada pelas dívidas internas e externas.

As políticas neoliberais para a desregulamentação das barreiras econômico-financeiras dos estados nacionais, assim como a aplicação do princípio privatista e o desmantelamento do Welfare State, aplicados na década de 80 na Inglaterra e EUA, por Thatcher e Reagan, possibilitaram a mundialização do capital baseado em uma nova forma de acumulação. Assim:

A partir de 1978, a burguesia mundial, conduzida pelos norte-americanos e pelos britânicos, empreendeu em proveito próprio, com maiores e menores graus de sucesso, a modificação internacional e, a partir daí, no quadro de praticamente todos os países, das relações políticas entre as classes. Começou então a desmantelar as instituições e estatutos que materializavam o estado anterior das relações... devolve[ndo] ao capital a liberdade, que havia perdido desde 1914, para mover-se e desdobrar-se à vontade no plano internacional, entre países e continentes. (Chesnais, 1998, p. 13-14)

Tal liberdade, almejada pelos detentores e investidores do capital, explica-se pelo fato de o capital ser um valor cujo objetivo, em primeira instância, é a auto-valorização, a obtenção de lucro. Sendo assim, “o ramo industrial [no qual se invista], bem como a localização geográfica do comprometimento do capital têm, em *última análise*, caráter contingente” (Chesnais, 1996, p. 81, grifos do autor.).

A **mobilidade** converte-se, nesse sentido, na estratégia mais significativa e cuidadosamente planejada pelo capital atualmente, convertendo-se na “recusa a se prender a determinadas modalidades de comprometimento setorial ou geográfico – qualquer que tenha sido sua importância na formação e crescimento do grupo –, bem como a capacidade de se soltar, de desinvestir tanto quanto de investir”.(Chesnais, 1996, p.81)

Segundo Chesnais (id.), a valorização e o aumento do capital, no caso de um grupo industrial, baseia-se principalmente “na organização e no acionamento da força de trabalho assalariada na produção (tanto de mercadorias como de serviços)”e nas ‘operações, hoje cada vez mais numerosas, efetuadas nos mercados financeiros’, além de outras formas de valorização, “que têm origem na apropriação de receitas, fora de qualquer intervenção na produção”. Assim, uma das características das novas formas de investimento é a participação no capital, na gestão e na repartição dos resultados de uma empresa sem subscrição de capital, alimentado o componente rentista do capital concentrado. “Esse atributo não se manifesta apenas nas relações Norte-Sul, ocorrendo também entre os países centrais (Chesnais, 1996 p.82).

A mundialização do capital expressa-se como uma fase específica do processo de internacionalização do capital financeiro e dos grandes grupos multinacionais, que entretanto, deslocam-se apenas para regiões do mundo ou países em que existam mercados convenientes ou recursos disponíveis.

A globalização das instituições bancárias e financeiras decorrentes do processo de mundialização do capital possibilitou e otimizou fusões de empreendimentos e aquisições internacionais. Assim, surgiram novos oligopólios industriais⁶⁷ constituídos sobretudo por grupos americanos, japoneses e europeus, que passaram a delimitar entre si espaços privilegiados de concorrência e cooperação, caracterizando a mundialização do capital como “uma progressão quantitativa e qualitativa do movimento de centralização e concentração do capital industrial.” (Chesnais, 1998, p.26). Porém, enquanto a concentração de capital:

⁶⁷ Oligopólio: alcance ou manutenção de uma posição de monopólio, mediante um exercício coletivo de várias entidades econômicas. “O oligopólio não exclui fases de concorrência severa (ou de ‘rivalidade olipolística’), mas tem como característica central certas modalidades de estratégias capitalistas constituídas, por um lado, mais pela manutenção de posições adquiridas do que pela sua ampliação e, pelo outro, pelo exercício do poder econômico proporcionado pela grande dimensão” (Chesnais, 1998, p. 29).

... é o processo 'que repousa diretamente sobre a acumulação ou, mais precisamente, se confunde com ela', a centralização remete a 'um processo completamente diferente', que se apresenta como 'a atração que reúne diferentes focos de acumulação e de concentração, a concentração de capitais já formados, a fusão de um número superior de capitais individuais em um número menor'". (Chesnais, 1998, p. 27)

A centralização:

[...] 'não exige mais do que uma mudança na distribuição dos capitais existentes, uma modificação no arranjo quantitativo das partes do capital social. Por mais que o alcance e a energia relativas do movimento sejam determinados, em certa medida, pela grandeza adquirida e a superioridade de seu mecanismo econômico, o progresso da centralização não depende de um aumento positivo do capital social.' (Marx, apud Chesnais, 1998, p. 27):

Possibilitado pela desregulamentação das barreiras e a liberalização dos mercados nacionais, o capital transnacional⁶⁸ determina atualmente as estruturas de produção mundiais e conseqüentemente do emprego, bem como as relações de intercâmbio de bens e serviços. Os grandes oligopólios industriais são, especialmente aos olhos das empresas e dos países subordinados, "maiores e parecem mais fortes do que em qualquer outra época... mas o grau de 'financeirização' desses grupos traduz a força da pressão que o capital monetário, ainda mais concentrado, exerce sobre eles" (Chesnais, 1998, p. 26). Tanto é que:

[...] o rendimento financeiro dos ativos é vigiado pelos detentores de carteiras de ações, e tanto mais de perto, na medida em que estes são, cada vez mais, freqüentemente, grandes investidores institucionais (fundos de pensão, grupos de seguros gerindo carteiras de ativos

⁶⁸ Segundo Chesnais (1996), o capital transnacional fundamenta-se no predomínio do investimento internacional em detrimento do comércio exterior, em que se basearam tradicionalmente as relações dos estados-nações.

importantes, etc.), e que têm a possibilidade de comparar tal rendimento com o de ativos financeiros puros..." (Chesnais, 1996, p. 77.)

Assim, a marca do novo modo de acumulação é o parasitismo do capital financeiro sobre o capital produtivo e, embora existam inegáveis contradições e tensões entre a valorização do capital realizada nas formas produtiva, comercial e monetária, todas dependem e repousam sobre a propriedade privada, "limite de qualquer enfrentamento econômico ou político entre os representantes das diferentes frações" (Chesnais, 1998, p. 16) todas elas, afinal, atualmente marcadas por um forte caráter rentista, pois:

A mundialização do capital é mais do que qualquer outra, a do capital monetário, o que conserva a forma dinheiro, valorizando-se no interior da esfera financeira mas nutrindo-se de punções sobre os rendimentos criados no curso da produção de valor e mais-valia" (Chesnais, 1998, p. 31)

Utilizando a força de trabalho de todas as partes do mundo, prioritariamente naquelas regiões onde as relações capital-trabalho não se regulamentaram fortemente ou foram precarizadas, propiciando mão-de-obra abundante e de baixo custo, o que, dentre outros fatores, propicia maior competitividade para o produto e a empresa, assim como o aumento da extração de mais-valia absoluta e relativa; os novos oligopólios redesenham, geográfica e politicamente, um novo mercado mundial.

Assim, o fenômeno da mundialização do capital impossibilitou a continuidade do desenvolvimento auto-centrado e relativamente independente da maioria dos países capitalistas, e impede até o momento, o desenvolvimento autônomo, quando não qualquer desenvolvimento, dos chamados países de capitalismo periférico ou de desenvolvimento capitalista tardio; o terceiro mundo. A consequência imediata desse fato é a marginalização de grandes regiões mundiais como a África, Ásia e América do Sul, marginalização que ocorre também no interior de regiões tradicionalmente desenvolvidas, conforme a conveniência ou inconveniência para o mercado, definidas pelos oligopólios mundiais. (Chesnais, 1996)

Esse fenômeno acarreta um dismantelamento do sentido de nação em seus aspectos econômico, social e cultural, assim como uma distensão política alinhada à “economia globalizada”, ocasionada pela lógica da mundialização do capital e a subordinação em que se encontram os países menos desenvolvidos. Esta subordinação se expressa particularmente nas diretrizes políticas e econômicas ditadas pelas agências financeiras mundiais como o Banco Mundial, BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), FMI (Fundo Monetário Internacional), entre outros.

Para Silva Jr. (2000):

...a crise do fordismo foi predominantemente de superprodução de capital na sua forma monetária, ou seja, consistiu em uma crise do capital financeiro, operando uma grande diferença entre a realização de capital produtivo, produtor de mais valia, e, o inchaço provocado pelo capital especulativo. A saída para tal crise, como para outras enfrentadas por este modo de produção, consistiu nos seus deslocamentos geográficos, temporais, geográfico-temporais e sociais – nesse último caso o capital transfere-se para setores outrora organizados, em geral, pela esfera pública, o que historicamente obrigava e ainda obriga a reconfigurações nas esferas pública e privadas, e mudanças nas políticas públicas com prejuízo para a área social. (op. cit., p. 3-4)

O Banco Mundial é composto atualmente por um conjunto de instituições lideradas pelo BIRD, que abrange outras quatro agências: a IDA – Associação Internacional de Desenvolvimento, a IFC – Corporação Financeira Internacional, o ICSID – Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos e a MIGA – Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais. Desde a criação do Banco em 1944, na Conferência de Bretton Woods, os Estados Unidos sempre tiveram enorme peso em sua gestão. O Banco Mundial, por sua vez, vem desempenhando importante papel como instrumento auxiliar do governo norte-americano na execução de sua política externa (Soares, 1998, p.15 e 16).

Os países centrais, em especial os EUA, que detém uma imensa dívida nacional⁶⁹, mantém uma política externa fortemente orientada para a consolidação do novo modo de

acumulação do capital, em virtude da crise vivida nas últimas décadas e de uma economia mundial que se estrutura de maneira profundamente dependente, com economias locais e nacionais extremamente vulneráveis ao mercado internacional. A busca da estabilização da economia mundial, capitaneada pelo Consenso de Washington converteu-se em um receituário homogêneo, imposto aos demais países, dentre outros aspectos, pela via das dívidas contraídas anteriormente.

O novo colonialismo, como definiria, posteriormente, a insuspeita revista Newsweek (edição de 1º de agosto de 1994), estaria assentado num programa ou estratégia sequencial em três fases: a primeira, consagrada à estabilização macroeconômica, tendo como prioridade absoluta um superávit fiscal primário, envolvendo, invariavelmente, a revisão das relações fiscais intergovernamentais e reestruturação dos sistemas de previdência pública; a segunda, dedicada ao que o Banco Mundial vem chamando de 'reformas estruturais', quer seja, a liberalização financeira e comercial, desregulamentação dos mercados e privatização das empresas estatais; e, a terceira etapa, definida como a retomada do crescimento. (Fiori, 1995, p. 234)

O novo regime de acumulação, ou seja, a base material de produção, a base técnica que lhe corresponde e seu modo de organização, consolidados e reificados por suas formas de regulamentação política e social; é que possibilita a mundialização do capital, sua manutenção e aprofundamento. Do mesmo modo acarreta a subordinação dos países e regiões menos desenvolvidas às decisões político-econômicas dos países mais industrializados e que compõem o G7 (grupo dos sete países mais industrializados do mundo, composto pelos Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, França, Alemanha, Itália e Japão).

Diversamente do caráter essencialmente rígido do sistema de acumulação fordista, a acumulação flexível lastreia-se na flexibilidade dos processos de produção e trabalho (desde novas técnicas produtivas aos novos processos de gestão e organização da produção), dos mercados de trabalho (desregulamentação de direitos, precarização das relações de trabalho, desestabilização da mão-de-obra), dos produtos (cada vez mais

⁶⁹ O déficit dos EUA cresceu, entre 1981 e 1991, de US\$ 74 bilhões para US\$ 300 bilhões ao ano, e a dívida nacional americana de US\$ 1 trilhão para US\$ 4 trilhões. (Kevin Phillips, apud Arrighi, 1997)

segmentados por grupos e individualizados, com baixo índice de durabilidade) e dos padrões de consumo (fortemente alicerçados na mídia, na moda, no consumo efêmero, na indústria cultural) (Harvey, 1989, p. 140); requisitando, dentre outros, novos parâmetros para a educação e a formação profissional.

O Planfor atuou até 1999, a partir de três eixos: avanço conceitual, articulação institucional e apoio à sociedade civil. Dentre as experiências consideradas inovadoras, desenvolvidas na perspectiva de avanço conceitual, realizadas entre 1996 e 1998, a Sefor (Brasil, 1999a) aponta doze projetos que se destacam e dentre estes, o projeto da Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT (Programa Integrar), voltado para o desenvolvimento de metodologia para habilidades básicas/reconversão profissional/certificação de 1º grau.⁷⁰

O avanço conceitual no Planfor insere-se na construção de uma política pública de trabalho e de geração de renda, contemplando projetos de:

... **produção, experimentação e avaliação de metodologias e recursos didáticos alternativos a modelos tradicionais de EP** [Educação Profissional]; estudos e pesquisas sobre oferta e demanda de EP (mercados, perfis de clientela, ocupações); formação de formadores (planejadores, gestores, avaliadores em EP). (Brasil, 1999a , p. 29, grifos meus)

O avanço conceitual, na visão do governo, compreende:

“a construção e consolidação de um novo enfoque conceitual e metodológico da educação profissional, orientada pela efetiva demanda do setor produtivo, (reunindo interesses e necessidades de trabalhadores, empresários, comunidades), com vista a elevar a produtividade e a qualidade do trabalho, **melhorar a empregabilidade do trabalhador** e as condições de vida da população. (Brasil, 1999a , p. 25, grifos meus)

⁷⁰ Também está em destaque o projeto da CUT/Escola Sindical Sul, desenvolvendo metodologia para formação de formadores e conselheiros de Comissões Estaduais e Municipais de Emprego. (Brasil, 1999a, p. 30)

Em um projeto para o desenvolvimento “sustentável”, no qual é transferida ao trabalhador a responsabilidade por suas condições de “empregabilidade”, mediante sua maior ou menor capacidade de obter e adaptar-se a um novo trabalho; as tensões sociais contra o empresariado e o governo tendem a ser minimizadas, legitimando, por outro lado, o desemprego e a exclusão, para o tratamento dos quais ofertam-se serviços aos clientes-cidadãos, como forma de melhorar sua empregabilidade.

A partir de 1996 (Brasil, 1999a), mediante a Resolução n.º 126/96 do Codefat, o Planfor atuaria junto a:

Setores com maior potencial de geração de trabalho e renda (como turismo, construção civil, artesanato, pesca, agropecuária, serviços pessoais e culturais, micro e pequenos empreendimentos em geral) e/ou grupos vulneráveis da PEA, em processo de construção e/ou reconstrução de suas condições de empregabilidade, sujeitos à maior seletividade e desigualdade no mercado de trabalho, em função de atributos de sexo, idade, escolaridade, raça/cor, necessidades especiais. (Brasil, 1999a, p. 39)

Entretanto, segundo Fidalgo (1999):

...o tipo de cursos e a formação que vem sendo oferecidos não permitem concluir sobre a possibilidade desses trabalhadores saírem do espaço da informalidade das relações de trabalho sem amparo e proteção do estado, representando assim, uma reafirmação da forma de inserção desses grupos na estrutura segmentada do mercado de trabalho. (Fidalgo, 1999, p. 196)

Para o governo (Brasil, 1999a, p. 15), “a EP, por si só, não cria empregos, mas potencializa a criação e o aproveitamento de novas oportunidades de trabalho”. Como o Planfor volta-se, prioritariamente, para os segmentos excluídos da sociedade, a inclusão desses trabalhadores se fará mediante o mercado informalizado e empreendimentos cooperativos.

O que distinguirá essencialmente a posição entre o governo e a CNM/CUT, com relação à geração de trabalho e renda são as diferentes concepções entre o governo e o sindicalismo metalúrgico sobre modelos de desenvolvimento. Enquanto o governo pauta-se por um projeto de desenvolvimento circunscrito à dinâmica capitalista e à ideologia neoliberal, a CNM/CUT e a CUT buscam implementar políticas de desenvolvimento pautadas pelo conceito de economia solidária, como visto no Capítulo 1.

Para a CNM/CUT (1998a, p. 14), “não são cursos de formação profissional que geram empregos”, e segundo EA (2000):

Na verdade o discurso do governo sobre empregabilidade tenta colocar a culpa do desemprego no indivíduo que não sendo empregável precisaria fazer cursos de formação profissional para adquirir empregabilidade. Não concordamos com isso, o desemprego tem muito pouco a ver com a formação profissional. As causas do desemprego são políticas e estruturais. Não vendemos ilusões para nossos alunos. Em nossos cursos os trabalhadores são incentivados a se tornarem cidadãos ativos. (EA, 2000)

Na concepção da CNM/CUT, os programas de formação profissional estão vinculados à uma política mais abrangente e coletiva:

... devem ser espaços de **organização e debate** de trabalhadores **empregados e desempregados** na busca **coletiva de alternativas ao modelo de exclusão social**... o Programa [Integrar] procura desenvolver um conjunto de ações que envolva o maior número de instituições e grupos sociais para enfrentar o desemprego, a precarização dos contratos de trabalho e as novas exigências de qualificação” (CNM/CUT, 1998a, p. 14-15, grifos meus)

Consequentemente, o processo e as finalidades da avaliação do Planfor também não são consensuais entre o governo e a CNM/CUT. Segundo o governo (Brasil, 1999b), o acompanhamento e a avaliação do Planfor foi orientado, desde seu início, para a construção e análise dos seguintes indicadores:

Eficiência: entendida como grau de aproximação entre o previsto e o realizado, em matéria de treinandos, carga horária, abrangência espacial e setorial, aplicação de recursos – entre outras variáveis; Eficácia: expressa pelo benefício das ações de EP para os treinandos, em matéria de obtenção ou manutenção de trabalho, geração ou elevação de renda, ganhos de produtividade e qualidade, integração ou reintegração social; Efetividade social: impactos do PLANFOR como política pública, do ponto de vista mais amplo das populações, comunidades ou setores beneficiados focalizados. (Brasil, 1999b, p. 24)

A CNM/CUT, por seu lado, tem uma posição distinta quanto ao que deve ser avaliado. Na concepção da Confederação, “a eficiência e eficácia se verificam pela capacidade dos alunos trabalhadores de gerarem ações e sensibilizarem a sociedade local a buscar em conjunto alternativas ao desemprego.”(CNM/CUT, 1998a, p.14)

Outro elemento central de divergências entre a CNM/CUT e o governo, como já visto, é a educação geral ou propedêutica. No processo de desenvolvimento de uma política pública de educação profissional, na visão do governo, a educação profissional:

...deve assumir seu caráter complementar – nunca substitutivo – à educação básica. Isso implica universalização e melhoria de qualidade da educação básica, de 1º e 2º graus, bem como fortalecimento do ensino e pesquisa em nível superior. Paralelamente, esforço massivo e intensivo para elevar os níveis de escolaridade de jovens e adultos, garantindo, ao mesmo tempo, oportunidades de qualificação profissional permanente para parcelas crescentes da PEA. (Brasil, 1999a, p. 16)

A educação básica, ainda segundo o governo (Brasil, 1999a), deve ser gratuita e obrigatória, garantida e financiada pelo Estado, ofertada pela rede de escolas públicas. Já a educação profissional deve ser realizada:

... em seguimento à educação básica, como alternativa à educação superior, mas sempre com trânsito garantido para esse nível mediante sistema de certificação. Ministrada em

bases contínuas, inclui alternativas de aprendizagem, qualificação, requalificação, especialização de trabalhadores, além de serviços e assessoria ao setor produtivo. (Brasil, 1999a, p. 16)

Este aspecto de permanente tensão entre a CNM/CUT (e a partir de 1998 também da CUT⁷¹) e o governo, tende ao acirramento após o estabelecimento das Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico⁷², embora a CNM/CUT tenha alcançado, como já visto, o direito à certificação de equivalência ao ensino fundamental para jovens e adultos no Programa Integrar junto ao MEC, e garantido a manutenção do Integrar como projetado, mediante a Resolução Codefat n.º 194, de 23/09/98, Artigo 4º, que estabeleceu, dentre outros, que teriam prioridade projetos que garantissem à população alvo:

“elevação de escolaridade, mediante ações de alfabetização e ensino supletivo de 1º e 2º graus, integradas a ações de EP; [sendo] critério de avaliação dos projetos, tanto dos PEQs quanto das PARCERIAS, a sua capacidade de catalisar recursos de outras fontes, que não o FAT.”

A mudança de orientações, ou melhor, a maior explicitação do projeto do governo revela-se nas alterações verificadas a partir de 2000. Até 1999, o Planfor (Brasil, 1998a) previa ações complementares ou de reforço da seguinte natureza:

Elevação de escolaridade e melhoria de competências básicas (alfabetização, supletivo de 1º e 2º graus, reforço de habilidades básicas, valorizando especialmente alternativas que integrem profissionalização com formação geral, utilizando metodologias flexíveis, ágeis e motivadoras para jovens e adultos de baixa escolaridade, inclusive ensino à distância). (id. p. 5)

⁷¹ Com a apresentação do Projeto Nacional de Desenvolvimento de Metodologias, pela CUT/Secretaria Nacional de Formação, em 1998, que previa a elevação de escolaridade ao ensino fundamental para trabalhadores de nove Confederações/Federações nacionais filiadas à CUT.

⁷² Aprovadas pelo Parecer n.º 16/99, de 05/10/99, pelo MEC/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

Já para o ano 2000, o Planfor estabelece, mediante o Guia Planfor 2000 (Brasil, 2000b), a partir do compromisso de estimular parcerias para elevar o nível de escolaridade e melhorar a qualificação profissional da PEA brasileira:

Pessoas de baixa escolaridade, que não tenham requisitos para os programas de qualificação, devem ser encaminhadas e apoiadas para a realização de cursos supletivos e reforço de habilidades básicas, integradas à ações de qualificação, utilizando metodologias flexíveis, ágeis e motivadoras. Projetos que integrem esses dois componentes: qualificação (**com recursos do FAT**) e elevação da escolaridade (**recursos de parcerias**) são prioritários no PLANFOR. (Brasil, 2000b, p. 21)

O que o governo aponta para o próximo período, portanto, é o não financiamento da elevação de escolaridade mediante o Planfor. Ocorre que isto tem um impacto imediato nos programas desenvolvidos pela CNM/CUT e a CUT. Por um lado, é provável que as instituições sindicais não possuam finanças suficientes para garantir a continuidade dos programas nos moldes atuais. Por outro, o financiamento da elevação da escolaridade pelos organismos sindicais poderia significar uma penalização aos trabalhadores que, afinal de contas, são os financiadores do FAT, e teriam alijado o direito a terem a elevação de escolaridade, junto à qualificação profissional, promovida por seus representantes de classe.

Subjacente a essa tensão, emergem as diferentes visões entre o governo e a CNM/CUT, sobre o conceito de qualificação profissional e a certificação ocupacional/modelo de competências profissionais. Para o governo (Brasil, 1999a, p. 18), o sistema de certificação ocupacional/de competências profissionais é um “projeto a se estruturar como referência, balizador e retroalimentador de ações da rede de EP, garantindo seu foco na demanda do setor produtivo”, no qual as competências profissionais a serem certificadas mediante uma nova institucionalidade da educação profissional não se realizam (por meio do financiamento do FAT), simultaneamente à elevação da escolaridade dos trabalhadores, pois, consonante com a separação da educação geral e profissional em sistemas distintos preconizados pela LDB, caberia aos

programas organizados sob o Planfor realizar educação profissional no seu atual sentido, que comporta inclusive a formação de habilidades básicas (ler, escrever, interpretar, dentre outras), mas não deve confundir-se com a educação geral.

O governo toma como conceito de qualificação o **processo formativo** (Brasil, 2000b, p. 49) que deve ser:

“para empregos estáveis, a formação única, para toda a vida, centrada em habilidades específicas, para um posto ou ocupação. Para a nova dinâmica do mercado, formação continuada, flexível, polivalente, incluindo habilidades básicas, específicas e de gestão. Em lugar de simplesmente ‘saber fazer’, torna-se necessário ‘aprender a aprender’ – e ser capaz até de ensinar. (id.)

Foi a noção de competências, pautada pelo saber, saber-fazer e saber-ser, aparentemente, que estruturou a organização das ações e cursos no Planfor mediante habilidades básicas, específicas e de gestão a serem desenvolvidas, propiciando a matrícula dos alunos “segundo habilidades ofertadas nos cursos” (Brasil, 1999b, p. 10)⁷³, organizados em módulos. A análise dos dados de avaliação do Planfor realizada por Fidalgo (1999, p. 184), no que se refere à distribuição de matrículas por habilidade, demonstra que no período de 1996 a 1998, 5.091,00 mil pessoas realizaram 9.173,00 mil matrículas, resultando na relação entre o total de treinandos e o número de matrículas por habilidades: HB = 55,24%, HE = 78,09% e HG = 40,00%. Ou seja, um elevado índice de matrículas para habilidades específicas, voltadas para o processo produtivo propriamente dito, além de não necessariamente acompanhadas das demais habilidades.

⁷³ O significado atribuído pelo Planfor à cada habilidade é: Habilidades básicas - competências e conhecimentos gerais, essenciais para o mercado de trabalho e para a construção da cidadania, como comunicação verbal e escrita, leitura e compreensão de textos, raciocínio, saúde e segurança no trabalho, preservação ambiental, direitos humanos, informação e orientação profissional e outros eventuais requisitos para as demais habilidades; habilidades específicas - competências e conhecimentos relativos a processos, métodos, técnicas, normas, regulamentações, materiais, equipamentos e outros conteúdos específicos das ocupações; habilidades de gestão - competências e conhecimentos relativos a atividades de gestão, autogestão, melhoria da qualidade e da produtividade de micro e pequenos estabelecimentos, do trabalho autônomo ou do próprio trabalhador individual, no processo produtivo. (Brasil, 1998b)

Segundo Fidalgo (1999, p. 184), diferentemente da França, onde a noção de competência referencia-se em uma idéia de ação sobre uma situação dada e concreta, e neste sentido, “apela fortemente para dimensões comportamentais” (id.), no caso do Brasil, via Planfor, a noção de competências se relaciona “com o desenvolvimento prévio de habilidades em atividades formativas, na sua maioria, desconectadas do processo real de trabalho” (ibid.). Por outro lado, o Planfor via com bons olhos o fato de, no período 1996-1998, as matrículas em habilidades específicas terem cedido um pequeno (de 44% para 48% dos treinandos) terreno às habilidades de gestão, consideradas “fundamentais para a articulação com os programas de geração de emprego e renda.” (Brasil, 1999b, p. 10).

A CNM/CUT tem uma concepção bastante diferenciada sobre o desenvolvimento de tais habilidades, implementando o Programa, segundo EA (2000) da seguinte maneira:

O discurso sobre competência na minha opinião trás o risco de ter uma abordagem menos geral do conhecimento priorizando o desenvolvimento de algumas competências orientadas pelo mercado. Acreditamos que, **apesar de reconhecer a importância dessas competências, devemos tratar também dos conteúdos propedêuticos.** [...] Não trabalhamos com esse conceito de habilidades separadas, na realidade quando construímos nossos currículos essas habilidades são trabalhadas de forma articulada. (EA, 2000, grifos meus)

Sobre a modularidade, ED (2000), expressou o seguinte:

A modularidade pode trazer fragmentação para qualquer programa da formação profissional. Entretanto para que isso não ocorra, é preciso superar a concepção do treinamento ocupacional ou de formação puramente instrumental, construindo um novo processo educativo que atenda as necessidades dos trabalhadores, especialmente o desempregado; onde todo o processo pedagógico seja desenvolvido de maneira interdisciplinar, articulado com a realidade concreta. (op. cit.)

Essa concepção, no Programa Integrar, permeia inclusive a formação para trabalhadores empregados, no qual a CNM/CUT conseguiu negociar o programa de pesquisa participativa em 10 empresas⁷⁴. Nessas empresas, segundo Lopes (1999):

O processo de mapeamento da fábrica e o conhecimento sobre o funcionamento da empresa, quais suas dificuldades, o que os trabalhadores pensam acerca da qualificação profissional contribuiu bastante para o crescimento dos dirigentes sindicais diretamente envolvidos com a pesquisa participativa e trouxe, também, como resultado, que está em fase final de elaboração, matrizes que poderão ser aplicadas na proposta de formação desses trabalhadores, levando em consideração a necessidade de formação básica, de formação técnica geral e o que nós chamamos de formação técnica focalizada, a ser negociada e implantada nas empresas.” (Lopes, 1999, p. 74)

Políticas públicas, qualificação profissional e educação dos trabalhadores

Para o governo (Brasil, 1999a), o alto custo e a relativa fragilidade das inovações tecnológicas demandam um “trabalho qualificado, autônomo e confiável.” (Brasil, 1999a, p. 14). Assim emerge neste contexto:

“um novo perfil e um novo conceito de qualificação, que vai além do simples domínio de habilidade motoras e disposição para cumprir ordens, incluindo também ampla formação geral e sólida base tecnológica. Não basta mais que o trabalhador saiba ‘fazer’; é preciso também ‘conhecer’ e, acima de tudo, ‘saber aprender’.(id.)

⁷⁴ CCE, Motos Honda, Caloi – Manaus/AM, Albrás-Barcarena/PA, VW, TRW, Kostal, Panex – ABC/SP; Hidrophenix – Sorocaba/SP e Zivi Hercules/RS. (Lopes, 1999, p. 74)

Por outro lado, as instituições de ensino profissional consolidadas durante o paradigma fordista deveriam ser reestruturadas, para atender às novas exigências de qualificação, pois:

Os modelos tradicionais de EP, em particular os mais antigos e consolidados, como SENAI, SENAC e escolas técnicas federais [...] estavam preparados para ministrar uma formação única, sólida até, para um bom e estável emprego; **mas não para a mudança, a flexibilidade, a polivalência cobradas pelo setor produtivo. Sabiam disciplinar para a assiduidade, pontualidade e obediência; não para a iniciativa, o imprevisto, a decisão e a responsabilidade.**" (Brasil, 1999a , p. 14, grifos meus)

O modelo de competências advém da necessidade empresarial em consubstanciar a flexibilidade e integração produtivas. Neste sentido, a organização da produção requer parâmetros diferenciados do trabalho rigidamente prescrito, característico do sistema fordista-taylorista, passando a valorizar o saber tácito adquirido individual e coletivamente pelos trabalhadores no cotidiano do trabalho.

Para Jones & Wood (1984, p. 9-11), as qualificações tácitas estão relacionadas à repetição de tarefas, mediadas pelo maior ou menor grau de consciência exigida para a realização de uma dada tarefa, (o que pressupõe a internalização da qualificação inerente à tarefa), além da natureza coletiva do processo de trabalho, que leva os trabalhadores a desenvolverem qualificações de cooperação. As qualificações tácitas delimitam e solucionam um campo de problemas que podem se apresentar na operação e trabalho individualmente realizado como também, e especialmente, àqueles vinculados ao âmbito das funções e partes da produção interligadas.

Assim, a valorização das qualificações tácitas e sua incorporação à produção passaram a designar o modelo de competências, no qual o **saber-ser** se mobiliza para enfrentar e solucionar os problemas postos pela produção (Ferretti, 2000b).

A divisão social e a divisão técnica do trabalho, aprofundadas com o surgimento das indústrias de manufatura nos primórdios do capitalismo (Marx, 1985) e altamente complexificadas durante o século XX, vinculadas ao movimento de expansão do capital e ao desenvolvimento científico, alteraram historicamente o processo produtivo do trabalho

e, conseqüentemente a noção de qualificação profissional, advinda, dentre outros aspectos, das condições em que se realiza o trabalho, das relações mais ou menos formalizadas que regulamentam as relações capital-trabalho, a partir das quais são estabelecidos parâmetros salariais, jornada de trabalho, etc., e das relações sociais que, no seu conjunto e sob o capitalismo, conformam a sociedade.

A noção de qualificação profissional tem sido construída a partir de múltiplas abordagens, que se conjugam em sistemas teóricos muitas vezes complementares. As relações sociais, assim como a educação, marcam a produção sobre a qualificação profissional desde seus primórdios, com maior ou menor intensidade, explícita ou implicitamente. Para Ferretti (2000b):

...a qualificação profissional representa um dos traços historicamente constitutivos da mercadoria força de trabalho... é uma das mediações (um conjunto de categorias instituidor de um espaço social) de construção do ser social – na tensão das relações entre Capital e Trabalho Assalariado. (op. cit., p. 25)

O início deste campo de estudos ocorreu com Georges Friedmann, nos anos 40, com as investigações que realizou junto a trabalhadores de empresas de modelo fordista, inaugurando a Sociologia do Trabalho, na França. A partir das condições reais de trabalho nas empresas, verificou o aprofundamento da parcelarização de tarefas do sistema taylorista e seu distanciamento do trabalho artesanal; este concebido como parâmetro de trabalho qualificado, pleno de significados, pois exigia do artesão um conjunto de potencialidades e lhe garantia o controle de todo o processo produtivo; sua negação ou fragmentação, gerando, portanto, a noção da desqualificação profissional dos trabalhadores. A divisão do trabalho e a convivência entre grandes contingentes de trabalhadores desqualificados com um pequeno número de trabalhadores mais qualificados, que realizavam tarefas de manutenção e fabricação de máquinas; levou-o a formular a tese da polarização de funções, a partir da maior ou menor qualificação do trabalho desenvolvido pelos operários. Friedmann (1956, 1968, 1972), além dos importantes estudos empíricos, realizados no âmbito do trabalho efetivado no interior da empresa, assim como das relações de cooptação que a empresa empreendia junto aos

operários, refletiu também sobre as relações sociais gerais que possibilitassem discutir o futuro da humanidade submetida aos avanços tecnológicos que retiravam do homem a prerrogativa do trabalho.

Naville (1956), desenvolveu a noção de qualificação profissional a partir de relações sociais estabelecidas entre os trabalhadores, empresas e sociedade em geral, fortemente ancorada na relação dialética que se estabelece entre o progresso técnico e o progresso social. Naville frisou a importância dos processos de aprendizagem para a conformação da qualificação profissional, tendo o tempo mínimo médio necessário para a formação do trabalhador relação direta com a valorização do seu trabalho. Segundo o autor, concorrem para este tempo necessário variantes socialmente articuladas, como o volume da população coletivamente em aprendizagem, o caráter mais ou menos completo e polivalente das operações a serem apreendidas, os meios pedagógicos utilizados e o nível e a forma da escolaridade que precedeu o tempo de aprendizagem.

Naville também relatou, já em 1965, a existência de sistemas de trabalho organizados em equipes e amparados na polivalência dos trabalhadores, cujo processo produtivo mostrava-se antagônico com as linhas de produção taylorista-fordistas, predominantes naquele período, prenunciando o paradigma atual dos processos produtivos do modo de acumulação flexível do capital.

Sinteticamente, segundo Dubar (1998), Alain Touraine, por sua vez, sistematizou em três fases a definição de qualificação profissional. A primeira delas, freidmanniana, toma a qualificação como “habilidade profissional” dos operários (p. 90), da segunda fase é característica a compreensão de que a qualificação deixa de vincular-se ao operário para vincular-se ao posto de trabalho, isto é, “definida pelas exigências de um emprego e mais especificamente, pelas ‘especificações técnicas das máquinas’” (id.), permitindo a passagem para a terceira fase, caracterizada pelo sistema técnico do trabalho e a qualificação social definida como “um estatuto reconhecido de um sistema de produção associado a um potencial de participação na vida técnica dos ateliês” (ibid.). Na qualificação social não se trataria mais de considerar as habilidades manuais nem as exigências técnicas, mas sobretudo, um estatuto social definido por normas gerenciais da empresa.

Hirata (1994), descreveu a riqueza da noção de qualificação mediante Kergoat e Freyssenet, enfatizando sua multidimensionalidade, e que bem ressalta, além de outras, as inflexões das relações sociais e da educação no tema. Assim, qualificação profissional é abordada de diferentes modos:

...qualificação do emprego, definida pela empresa a partir das exigências do posto de trabalho, e que serve de base ao sistema de classificações na França; qualificação do trabalhador, mais ampla do que a primeira, por incorporar as qualificações sociais ou tácitas que a noção de qualificação do emprego não considera - essa dimensão da noção de qualificação sendo, por sua vez, susceptível de decomposição em 'qualificação real' (conjunto de competências e habilidades, técnicas, profissionais, escolares, sociais) e 'qualificação operatória' (potencialidades empregadas por um operador para enfrentar uma situação de trabalho). (Hirata, 1994, p. 132-133)

E ainda:

...a qualificação como uma relação social, como o resultado, sempre cambiante, de uma correlação de forças capital-trabalho, noção que resulta da distinção mesma entre qualificação dos empregos e qualificação dos trabalhadores." (op. cit.)

A noção de qualificação profissional atualmente é impactada pelas novas relações de trabalho, tanto no âmbito produtivo quanto no marco regulatório legal que se estabelece; vinculada ainda às relações entre empresas e destas com mercados produtores e consumidores. Os estudos sobre a noção de qualificação profissional buscam entender a qualificação dos trabalhadores a partir, também, das novas exigências para estes colocadas, sejam elas de caráter educacional, técnico ou comportamental.

A qualificação profissional é um dos pilares do compromisso de classes estabelecido mediante o fordismo. À hierarquização das funções na empresa fordista corresponde uma norma salarial, concessão de benefícios, além de uma

valorização social atribuída ao tipo de função desempenhada, assim como ao trabalhador que a desempenha. São critérios de ascensão funcional neste período, além de outros, o conhecimento técnico e o nível de escolaridade. Segundo Dubar (1998), o modelo de competências foi adotado:

... como base de um novo modo de gestão acompanhando a transformação da organização do trabalho (ruptura patenteada com o taylorismo) e a mudança na relação de forças entre patrões e sindicatos de assalariados (declínio acentuado da sindicalização e das negociações coletivas). Essa mudança foi igualmente possibilitada pelas evoluções do sistema educativo que colocava a aquisição das competências no cerne de seus objetivos ao reformar os modos de construção dos diplomas profissionais e a concepção da avaliação. (Dubar, 1998, p. 97)

O dissenso acadêmico sobre qualificação profissional é a marca da produção atual e teórica neste campo (Castro, 1992). A tentativa de abranger e abordar um universo de fatores que possam alcançar um nexu epistemológico, propiciando uma abordagem sistemática e segura tanto dos fatos empíricos quanto das relações teóricas fundamentais a se estabelecer, demonstra um esforço acadêmico que percorre caminhos que vão desde a natureza e as mudanças da qualificação no tempo, a obtenção de informações e a forma de obtê-las, a sistematização das informações obtidas, bem como a lógica intrínseca advinda das experiências no trabalho e os conhecimentos a elas relacionados, utilizados ou constituídos pelos trabalhadores, e ainda, a relação destes conhecimentos com aqueles propiciados pelas atividades da vida em geral e os processos educativos mais ou menos formalizados.

Litter (apud Castro, 1992) destaca três diferentes concepções sobre a qualificação profissional. Dentre estas, uma delas parte da qualificação do posto de trabalho e aborda um conjunto de características objetivas das rotinas de trabalho, em que a aprendizagem ou o tipo de conhecimento no trabalho está na base de determinada ocupação. A outra concepção privilegia os modos de controle prevaletentes na organização do trabalho, a

partir dos quais seria possível estabelecer a relativa autonomia dos trabalhadores para o controle dos processos produtivos.⁷⁵

A fábrica, ou o local do trabalho produtivo, via de regra, consubstancia e efetiva o modo de produção capitalista. O próprio capitalismo nasce das relações fabris advindas da manufatura, que propiciaram a extração de mais-valia absoluta, a princípio, à qual se somaria a extração de mais-valia relativa, ambas propiciando o lucro, base e objetivo do sistema. A obtenção de mais-valia tem como pressuposto a exploração dos trabalhadores que, em sua relação com o capital, transformam-se também em mercadoria, força de trabalho. O próprio capital, portanto, não é senão relação social, os meios de produção, as coisas, não são senão concretização do trabalho acumulado para servir de capital, cuja acumulação assenta-se na divisão de classes que estabelece as disputas entre os interesses dos capitalistas de um lado, e dos trabalhadores de outro.

... os trabalhos privados só atuam, de fato, como membros do trabalho social total por meio das relações que a troca estabelece entre os produtos do trabalho e, por meio dos mesmos, entre os produtores. Por isso, aos últimos aparecem as relações sociais entre seus trabalhos privados como o que são, isto é, não como relações diretamente sociais entre pessoas em seus próprios trabalhos, senão como relações reificadas entre as pessoas e as relações sociais entre as coisas. (Marx, 1985, p.)

As classes em disputa, e os grupos ou frações mais ou menos coesos que as integram, não são, por outro lado, frutos de uma consciência natural e pré-existente, que alcança o mundo material e se individualiza numa realidade organizada por um nexos natural e permanente. Os sujeitos são, antes de tudo, frutos e agentes das relações econômicas, sociais e culturais que constroem a realidade, a subjetividade e os próprios modos de relação social.

A qualificação profissional é também concebida, segundo Litter (apud Castro, 1992) como sendo socialmente construída através de processos artificiais de delimitação e

⁷⁵ Essas concepções, embora complementares, conjuntamente são ainda insuficientes para abordar a problemática da qualificação pois restringem-se ao *locus* formal da atividade trabalho, e conseqüentemente, tendem a formalizar e cristalizar, no âmbito espacial e formal da fábrica, os sujeitos do trabalho, bem como as relações que estabelecem no seu cotidiano, subtraindo-os de relações sócio-econômicas e culturais mais amplas.

classificação de campos, que a tornam equivalente a um "status social". Nesta abordagem, segundo Castro (1992) "trabalhadores são considerados qualificados (ou desqualificados) em função da existência (ou não) de regras deliberadas de restrição à ocupação, coletivamente produzidas, partilhadas e barganhadas - e não em decorrência mesma da ocupação desempenhada."

A abordagem da qualificação profissional como construção social, segundo Castro (1992), depende de:

... por um lado, o costume e a tradição socialmente construída; por outro, a organização coletiva que sustenta definições - a um só tempo defensivas e ofensivas - que protegem corporações, ou coletivos auto-identificados por direitos e trajetórias profissionais, quaisquer que sejam eles. (Castro, 1992)

O estudo sobre a qualificação deveria abordar, coerentemente com essa ótica, de um lado, o jogo do capital a partir de seus representantes, suas estratégias praticadas frente ao mercado competitivo, a organização e gestão do trabalho implementadas, e o controle, mais ou menos consentido, exercido sobre os trabalhadores. De outro lado, analisar as estratégias e táticas individuais e coletivas dos trabalhadores, a partir de seu sentimento de pertencimento a uma corporação ou profissão, bem como as soluções mediatas e imediatas levadas a termo pelas instituições sindicais, de caráter ora mais ofensivo, ora mais defensivo, frente a conjuntura político-econômica e seu poder de barganha.

A própria conformação das profissões sob o capitalismo, sua valorização e desvalorização, importância e status social e as decorrências disto para a auto-imagem dos sujeitos e instituições, obedece ao anárquico movimento do processo social global das relações entre mercados e destes com as empresas, reguladas pela lei do valor (Marx, 1985), que promove a distribuição dos meios de produção e da força de trabalho entre os produtores e ramos da produção.

Castro (1992), afirma que:

... [São] as estratégias de trabalhadores - coletivas conquanto não necessariamente classistas - que sustentam identidades fundadas na defesa de campos de interesse profissional, voltadas para a produção e reprodução das barreiras de acesso a mundos cujas definições são social e culturalmente construídas, mas politicamente praticadas. Na construção social da qualificação jogam papel importante não apenas os aspectos técnicos, mas os aspectos de personalidade e os atributos do trabalhador (como condição étnica, de gênero, geracional).

Parece-me correta a afirmação de que as estratégias coletivas dos trabalhadores não são necessariamente classistas (entendido isto como consciência das determinações de classe e suas prerrogativas de emancipação), e que sustentam interesses de grupos, que promovem, **eles também**, as identidades dos sujeitos que vivem do trabalho⁷⁶. Parece-me também que as formulações da autora colaboram para a reflexão sobre a competição entre os trabalhadores, acirradas atualmente pelas novas políticas econômicas e sociais excludentes. No entanto, Ferretti (2000b) ressalva que:

...afirmar a precedência dos grupos (sexuais, etários, étnicos, raciais, etc.) e dos interesses particulares sobre as classes ou dos interesses do coletivo da classe sobre os de grupos e individualidades [...] não contribui para entender ou explicar nem os movimentos de classe, nem as ações de grupos, nem a constituição dos sujeitos. [...] só a análise histórica rigorosa (e, portanto, não apriorista) das condições presentes do capitalismo (especialmente nos seus desdobramentos socioculturais) pode nos ajudar a compreender as complexas relações entre coletivos (classes e grupos) e a constituição dos sujeitos (p.21)

⁷⁶ "Se o indivíduo é expressão da singularidade e o gênero humano é uma dimensão de universalidade, a classe é a mediação que particulariza os seres sociais que vivenciam condições de similitude em sua existência concreta, no mundo da produção e reprodução social. A consciência de uma classe é, pois, a articulação complexa, comportando identidades e heterogeneidades, entre singularidades que vivem uma situação particular. Essa consciência do ser que trabalha é, portanto, uma processualidade, algo em movimento, em seu ir-sendo. Neste longo, complexo, tortuoso percurso, com idas e vindas, encontra-se ora mais próximo da imediatidade, do seu ser-em—si-mesmo, da consciência contingente, ora mais próximo da consciência auto-emancipadora, do seu ser-para-si-mesmo que vive como gênero, que busca a ominilateralidade, momento por certo mais difícil, mais complexo, da universalidade autoconstituente... originada no interior da vida cotidiana." (Antunes, 1998, p. 117)

Leite & Posthuma (1995), desenvolvem a noção da qualificação profissional como uma construção sócio-cultural, em que as representações sociais presentes no mercado de trabalho, "acabam exclusivizando determinados postos de trabalho a determinados grupos de trabalhadores a partir de características como sexo, cor, idade, etc." Essa noção permitiria abordar o aspecto político da qualificação nas relações estabelecidas entre a empresa e os trabalhadores, assim como entre as várias categorias de trabalhadores.

As autoras (id.) ressaltam que, como um conceito socialmente construído, "a qualificação se combina com formas variadas de preconceitos sociais que acabam por valorizar determinadas habilidades mais do que outras", e exemplificam as habilidades constituídas a partir de representações sociais e aprendizagens baseadas no aspecto gênero. Assim, determinadas habilidades como destreza manual, capacidade de atenção, cuidado, asseio e organização, atenção ao detalhe, em grande parte constituídas para a vida doméstica e o papel maternal, reservado para as mulheres, não são valorizados no mercado de trabalho. Se algumas destas habilidades passam a ser valorizadas, tornam-se rapidamente referenciadas ao domínio do espaço público, em contraposição ao espaço privado reservado culturalmente ao feminino, reificando-o como um domínio masculino e legitimando diferenças salariais e reserva de contingentes de mão-de-obra com recortes de gênero.

Castillo & Santos (apud Leite & Posthuma, 1995), destacam a "importância de se considerar como saberes consolidados as instituições ou as práticas sociais". Porém é necessário considerar que, embora talvez não com a mesma rapidez, as práticas sociais e instituições estão fortemente impactadas pelo deslocamento do capital para a esfera social. Nesse sentido, existe a possibilidade do surgimento de novas práticas socioculturais e educacionais, mediante o movimento de destruição criativa atual (Harvey, 1989) podendo originar também contradições favoráveis aos trabalhadores.

Para Machado (1996, p.15), a conceituação histórico-concreta permite abordar a qualificação profissional como uma "trama das regulações técnicas e sociais presentes nos processos de trabalho, no contexto da qual se realiza ou não as potencialidades ontológicas do trabalho humano."

As potencialidades ontológicas do trabalho humano não advém de um cunho essencialista, mas realizam-se ou não na contradição entre sua potência advinda do

acúmulo de experiências e conhecimento coletivo historicamente acumulado, que também molda subjetividades, e as condições reais de sua reprodução material, fruto mesmo da sempre atualizada disputa que se trava entre a primazia do homem e a primazia do lucro, numa ainda incessante luta de classes, fundamentada no trabalho que promove, a despeito das formulações teóricas que buscam negá-lo, essas mesmas condições de produção e reprodução do homem.

Machado (1996), enfatiza que a conceituação histórico-concreta da qualificação profissional:

... implica buscar captar o movimento real das contradições sociais: reconhecer o condicionamento das orientações técnico-econômicas por elementos sociais, políticos e culturais; a não existência de uma mão única nas relações entre desenvolvimento científico-técnico, condições de trabalho, exigências de qualificação e de educação; o jogo conflitivo de interesses sociais, que condiciona as diversas decisões na sociedade e que incidem contraditoriamente sobre todas estas dimensões sociais. (Machado, 1996, p. 17)

Para Ferretti (2000b), é necessário considerar que a força de trabalho está submetida às condições que regem a sociedade capitalista, mesmo quando está excluída das relações capitalistas de produção. Ou seja, as pessoas são tidas como mercadorias força de trabalho, estejam alocadas ou não em um trabalho formal ou informal. Daí derivam, penso eu, as categorias ocupados e desocupados que orientam as estatísticas oficiais do mercado de trabalho e o imaginário popular.

Segundo o mesmo autor (op. cit.), em uma sociedade como essa, em que as pessoas tendem a ser vistas como força de trabalho, orientam-se, a partir disso:

“expectativas de vida, definições valorativas, escolhas, opções políticas, etc. Em outros termos, conforma sujeitos e relações sociais. Neste âmbito, a qualificação profissional é um valor social e elemento fundante da mercadoria força de trabalho (como valor de uso). Mas o é, também, como valor de troca, posto que na compra e venda da mercadoria força de trabalho a qualificação, quer no sentido estrito (conjunto de atributos dos trabalhadores), quer como construção social, é elemento fundamental. (Ferretti, 2000b, p. 23)

De uma perspectiva lukácsiana, o autor inclina-se a propor que:

a qualificação profissional deva ser investigada e desvelada no âmbito do processo de reprodução social que, fundado no trabalho, não pode a este ser reduzido. Ou seja, [buscar] a possibilidade de problematizar a qualificação profissional, compreendida como um conjunto categorial, tensionado pelas relações entre trabalho e formação, mas fundamentalmente produzido na contraditoriedade histórica fundante do trabalho e dos processos que reproduzem a totalidade social, dentre os quais, destaca-se a formação humana como um complexo essencial. (Ferretti, 2000b)

Calcado na lógica da empregabilidade e laboralidade individualizante, o modelo de competências adotado pelo governo é necessariamente e substancialmente, menos rico que o de qualificação profissional, devido às suas finalidades últimas. Tal modelo necessita pautar-se pela formação de um trabalhador individual, mais “responsável”, em sistemas participativos e pretensamente coletivos⁷⁷, introduzindo assim a coerção e o controle entre os trabalhadores⁷⁸, baseado na competitividade intrínseca à lógica do mercado. Os atributos atualmente requeridos aos trabalhadores, embora diferenciados daqueles exigidos sob o paradigma fordista-taylorista, nem por isso revestem-se, na educação, e especialmente na formação dos trabalhadores, de uma função menos instrumentalizadora à subordinação dos trabalhadores ao processo de sobrevalorização do capital.

Dentre os componentes que possibilitariam o modelo de competências, Dubar (1998) cita:

... o desabono, direto ou indireto, dos antigos sistemas de classificação, fundados nos níveis de qualificação oriundos das negociações coletivas, e a multiplicação de fórmulas de individualização dos salários (abonos, principalmente), de acordos de empresas ligando a

⁷⁷ Nas empresas flexíveis, cabe aos trabalhadores participantes de grupos, times e similares, também o controle sobre a produtividade, assiduidade e comportamento dos colegas. “A Toyota trabalha com grupos de oito trabalhadores... Se apenas um deles falha, o grupo perde o aumento, portanto este último garante a produtividade assumindo o papel que antes era da chefia. O mesmo tipo de controle é feito sobre o absenteísmo” (Watanabe, 1993, apud Antunes, 1998)

⁷⁸ Uma das fragilidades dos sistemas integrados e flexíveis de produção é sua grande dependência dos trabalhadores, pela redução dos estoques propiciada pelo sistema just-in-time.

carreira ao desempenho e à formação... e de experimentações de novas *filieres* de mobilidade horizontal permitindo a manutenção no emprego. (op. cit., p. 98)

Segundo Zarifian (1998), o modelo de competências é perfeitamente compatível com a manutenção das formas de organização do trabalho em bases fordistas-tayloristas, pois para o patronato, competência profissional é:

...uma combinação de conhecimentos, saber-fazer, experiências e comportamentos que são exercidos num contexto preciso; ela se constata no momento de seu exercício em situação profissional a partir do qual ela é validável." (op. cit., p2)

Para o patronato ainda, segundo o mesmo autor:

...cabe às empresas localizar a competência no nível das atividades exercidas em situação. Assim como, também, é atribuição da empresa, em ligação com as instituições (ramos profissionais, sistema educativo) por um lado, e, com os assalariados por outro lado, validá-la e fazê-la evoluir. (id.)

Desse modo, ocorrerá uma certa divisão do trabalho (Zarifian, 1998), entre o sistema educativo e a empresa: "os conhecimentos são constituídos e validados pelo sistema educativo sob a forma de diplomas. As competências são desenvolvidas, utilizadas e validadas pelas empresas sob a forma de certificados."(id., p.2)

Para Manfredi (1998, p. 27), no Brasil a noção de competência "passa a ser incorporada nos discursos dos empresários, dos técnicos e dos órgãos públicos... como se fosse uma decorrência natural e imanente ao processo de transformação na base material do trabalho." Segundo a mesma autora:

Se a noção de competência não for entendida em sua dimensão social e política, como parte integrante do campo de correlação de forças entre capital-trabalho, tender-se-á a institucionalizar os modelos patronais de competência que virtualmente têm mais possibilidades de se tornar hegemônicos.... a formação profissional, política e ideológica (portanto, simbólica) é de suma importância para o coletivo dos trabalhadores, na medida em que se constitui num dos vetores fundamentais para a redefinição das estratégias de discussão e direcionamento dos processos de reorganização e da adoção de novas tecnologias... aos trabalhadores cabe pesquisar e sugerir outras relações entre trabalho/competências/formação profissional... (Manfredi, 1998, p. 37-38)

A educação é, ela também, produto de relações sociais, vinculando-se necessariamente ao contexto histórico em que é realizada e recebendo inúmeros influxos e determinações dos âmbitos político, econômico, social e cultural. Assim, a educação, seus sistemas, finalidades e modos de organização e realização são também resultado de disputas entre classes, permeadas por opções e posições de grupos, reificando em si a forma contraditória inerente à reprodução do capital, que se irradia e expressa em todos os níveis da produção e reprodução humana. Tais contradições tendem a ser mais ou menos veladas mediante os objetivos políticos e últimos de classe que orientam a deliberação, condução ou realização de um compromisso educativo.

Parte 2

Mudanças educacionais e educação profissional

No projeto de desenvolvimento sustentável com justiça social do governo, a educação básica e profissional surge mediante propostas de "consolidação do ensino fundamental de qualidade; ampliação da oferta e melhoria de qualidade do ensino médio; expansão e diversificação da educação profissional; ampliação, diversificação e flexibilização do ensino superior". (Brasil, 1999b, p. 5)

Para o governo, ainda, as ações de educação profissional:

...localizam-se tanto no Ministério da Educação como no do Trabalho. Em ambos, tradicionalmente implementadas de forma desarticulada do setor produtivo, do sistema educacional e das políticas de trabalho e de geração de renda. No MEC trata-se de garantir a reestruturação da rede de ensino técnico federal e o suporte à reforma mais ampla do ensino médio no País; no Ministério do trabalho e Emprego, a efetiva integração das funções do sistema público de trabalho e de geração de renda. (Brasil, 1999a, p. 17)⁷⁹

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), sancionada em dezembro de 1996, desconsiderou um amplo movimento social e sindical na elaboração da sua primeira versão.⁸⁰ Em que pese a generalidade de suas proposições, como observa Saviani, D. (1997) a nova LDB deixaria claro, contudo, a que veio. Registra em seu 1º parágrafo, bem como em seus princípios e finalidades, que "a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social". Compõe-se de educação básica e

⁷⁹ Entre as diversas ações governamentais relacionadas com a educação profissional destacam-se: o Programa Comunidade Solidária e dentro deste o Programa de Capacitação Solidária; o Proep – Programa de Reforma da Educação Profissional, executado pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica/Semtec; o PACTI – Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria, conduzido pelo Ministério da Ciência e Tecnologia e o PBQP – Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (Dieese, 1998b).

⁸⁰ Segundo Lima (1999), o projeto elaborado sob a forma de substitutivo pelo senador Darcy Ribeiro recuava em, pelo menos, quatro pontos, em relação ao projeto original: concepção de educação como política pública, dualidade do ensino médio e profissionalizante, democratização do sistema educacional e financiamento da educação. Além disso, este projeto atendeu à muitas reivindicações do empresariado do setor privado da educação.

superior. A educação básica constituída por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O ensino médio (Cap. II – seção IV) deve propiciar "a preparação para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores" (Art. 35-II), e ainda: "a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina" (Art. 35-IV), poderá também, atendida a formação geral, preparar o educando para o exercício de profissões técnicas (Art. 36-III-§ 3º). O capítulo III é voltado para a educação profissional, que deve conduzir ao "permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva".

O Capítulo III, do Título V da LDB, com apenas quatro artigos dedicados à educação profissional não define instâncias, competências ou responsabilidades para a consecução da integração da educação profissional com as diferentes formas de educação, o trabalho, a ciência e a tecnologia (art.39), a articulação com o ensino regular ou outras estratégias de educação continuada (art.40), o aproveitamento do conhecimento obtido através da educação profissional, inclusive no trabalho, para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos (art.41) e a oferta de cursos especiais abertos à comunidade pelas escolas técnicas e profissionais (art.42); constituindo-se em uma carta de intenções, que seriam explicitadas posteriormente mediante as diretrizes curriculares para a educação profissional em 1999, em consonância com as diretrizes do ensino médio. Neste meio tempo, o governo regulamentou a educação profissional no país, mediante o decreto 2.208/97, organizando-a em níveis básico, médio e tecnológico. O nível básico é destinado à qualificação, reprofissionalização e atualização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia, sendo modalidade não formal, de duração variável, para o exercício de **funções** demandadas pelo mundo do trabalho, não estando sujeita à regulamentação curricular, porém concedendo certificação de qualificação profissional (Brasil, 1997, Art. 4º).

Nas diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio – Parecer MEC/CNE/CEB n.º 15/98, o currículo está voltado para as competências básicas, substituindo disciplinas ou conteúdos específicos por competências de caráter geral, com ênfase na capacidade de aprender. O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no ensino médio, pois a lei reconhece que:

“nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino socioprofissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho, enquanto uma das principais atividades humanas, enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, enquanto espaço de exercício de cidadania, enquanto processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com as tarefas laborais que lhes são próprias. (Brasil, 1998c, p. 42)

Ancorada em fundamentos estéticos, políticos e éticos (Brasil, 1998c), as diretrizes curriculares organizam-se mediante a sensibilidade, a igualdade e a identidade. Assim, a estética da sensibilidade será uma estética normativa, que valoriza a qualidade definida a priori pelo governo, pois “para essa concepção estética, o ensino de má qualidade é, em sua feiúra, uma agressão à sensibilidade e, **por isso**, será também antidemocrático e antiético (id. p. 21). A política da igualdade busca a **equidade** no acesso às políticas públicas, contextualizada na sociedade da informação, **devendo fortalecer a forma contemporânea de lidar com o público e o privado**, pois empresas, sindicatos, associações de bairro, etc., começam a incorporar as políticas públicas (id. p. 22-24). Já mediante a ética da identidade, o governo reconhece que a educação é um processo de construção de identidades e busca:

... reconciliar no coração humano aquilo que o dividiu desde os primórdios da idade moderna: o mundo da moral e o mundo da matéria, o privado e o público, enfim, a contradição expressa pela divisão entre a ‘igreja’ e o ‘estado’ (op. cit., p. 24).

As diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico – Parecer MEC/CNE/CEB n.º 16/99, seguem perfeitamente, nesta versão aprovada, os fundamentos do ensino médio. Assim, por se referir, segundo o governo (Brasil, 199c, p. 24), ao **fazer**, a estética da sensibilidade:

...será cada vez mais importante porque **num mundo de mutações tecnológicas aceleradas o conceito e os padrões pelos quais se aquilata a qualidade do**

resultado do trabalho estão também em constante mutação... A estética da sensibilidade valoriza a diversidade e, na educação profissional, isso significa diversidade de trabalhos, de produtos e de clientes. (id., p. 24-25)

A política da igualdade na educação profissional expressa-se como o direito de todos à educação para o trabalho, na qual a solidariedade e a responsabilidade:

“manifestam-se sobretudo nos valores que ela deve testemunhar e constituir em seus alunos no que respeita à relação com o trabalho”... [e] **“impõe a constituição de valores de mérito, competência e qualidade de resultados** para balizar a competição no mercado de trabalho”(Brasil, 199c, p. 27-28, grifos meus).

A ética da identidade, por sua vez, tem por principal objetivo a:

... **constituição de competências** que possibilitem aos trabalhadores ter maior autonomia para gerenciar sua vida profissional... [e] **deve trabalhar permanentemente as condutas dos alunos para fazer deles defensores do valor da competência, do mérito,** da capacidade de fazer bem feito... (id. p. 29-30, grifos meus)

Com relação à equidade, Saviani, D. (1998) estabelece que:

... enquanto o conceito de igualdade está ancorado na raiz ético-ontológica da dignidade humana, o conceito de equidade parece fundar-se em razões utilitárias próprias do neo-pragmatismo que vem sendo erigido como a filosofia dominante nestes tempos neoliberais.(op. cit., p. 2)

Para o autor (id.), dá-se preferência a esse conceito em substituição ao conceito de igualdade, “nesta época em que se exacerbam, pela via do endeusamento do mercado, os mecanismos de concorrência e competitividade” (ibid., p. 4), pois:

A equidade é o equilíbrio entre o mérito e a recompensa (como entendido pelos autores modernos)... Como se sabe, no contexto atual, a qualidade da educação costuma aparecer associada às demandas do mercado, ao desempenho individual e institucional, à eficiência na gestão dos sistemas e das instituições de ensino. Arma-se, assim, o 'slogan' das políticas educativas neoliberais: qualidade com equidade ou, conforme a preferência, equidade com qualidade. (Saviani, D. 1998, p. 4)

Contrapõe-se, por outro lado, à cidadania conformada e canalizada para a realização do mercado, a cidadania como "parte fundamental e inseparável da luta pela hegemonia na sociedade e na superação do modelo capitalista" (Lima, 1999, p. 87). Concepção na qual a cidadania é estabelecida como meta, ao:

opor cidadania *outorgada*, pelas classes dominantes à cidadania *conquistada* pelas classes populares; identificar a cidadania como processo que se constrói na prática política concreta e na intensa mobilização das classes e grupos sociais; conceber a luta pela cidadania como questionamento da legitimidade burguesa; estabelecer a correspondência dos direitos do cidadão com os deveres do estado; simetricamente, estabelecer a correspondência do dever do cidadão para com os direitos dos outros cidadãos e não para com o Estado; afirmar uma estratégia de ampliação constante de limites e direitos, através da tensão permanente das instituições. (op. cit., ênfases no original)

Já os documentos oficiais denotam, dentre outros aspectos, uma acentuada ênfase nos avanços tecnológicos que, alterando os processo de produção e os meios de trabalho, exigem correspondentes competências dos trabalhadores. Assim, o progresso inexorável e vertiginoso da ciência e tecnologia requisita mutações constantes dos seres para a inserção na apologética visão da sociedade do conhecimento.

Para Ferretti & Silva Jr. (2000), o documento governamental que estabelece diretrizes curriculares para a educação profissional de nível técnico desconsidera a heterogeneidade e diversidade existente entre países, ramos e setores produtivos e empresas quanto aos uso e impacto de novas tecnologias, estabelecendo:

... uma questionável dicotomia entre tecnologias, processos de produção e organização do trabalho vigentes, de um lado, nas empresas de cunho taylorista/fordista e, de outro, nas de natureza integrada e flexível" (id., p. 5).

Por outro lado, segundo Ferretti & Silva Jr. (2000):

... as transformações no capitalismo e sua expressão no Brasil têm origens estruturais na própria racionalidade de organização capitalista, que produz crises cíclicas de superprodução, provocando a inauguração de novos momentos históricos deste modo de produção, que demandam mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais, e a construção de uma nova individualidade humana própria do período que se vai institucionalizando. As conclusões a que o documento chega com relação a tais questões são um corolário do reducionismo da análise de conjuntura, circunscrita aos parâmetros da ciência e da tecnologia. (op. cit., p. 5)

O determinismo tecnológico, conforme Machado (1996):

... parte de uma correspondência imediata entre os diferentes elementos que compõem as diversas situações de trabalho e a suposição de identidade entre a evolução das condições da produção e as relativas aos trabalhadores. Em síntese, **não reconhece que uma mesma base técnica pode suportar usos sociais alternativos.** (op. cit., p. 16)

Não é uma perspectiva determinista do avanço tecnológico, entretanto, que impede orientações políticas diferenciadas. As orientações político-ideológicas neoliberais adotadas necessitam pautar-se por este mesmo determinismo que, em conjunto com outros elementos, legitima o individualismo e competitividade tão caros e necessários para a realização do capital no âmbito da reprodução e do mercado. Não fossem as determinações científicas e tecnológicas as causadoras das mazelas sociais, e o imperativo de sobrevivência apesar delas, em conluio mesmo com elas, ao que se atribuiria, a partir da perspectiva do governo, a necessidade de instituir competências pautadas pelos valores do mérito, numa sociedade da competição e exclusão?

O governo aborda a qualificação profissional de um ponto de vista bastante restrito, segundo Ferretti & Silva Jr.(2000), pois a ela vincula, com relação ao fordismo/taylorismo “especificamente a qualificação do trabalhador e, portanto, seus atributos pessoais, em relação aos atributos das tarefas de postos de trabalho determinados e estanques” (id.p.11), transpondo diretamente para a realidade nacional as mudanças que vêm ocorrendo nos países centrais desde a década de 70, “seja do paradigma produtivo, seja da concepção sobre educação e seu papel em face de tais transformações.” (ibid.)

Ferretti & Silva Jr.(2000), ressaltam ainda que não há consenso dentre os modelos de competências utilizados em diversos países, e que é imprescindível que o MEC esclareça em quais referências pretende se apoiar, ou que modelo pretende adotar no Brasil⁸¹, pois, qualquer que seja a opção privilegiada “mapeia os terrenos teórico e político em que o debate e as ações deverão se situar.” (id. p. 12). No entanto, fica patente o papel que a educação deverá cumprir no itinerário do modelo de competências pretendido pelo governo, pois “apesar de fazer referências explícitas à centralidade da educação e da necessária formação geral, trata-a de forma subordinada ao processo produtivo.” (ibid., p. 13-14)

Os princípios neoliberais que orientam as transformações no âmbito do Estado, voltam-se para a conformação de subjetividades adequadas ao novo modo de acumulação do capital. A transição do fordismo para a acumulação flexível, segundo Harvey (1989), é caracterizada por uma intensa fase de compressão do tempo-espço, realizada com novas formas e meios de organizar e produzir, propiciando a aceleração do tempo de giro do capital como solução aos problemas do fordismo-keynesianismo. A aceleração do tempo de giro na produção envolve acelerações paralelas na troca e no consumo. Deste modo:

... sistemas aperfeiçoados de comunicação e de fluxo de informações, associados com racionalizações nas técnicas de distribuição (empacotamento, controle de estoques, containerização, retorno do mercado, etc.), possibilitaram a circulação de mercadorias no mercado a uma velocidade maior. Os bancos eletrônicos e o dinheiro de plástico foram algumas inovações que aumentaram a rapidez do fluxo de dinheiro inverso. Serviços e

⁸¹ Como visto anteriormente, ao menos formalmente o debate está em curso mediante os fóruns estabelecidos junto aos atores sociais.

mercados financeiros (auxiliados pelo comércio computadorizado) também foram acelerados, de modo a fazer, como diz o ditado, 'vinte e quatro horas ser um tempo bem longo' nos mercados globais de ações. (Harvey, 1989, pp.257-258)

Importantes conseqüências da aceleração generalizada de giro do capital, como a volatilidade e efemeridade de modas, produtos, técnicas de produção, processos de trabalho, idéias e ideologias, valores e práticas estabelecidas; bem como a ênfase nas virtudes e valores da instantaneidade (alimentos e refeições instantâneos) e da descartabilidade (pratos, talheres, embalagens, roupas, etc.), tem particular influência nas maneiras pós-modernas de pensar, sentir e de agir. (Harvey, 1989, pp. 258-260)

As transformações causadas na maneira como os indivíduos se relacionam e com seu meio são profundas:

Foram essas as formas imediatas e tangíveis pelas quais 'o impulso acelerador da sociedade mais ampla' golpeou 'a experiência cotidiana comum do indivíduo'. Por intermédio desses mecanismos (altamente eficazes da perspectiva da aceleração do giro de bens no consumo), as pessoas foram forçadas a lidar com a descartabilidade, a novidade e as perspectivas de obsolescência instantânea. 'Em comparação com a vida numa sociedade que se transforma com menos rapidez, hoje fluem mais situações em qualquer intervalo de tempo dado – e isso implica profundas mudanças na psicologia humana'. Essa efemeridade, sugere Toffler [1970], cria 'uma temporaneidade na estrutura dos sistemas de valores públicos e pessoais' que fornece um contexto para a 'quebra do consenso' e para a diversificação de valores numa sociedade em vias de fragmentação. (Harvey 1989, pp. 258-259)

Para o governo brasileiro o que cindiu o coração humano, e não o ser social, não adveio do estranhamento do homem frente aos produtos de seu trabalho e das contradições do capitalismo que utilizam o homem ao mesmo tempo em que o negam, mas sim da dicotomia público – privado a ser superada na medida em que todos se responsabilizem pelo público no âmbito e segundo a lógica do privado.

Neste sentido, a estética da sensibilidade deve substituir a estética advinda do modelo de produção fordista e do Estado de bem estar social. Já não basta ao governo, a sensibilidade estética, ou mesmo a sensibilidade. É necessário conformá-la e canalizá-la para a apreensão da mutação permanente, que, convenhamos, fosse tão absolutamente predominante, prescindiria de tal proposta, pois constituir-se-ia num fenômeno capaz de sensibilizar, a partir, também, de sua estética. Mas parece-me que a centralidade da estética da sensibilidade não é nem a estética, nem a sensibilidade. Quem define a qualidade de bens e serviços senão o mercado e o cliente? Em que medida o setor produtivo de bens e serviços é determinante na definição de gostos e preferências do cliente, junto com a mídia e a chamada indústria cultural? Mais que nunca:

A coletividade é apenas uma coletividade do trabalho e de igualdade do salário, que o capital coletivo, a coletividade como capitalista geral, paga. Ambos os lados da relação são elevados a uma generalidade representada: o trabalho como a destinação (Bestimmung) em que cada um é posto, o capital como a generalidade e o poder reconhecidos da coletividade. (Marx, 1987, p. 173)

Assim, o sistema educacional é fortemente exigido para generalizar o novo modo de reprodução do capital, seja para conformar um novo repertório de conhecimentos e habilidades dos trabalhadores e garantir o funcionamento dos setores produtivos, seja para ampliar e generalizar o novo modo de produção e consumo na sociedade em geral a partir de transformações culturais e sociais. Afinal, como afirma Antunes (1998, p.32), “o que é o ‘espírito Toyota’... a ‘Nissan, fábrica da nova era’, o ‘sindicato-casa’, senão a expressão mais límpida e cristalina deste mundo do trabalho que deve viver o sonho do capital?”

Conforme Garretón (1997), a educação nos países pouco desenvolvidos deve, pela ótica dos países centrais, garantir a formação da cidadania (consumidora) e a preparação para o mundo do trabalho (subordinado). Para o autor, o aspecto ideológico da visão instrumentalizadora da educação consiste na definição monolítica e simples de seus componentes:

modernidade identificada com modernização, educação identificada com sistema escolar e preparação para o mundo do trabalho, desenvolvimento identificado com crescimento econômico, formação com aquisição de conhecimentos, equidade com igualdade socioeconômica e pluralismo sociocultural. (op. cit., p. 129)

Neste contexto, a universalização do ensino fundamental e o balanço educacional positivo são requisitos para financiamentos das agências internacionais, ao lado das exigências do sistema produtivo com relação à escolaridade dos trabalhadores.

Na ótica do Banco Mundial (BM, 1995: XXI e XXVI, apud Torres, 1998), os sistemas educativos dos países em desenvolvimento têm quatro desafios fundamentais: acesso, equidade, qualidade e redução da distância entre a reforma educativa e a reforma das estruturas econômicas.

Segundo Torres (1998, p. 131), o Banco Mundial tem estimulado os países a concentrar os recursos públicos na educação básica pois esta é considerada elemento essencial para um desenvolvimento sustentável e de longo prazo, além de aliviar a pobreza, sendo também responsável por maiores benefícios sociais e econômicos, comparativamente aos demais níveis de ensino.

Para o Banco Mundial:

A educação básica proporciona o conhecimento, as habilidades e as atitudes essenciais para funcionar de maneira efetiva na sociedade sendo, portanto, uma prioridade em todo lugar. Esses atributos incluem um nível básico de competência em áreas gerais tais como as habilidades verbais, computacionais, comunicacionais, e a resolução de problemas. Essas competências podem ser aplicadas a uma grande variedade de empregos e permitir às pessoas adquirir habilidades e conhecimentos específicos orientados para o trabalho, quando estiverem no local de trabalho. (BM, 1995:63 *apud* Torres, 1998, p. 131)

A partir da década de 90, especialmente após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, o Banco Mundial tem priorizado os investimentos em educação básica, especialmente no ensino fundamental, realizando diversos projetos no Brasil em conjunto com o governo federal, e que abrangem pelo menos os estados de São Paulo,

Paraná, Minas Gerais, Espírito Santo, Maranhão, Ceará, Pernambuco, Sergipe, Piauí, R. G. Norte, Paraíba, Alagoas e Bahia (Tommasi, 1998).

Para Gentili (1998a, p. 32), é característico dos organismos multilaterais, "o condicionamento dos limites e do conteúdo que tais políticas possam ter, para a aprovação dos recursos a serem investidos, passando a engrossar a inesgotável dívida externa dos países do Terceiro Mundo, e cuja inversão está submetida a um rigoroso controle ideológico que define o conteúdo e os limites dos projetos implementados."

Os órgãos internacionais, que "se colocam a tarefa de pensar a ordem e a democracia no mundo, [para] evitar que o processo de globalização gere mais pobreza e exclusão, comprometendo a estabilidade social e a paz mundial.", prescrevem que a "competitividade autêntica... deve pautar-se... pelos investimentos em capital humano, buscando convergência entre competitividade e sustentabilidade social, entre crescimento econômico e equidade social." (Miranda, 1997, p. 38-39).

Segundo Miranda (op. cit.) a vinculação entre recursos humanos e educação foi o eixo central do documento da Cepal de 1992, na Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe da Unesco (OREALC), cujo objetivo era:

"esboçar linhas de ação para políticas e instituições que favorecessem as relações sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento, na perspectiva da noção de complementaridade entre transformação produtiva e equidade." (Miranda, 1997, p. 39)

Os conhecimentos solicitados pelo mundo produtivo e pela nova ordem econômica, expressam-se na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, a partir da formulação de Necessidades Básicas de Aprendizagem, compreendidas como: "conhecimentos, capacidades, atitudes e valores necessários para que as pessoas sobrevivam, melhorem sua qualidade de vida e sigam aprendendo", (Miranda, 1997, p.42), e que incluem:

...tanto as ferramentas essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a resolução de problemas), quanto os conteúdos básicos de

aprendizagem (conhecimentos teóricos e práticos, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de sua vida, tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo. (id.)

Torres (1994, apud Miranda, 1997, p. 42), entretanto, critica a generalidade dos conceitos utilizados e sua imprecisão, advertindo para a "negação dos conflitos sociais subjacentes a essas propostas", bem como para a ênfase dada às necessidades pessoais em detrimento das necessidades coletivas e sistêmicas, à aprendizagem em detrimento da relação ensino-aprendizagem, e a ausência da correlação entre necessidades e efetivação do atendimento de demandas.

Os processos de aprendizagem, voltados para a incorporação e difusão do desenvolvimento tecnológico criam a "expectativa de que os conhecimentos devam ser compreendidos e adquiridos mediante a ação (saber fazer), a utilização (saber usar) e a interação (saber comunicar)." (Miranda, 1997, p. 42).

O saber, enquanto conhecimento humano, histórica e socialmente construído, que possibilite o estabelecimento de relações abstratas, e portanto, produção de novos conhecimentos em todas as áreas, bem como a postura crítica necessária para uma real autonomia dos sujeitos frente aos condicionantes de sua realidade concreta, não encontra espaço ou eco nestes "postulados" educacionais. O conceito de conhecimento paulatinamente vai sendo substituído pelo de informação, sendo já, muitas vezes, tratados como sinônimos, e assim, conhecer reduz-se a ser informado e saber buscar novas informações, ficando seu nexos restrito a elas. Para Miranda (1997, p. 45-46), a excessiva ênfase nos processos psicopedagógicos da aprendizagem manifestam, também, a emergência do paradigma do conhecimento e seu forte impacto.

Segundo Miranda (1997, p. 42), na concepção da Cepal/Unesco, "o saber fazer significa o conhecimento orientado por sua operacionalidade" guardando essa concepção "semelhanças e distinções com o que a conhecida Escola Nova vem chamando, por todo este século, de 'aprender a aprender'".

A noção de aprender a aprender, segundo a autora (op. cit.), significa para muitos educadores:

a capacidade do indivíduo de construir seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo atitudes e habilidades como autonomia, auto-avaliação contínua, criatividade, responsabilidade compartilhada, policognição, pressupondo que a aprendizagem é mediada pela ação, que todo conhecimento supõe uma reconstrução por parte do indivíduo e de que as possibilidades de mediação e relações abstratas mais sofisticadas só estão dadas para etapas mais avançadas de escolarização. (Miranda, 1997, p. 42-43)

Tal concepção parece reverberar nos pressupostos do Programa Integrar/CNM/CUT, tal como analisado no Capítulo 1 e que são reafirmados por ED (2000), pois para o entrevistado:

É preciso ir além dessas habilidades [as que organizam o Planfor], é preciso mobilizar recursos cognitivos como analisar, decidir, abstrair, planejar, expor as idéias, ouvir as dos outros, estimular a criatividade, garantir um trabalho mais conceitual; cuidar da formação de um trabalhador mais autônomo, com iniciativa para buscar informação onde quer que elas estejam, para usá-las no seu cotidiano, nas ações coletivas... O conhecimento técnico referido ao conjunto de saberes entre os quais a história, a geografia, ciências físicas e biológicas, gestão, comunicação e expressão... O processo formativo que considera o trabalhador como ser integral cuja vida e desejos não se esgotam no chão de fábrica, mas tem uma dimensão subjetiva, social e política. (ED, 2000)

Para Pies⁸² (1999), o desafio para a formação dos trabalhadores:

... é conquistar a libertação e emancipação dos mesmos. Isto só será possível a partir do momento em que lhes for oportunizado o despertar de potencialidades intelectuais e espirituais. Os trabalhadores, muitos deles, já perderam a noção da criatividade, da ousadia, da participação, da cidadania, da auto-estima, do coletivo, da solidariedade, da liberdade de criação. Outros já perderam até a esperança... Sua formação deve caminhar no sentido da busca da apropriação do conhecimento universal acumulado, como também

⁸² Nei Pies – Assistente de Formação do Programa Integrar – RS.

na perspicácia e habilidade de compreender as mudanças rápidas e profundas que ocorrem no seu dia-a-dia, percebendo e deduzindo possibilidades de inserção e atuação no mundo atual. (op. cit. P. 64-65)

Os pressupostos de uma educação emancipatória e voltada para o homem serão tão mais importantes quanto mais possibilitarem a distinção do homem com relação ao meio físico e à natureza, mediante a reprodução social, que possibilita a articulação entre individualidade e generalidade humanas através da consciência; pois:

... o processo de socialização, ao tornar mais complexas as relações sociais, apenas pode prosseguir em seu desenvolvimento à medida que possibilita a constituição de individualidades crescentemente articuladas e capazes de atos sociais cada vez mais complexos, mediados." (Lukács, apud Lessa, 1997, p. 91).

Porém, não são estas as noções de conhecimento e socialização às quais referem-se os pressupostos emanados dos organismos multilaterais, pois, segundo Miranda (1997), adaptado às demandas sociais e econômicas atuais, o "aprender a aprender":

...passa a incorporar a necessidade do conhecimento ser previamente definido por sua operacionalidade: mais importante do que saber, é saber fazer, saber buscar informações, saber produzir resultados, saber manejar equipamentos, saber se adaptar a novas funções. Conservando a força dos argumentos que defendem uma pedagogia sustentada pelo princípio do "aprender a aprender", o discurso corre o risco de se converter em retórica que encobre uma concepção extremamente pragmática e imediata da concepção de conhecimento. (Miranda, 1997, p. 43)

A finalidade pedagógica e a metodologia para alcançá-la é uma questão central no modo de inserção da CNM/CUT na política pública desenvolvida pelo Planfor. De fato, a noção do que é fundamental deriva, pelo menos, de dois objetivos: para quem e para o quê. Para o setor produtivo e minimização da exclusão em uma inescapável

subordinação econômica, política e social como pretende o governo; ou para o ser social, alternativas de desenvolvimento e emancipação societária, como pretende a CNM/CUT.

Mediante o exposto, por outro lado, especialmente o estabelecimento do que substancialmente significam “competências” no interior de um modelo de competências, tende a transformar-se em um campo de conflitos e tensões entre a visão do governo e do empresariado e da CNM/CUT e a própria CUT.

###

Capítulo III

Conclusão

Após as análises realizadas nos capítulos anteriores creio ser possível apresentar uma sucinta conclusão sobre as hipóteses inicialmente formuladas na introdução desta dissertação.

Por um lado, o presente estudo deveria estabelecer as motivações que levaram a CNM/CUT a elaborar e implementar um projeto de educação dos trabalhadores com elevação de escolaridade com a hipótese de que o Programa Integrar guardasse estreitas relações com estratégias sindicais desenvolvidas na conjuntura atual, com a finalidade de aprofundar o embate com o capital que se reorganiza, o que se expressa nas alterações do modo de acumulação capitalista e nos sistemas de regulação política, econômica e social, concretizadas no Brasil, dentre outros aspectos, pelas políticas governamentais implementadas.

Por outro lado, uma das finalidades deste estudo diz respeito à hipótese de ocorrerem contradições e paradoxos com os quais se depararia a CNM/CUT, ao desenvolver a educação dos trabalhadores no bojo de uma política pública com fortes recortes neoliberais que tenderia a interpor limites e contradições ao pleno desenvolvimento do projeto político pretendido pela CNM/CUT.

Os determinantes que levaram a CNM/CUT a implementar o Integrar parecem advir, essencialmente, da necessidade de recuperar, restabelecer e reafirmar uma posição mais favorável na correlação de forças frente ao capital, como entidade representativa de um setor e uma classe, dadas as profundas transformações materiais, políticas e culturais, que se instalaram progressivamente no país, especialmente na década de 90.

O complexo metal-mecânico é um dos ramos mais fortemente atingidos pelas mudanças em curso na base produtiva, originando uma crise sem precedentes exatamente no segmento sindical que se consolidou no Brasil e em países centrais⁸³,

⁸³ Vide Rodrigues, L. M. (1999), Antunes (1998) e Cardoso (1999), dentre outros.

como um dos mais organizados e combativos, e que constituiu-se no imaginário social como um segmento de elite no interior da classe trabalhadora, seja pelos ganhos reais alcançados em termos salariais, seja pela notória capacidade de impulsionar o movimento sindical como um todo no enfrentamento ao capital, mediante greves massivas e duradouras, dentre outras ações, que propiciaram ao sindicalismo metalúrgico projeção pública e reconhecimento social como interlocutores políticos relevantes.

As alterações no modo de acumulação do capital, assim como já ocorrido anteriormente na história do capitalismo, conformam momentos históricos cíclicos, que alternam períodos relativamente estáveis com momentos críticos, coerente com a intrínseca necessidade do capital de obter lucros cada vez maiores e mais rapidamente.

O advento de um novo paradigma, possibilitado pela evolução científica sob hegemonia do capital financeiro mundializado, concretizou-se especialmente pela internacionalização do capital produtivo, que impôs um novo paradigma de produção integrado e flexível. O modelo de acumulação flexível viabilizou-se, por sua vez, mediante alterações nos âmbitos da economia, da política e da sociedade em geral, inicialmente nos países centrais, impulsionando crescentemente a transformação do paradigma anterior nos países periféricos. As mudanças ocorridas na base produtiva, assim como as alterações sociais gerais, repercutem fortemente nas relações de trabalho e na ação sindical empreendida pelo sindicalismo em geral e, particularmente, no sindicalismo metalúrgico.

Neste contexto, as relações sindicais tendem a alterações estruturais. Internamente ao movimento sindical, essas alterações ocorrem tanto na perspectiva de promover instrumentos mais eficazes para a atuação das lideranças sindicais, quanto em uma diversificação de estratégias voltadas, por um lado, à organização dos trabalhadores, e por outro, ao enfrentamento das alterações políticas macroeconômicas e sociais.

A precarização das relações e condições de trabalho, o desemprego e a fragmentação de interesses dos trabalhadores, dentre outros aspectos já abordados no decorrer deste estudo, decorrentes das mudanças na base produtiva, conformam um novo perfil da classe trabalhadora. Entretanto, contrariamente à fragmentação e heterogeneidade da classe trabalhadora, em muitos casos, "as corporações multinacionais continuaram como as grandes empregadoras, apesar da dispersão dos processos de

produção dentro e fora dos países-sede” (Rodrigues, L. M. 1999, p. 179), o que significa “que grupos mais segmentados de trabalhadores passaram a ter pela frente companhias mais poderosas, com comandos e estratégias mais unificadas, com mais poder de fogo anti-sindical.”(id.)

Por outro lado, o governo e o empresariado nacional atacam o sindicalismo desenvolvido pela CUT, tentando configurá-lo como inimigo dos trabalhadores. Ao se contrapor às políticas e reformas implementadas, o sindicalismo cutista impediria um virtual desenvolvimento e progresso da nação, mediante o qual vastos segmentos populacionais seriam alavancados das condições de desemprego e miséria.

A adoção de medidas econômicas recessivas, assim como a implementação de políticas de recorte neoliberal não é uma mera transposição ou imposição dos países centrais aos países periféricos, é antes de tudo, decorrência da crescente internacionalização do capital, atualmente baseada na internacionalização, flexibilização e integração da produção. A implementação de políticas necessárias à consubstanciação do novo regime flexível de acumulação capitalista dá-se, no âmbito dos governos, mediante os intelectuais orgânicos de que dispõem, os meios de produção que controlam e os aparelhos de Estado que dominam. Neste sentido, também o sindicalismo comprometido com a emancipação dos trabalhadores necessita estabelecer-se como dirigente e representante da classe, numa disputa ferrenha por domínios e espaços de poder e representação; necessita, por outro lado, constituir uma malha de intelectuais orgânicos, enraizados em uma complexa e heterogênea realidade social, buscando promover a disputa ideológica com o neoliberalismo.

Os condicionantes históricos que propiciaram a emergência do Programa Integrar situam-se no âmbito macro, em linhas gerais, na mundialização do capital e na alteração do padrão de acumulação do fordismo para a acumulação flexível. A concretização do novo paradigma integrado e flexível, por sua vez, foi possibilitado mediante uma transformação no padrão de regulação do Estado. Assim, a destruição do compromisso entre classes estabelecido por meio do fordismo-keynesianismo passa a ser um pressuposto para a instauração de uma nova ordem mundial, que tende a ser restaurado em novas bases, com maior subordinação do trabalho ao capital, dentre outros fatores, pela maior fragmentação e complexificação da classe trabalhadora.

No marco regulatório legal, as alterações no sistema de relações de trabalho, conforme analisadas, convertem-se em elemento de disputa estratégica entre capital-trabalho, pois legitimam com maior ou menor profundidade, as decisões e ações realizadas tanto pelo capital como pelo trabalho, normatizando e mascarando como natural, a desigualdade entre a classe que vive do trabalho e aquela que detém ou controla os meios de produção.

Como vimos, a adoção e utilização de novas tecnologias, as novas formas de gestão e organização do trabalho e as novas formas de relação entre as empresas ocasionaram em poucos anos destruição de algo em torno de 500 mil empregos no complexo metal-mecânico, além de impor ao movimento sindical novas formas de atuação junto aos trabalhadores e empresas.

O perfil dos trabalhadores, adotado pelo empresariado no complexo metal-mecânico, tende a excluir seletivamente os trabalhadores mais jovens, os menos escolarizados, com menor tempo de serviço, menos permeáveis à cooptação e à coerção implementadas pelos procedimentos gerenciais participativos e colaborativos, os que não efetivem as competências técnicas e gerais requisitadas e, dentre alguns setores, um discreto porém significativo índice de trabalhadoras.

A atuação do movimento sindical metalúrgico, neste contexto, pressupõe estratégias contra-hegemônicas, a partir das prerrogativas da classe trabalhadora, voltadas para um segmento de trabalhadores crescentemente estabilizado no emprego e menos permeável à atuação e representação sindical, bem como, voltadas para a reorganização da própria ação sindical. Disto deriva, penso eu, o Programa Integrar voltado para trabalhadores empregados e para dirigentes sindicais.

Ao enorme contingente de trabalhadores excluídos da base produtiva, coerentemente com a disposição de realizar o embate ideológico com as políticas neoliberais implementadas pelo governo e estabelecer a disputa de hegemonia no âmbito mais amplo da sociedade, estabeleceram-se, a meu ver, o Programa Integrar para desempregados e a ações desenvolvidas para o desenvolvimento sustentável e solidário, dentre elas, o LDSS.

Conjuntamente com a implementação e desenvolvimento do Programa Integrar, e por meio dela, a direção da CNM/CUT busca estabelecer-se como direção nacional dos

sindicatos de base, visando a organização necessária ao enfrentamento com o capital, como consta em análises realizada por este estudo. O advento do Codefat e do Planfor propiciou as condições para que o projeto político da CNM/CUT se materializasse e fortalecesse mediante o acesso aos recursos e possibilidades de inovações na educação e formação dos trabalhadores.

Como já visto, a organização sindical metalúrgica no âmbito da CUT fortaleceu-se mediada pela formação sindical. O que se altera substancialmente são as estratégias de ampliação da ação sindical para os setores excluídos das relações formais de trabalho, pelo próprio esvaziamento quantitativo da base sindical metalúrgica e as dificuldades em restabelecer um espaço de interlocução política relevante na sociedade. Ao adentrar novos espaços e segmentos sociais, a CNM/CUT o faz por meio de uma cultura interna estabelecida e eficaz, coerente com as finalidades do movimento sindical, mediante a qual a ação sindical passa a ser sinônimo de educação e formação e vice-versa, como já citado neste estudo.

Com a mundialização do capital e da acumulação flexível, um dos fatores que permeiam as alterações na base produtiva, as mudanças no aparelho de Estado e a subjetividade do ser social é a educação, como aspecto privilegiado não apenas para a realização da produção nos novos moldes, mas também como exercício de sua função reguladora na constituição de novas identidades sob a hegemonia neoliberal voltada para o mercado. Paralelamente, a educação passa a ter maior importância junto ao movimento sindical em geral e, em particular, para os metalúrgicos. Inicialmente vinculada com os aspectos imediatamente percebidos sob a reestruturação produtiva, a educação dos trabalhadores converte-se nos anos 90 em uma importante estratégia sindical da CNM/CUT.

Para o capital, a década de noventa foi o período das reformas educacionais para a conformação de um novo sujeito e sua inserção na lógica de mercado. Todo o sistema educacional passa a referenciar-se no mercado, mediante uma política instrumentalizadora de preparação para o mundo do trabalho, desde a aprovação da LDB e que explicita-se exemplarmente nas reformas do ensino médio e da educação profissional, pautados pelo modelo de competências e a ideologia da empregabilidade. Neste contexto, a educação profissional é conformada mediante uma abordagem extremamente restrita da noção de qualificação profissional, com forte cunho determinista baseado nas inovações

tecnológicas, dentre outros aspectos anteriormente abordados, cujo ideário presta-se a legitimar os valores do individualismo, da competição e do mérito, realizando assim, sob a perspectiva do capital, a nova emulação homem-meio social.

A opção política da CNM/CUT e da própria CUT em sustentar a disputa pela hegemonia no interior da institucionalidade governamental consubstanciada no Planfor/MTE, a exemplo da atuação cutista no sistema oficial e corporativo sindical carrega consigo contradições inerentes a esta disposição e tende a apor, em menor ou maior grau, limites e constrangimentos ao alcance dos objetivos políticos e organizativos intencionados⁸⁴.

No campo educacional, a institucionalidade do Planfor/MTE estrutura ou busca estruturar, dentre outros, a modularidade dos cursos e a segmentação da abordagem pedagógica por habilidades, pautados especialmente pela lógica de competências, bem como por sua certificação. Deste modo, também o Programa Integrar organiza-se mediante um sistema modular e desenvolvimento de habilidades, embora com concepções diferenciadas e finalidades políticas antagônicas as do governo. Mesmo que tal institucionalidade não impeça o desenvolvimento, no seu bojo, de matrizes pedagógicas e políticas diferenciadas, tende a manter no contorno de seus limites os programas realizados, inclusive ao tornar-se um referencial social para intervenções e debates sobre a educação e formação profissional dos trabalhadores. Neste sentido, a autonomia do movimento sindical na condução de seu projeto político-pedagógico é necessariamente relativa.

A CNM/CUT tem por princípio que é dever do Estado garantir educação pública e de qualidade, embora participe de uma política de governo que, não apenas reproduz as vertentes neoliberais adotadas e implementadas por Fernando Henrique Cardoso, auxiliado pelos *technopols* e o *staff* governamental, mas ativamente produz a privatização dos serviços públicos mediante a constituição, no âmbito das políticas públicas, de uma nova institucionalidade, com características privadas, para a formação profissional.

⁸⁴ Em aparente contradição com este entendimento, para Lima (1999), “... o Programa Integrar se tornou, no movimento sindical pós-64, a primeira experiência de educação profissional **autônoma** a se realizar de forma sistemática, com desempregados, dentro de uma estratégia sindical voltada para este público. (Lima, 1999, p. 227, grifo em negrito meu)

Por outro lado, é princípio da CNM/CUT que os recursos públicos, além de serem utilizados de forma honesta, devem ser direcionados para ações que venham ao encontro dos interesses da classe trabalhadora, que num ambiente de negociação tripartite, requer mobilização popular e formas de pressão articuladas com partidos e setores políticos que conjuguem das mesmas concepções.

As contradições, paradoxos e condicionantes a esses princípios da CNM/CUT poderiam ser solucionados, tendencialmente, quando as condições da superação da hegemonia dominante estivessem dadas no âmbito do tripartismo, por meio de um arco de alianças políticas dentro do mesmo campo, (virtualmente potencializados por uma possível vitória da esquerda nas eleições presidenciais e governamentais), assim como por meio de uma crescente politização e mobilização de massas que a CNM/CUT busca desenvolver, também no Programa Integrar.

Mesmo que tais condicionantes se concretizem, o acelerado ritmo que toma o Planfor e as mudanças operadas no aparelho de Estado pelo governo levam à possibilidade de constituírem-se os serviços públicos mediante organizações sociais públicas não-estatais de direito privado, as quais, idealmente, não se prestam à consecução do lucro, pois voltadas para a realização de atividades, sem finalidades lucrativas.

Deste modo, o Estado deixaria de fato de organizar e mediar os conflitos capital-trabalho no âmbito das políticas públicas estatais, deixando ao marketing, à maior capacidade de organização do trabalho e do capital para disputarem os projetos, não só para a sociedade, como totalmente imersos nela, e às regras de um mercado competitivo devidamente controlado e normatizado pelo governo.

Conforma-se assim, um paradoxo aparentemente insolúvel no marco da acepção de Estado e políticas públicas surgidas do Estado de Direito burguês, fundamentado essencialmente na propriedade privada.

Outro princípio, defendido pela CNM/CUT, é de que o desemprego é uma questão político-econômica, fruto do atual modelo de desenvolvimento e não um problema pessoal ou de falta de formação, e portanto, não uma questão de maior ou menor "empregabilidade" dos trabalhadores, ideologicamente preconizada pelo governo e empresariado.

Como a utilização da ideologia da empregabilidade e junto consigo, da lógica de competências não estão restritas, no âmbito das políticas públicas e do Planfor, ao sistema formal de trabalho, tendendo a configurar as relações sociais no âmbito informal, precário e neo-empresarial da massa de excluídos; o desenvolvimento de projetos econômicos alternativos e diferenciados desenvolvidos pela CNM/CUT, mas não apenas por ela, tendem a ser vitais para a superação ou permanência das condições econômicas concretas e a superação dos marcos ideológicos hegemônicos.

Entretanto, ao realizar cursos de educação e formação profissional para trabalhadores desempregados, que, municiados de maior escolaridade e dotados de novas habilidades desenvolvidas no processo ensino-aprendizagem, passam a deter, potencialmente, maiores chances de emprego no mercado de trabalho, a CNM/CUT aparentemente reforça a ideologia de empregabilidade.

Não obstante, ao desenvolver, junto aos desempregados, ações voltadas para alternativas de trabalho e renda, em bases sustentáveis e solidárias, coloca a questão do desemprego sob outra perspectiva, ainda que não muito precisamente delineada pela Confederação, mas que revela uma política ativa do sindicalismo metalúrgico para contrapor-se à ideologia da empregabilidade e do individualismo.

A relativa autonomia da CNM/CUT para o desenvolvimento de pressupostos de classe no Programa Integrar, por outro lado, não expressa-se tão somente mediante os cursos e ações pedagógicas e políticas, mas essencialmente na hegemonia crescentemente articulada no âmbito da institucionalidade do Planfor/MTE, na qual significados diferenciados sobre o que seja desenvolvimento e em que bases deve se assentar assume espaço central. Assim, a ideologia da empregabilidade tende a se estender aos setores informalizados da economia mediante o empreendedorismo de mercado, no qual, amplos, heterogêneos e fragmentados setores tendem a ser rearticulados mediante uma inserção na economia e, conforme a lógica neoliberal, também na cidadania, de maneira subordinada, dependente e competitiva. Tais fatores podem constituir-se em uma real contradição, no âmbito do Planfor/MTE, para a atuação da CNM/CUT, pois potencializa e possibilita, ela também, a existência de cooperativas, associações e similares, que tendencialmente podem ser cooptadas pela lógica do mercado atual, no qual valores solidários dificilmente sobreviveriam. Tal fato impõe à

CNM/CUT um rigoroso controle não apenas na formação de seus intelectuais orgânicos, mas principalmente dos destinos dos próprios empreendimentos que fomenta.

Tais contradições e paradoxos poderiam, virtualmente, ser solucionados no âmbito da política partidária, o que acentua a determinação da guerra de posições e disputa hegemônica no âmbito do parlamento e necessita por outro lado, amplo apoio massivo para sustentação em casos de vitória. Porém tais condicionantes serão determinados não apenas pelo sindicalismo cutista, mas possivelmente mediante um arco de alianças que, tradicionalmente, fricciona questões fundamentais.

No processo de convivência da CNM/CUT com o Planfor/MTE e seus pressupostos, dentre os elementos apurados neste estudo, destacam-se especialmente como elementos de tensão e tendencialmente de contradição:

1. A realização de elevação de escolaridade para trabalhadores com recursos do FAT via Planfor/MTE;
2. A realização dos cursos de modo integrado entre educação geral e formação profissional com certificação de escolaridade;
3. O modelo de competências a ser adotado;
4. A certificação de competências;
5. A forma de renovação e a vigência dos contratos e convênios utilizados pelo Planfor/MTE, que ocasionam discontinuidades nos programas, afetando não apenas o público alvo, como também a permanência de profissionais e intelectuais orgânicos (ou potencialmente orgânicos);
6. Os objetivos políticos que convertem-se em finalidades pedagógicas no Programa Integrar, voltadas para o ser social, para a construção de alternativas de desenvolvimento mediante prerrogativas da classe trabalhadora e para a emancipação societária.

Finalizando esta conclusão, remeterei minhas reflexões diretamente às hipóteses formuladas nesta dissertação.

A CNM/CUT elaborou, implementou e desenvolveu o Programa Integrar como uma estratégia sindical que articula ações voltadas para trabalhadores empregados e desempregados, dirigentes sindicais, e que envolve a sociedade civil organizada, instituições públicas e privadas, na perspectiva de contrapor-se ao projeto neoliberal implementado no Brasil. Assim, o Programa Integrar não apenas guarda estreitas relações com as estratégias sindicais da CNM/CUT, mas, de fato, é uma estratégia sindical de representantes da classe trabalhadora, possibilitada pela atuação em um novo campo social. Como se vê, não apenas o capital adentra importantes setores sociais em seu movimento de expansão. Também os trabalhadores, como classe, passam a atuar de modo diferenciado nestes espaços sociais.

Creio ter ficado evidente, no decorrer deste estudo, em várias análises, que existem limites e interposições ao projeto político pretendido pela CNM/CUT no âmbito do Planfor/MTE, que abrangem desde a estruturação e organização do Programa Integrar, até sua efetivação mediante o processo ensino-aprendizagem e ações desenvolvidas.

A lógica de competências, por outro lado, não apenas limita o desenvolvimento do Programa Integrar em seus aspectos estruturais, como tende a opor-se frontalmente ao projeto desenvolvido pela CNM/CUT, especialmente no que concerne ao desenvolvimento de uma educação integral, que articula educação geral e profissional e promove a elevação de escolaridade dos trabalhadores.

A ideologia da empregabilidade, por sua vez, impregna as relações sociais, não apenas no âmbito do Planfor/MTE, mas na sociedade em geral. Tal fato acarreta uma aparente contradição na atuação da CNM/CUT por meio do Integrar, não porque realize a educação dos trabalhadores, mas porque ao fazê-la, os egressos dos cursos detêm maior poder de conquistar novos empregos. No entanto, tal fato não vincula-se originariamente com a existência de cursos educacionais, mas essencialmente com a organização e lógica do mercado de trabalho, para o qual a CNM/CUT, como também a CUT, desenvolve outras estratégias de embate ao capital. Neste sentido, a formação de dirigentes desenvolvida pela CNM/CUT, dentre outras ações, cumpre um papel estratégico no enfrentamento à ideologia da empregabilidade.

Por outro lado, a atuação da CNM/CUT no Planfor/MTE converte-se em uma contradição com o princípio da Confederação de que o Estado deva garantir educação pública e de qualidade, ao participar, com o Programa Integrar, de uma política desenvolvida pelo atual governo, possibilitando que a educação profissional e geral realize-se no âmbito privado. Neste sentido, esse princípio expresso pela CNM/CUT pode ser considerado, no máximo, um objetivo a ser alcançado, mediante inúmeros condicionantes, que as condições históricas atuais não permitem vislumbrar.

###

Referências Bibliográficas

- ANTUNES, Ricardo. 1998. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 5ª edição. São Paulo: Cortez.
- ARRIGHI, Giovanni. 1997. *Trabalhadores do mundo no final do século*. In: A ilusão do desenvolvimento. Petrópolis: Vozes.
- BLASS, Leila M. da Silva. 1999. *Novo sindicalismo: persistência e descontinuidade*. In: RODRIGUES, Iram Jácome (org.). Petrópolis: EDUC, Vozes, Rede Unitrabalho.
- BRASIL. 1996. *Lei Federal 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- _____. 1997. *Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- _____. 1998a. *Plano nacional de qualificação do trabalhador: trabalho e empregabilidade*. Brasília.
- _____. 1998b. *Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - CODEFAT*. Resolução n.º 194 de 23 de setembro de 1998.
- _____. 1998c. *Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio*. Parecer MEC/CNE/CEB n.º 15/98 de 01 de junho de 1998.
- _____. 1999a. *Reconstruindo a institucionalidade da educação profissional no Brasil – Plano nacional de qualificação do trabalhador*. Série Avanço Conceitual. Brasília: MTE, Sefor.
- _____. 1999b. *PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador- Avaliação gerencial 1995/98: balanço de um projeto para o desenvolvimento sustentado*. Sefor/MTE. Brasília, março.

- _____. 1999c. *Diretrizes curriculares nacionais para educação profissional de nível técnico*. Parecer MEC/CNE/CEB n.º 16/99 de 05 de outubro de 1999.
- _____. 2000a. *Sistema nacional de certificação profissional baseada em competências – versão preliminar*. Brasília, 22 de fevereiro. cgep@semtec.mec.gov.br
- _____. 2000b. *Guia do Planfor 2000*. MTE/SPPE/DQP. Brasília/DF.abril/2000
- CARDOSO, Adalberto Moreira. 1999. *Sindicatos, trabalhadores e a coqueluche neoliberal: a era vargas acabou?* Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- CASTRO, Nadya A. 1992. *Organização do trabalho, qualificação e controle na indústria moderna*. In: Coletânea CBE Trabalho e Educação. Campinas: Papyrus, pp. 69-86.
- CHESNAIS, François. 1998. *O capitalismo de fim de século*. In: Globalização e Socialismo. São Paulo: Xamã.
- _____. François. 1996. *A mundialização do Capital*. Tradução: Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã.
- CNM/CUT. 1998a. *Programa Integrar: formação e qualificação para o trabalho*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- _____. 1998b. *Programa Integrar: proposta para reformulação curricular*. Documento s/n, mimeografado.
- _____. 1998c. *Programa Integrar: estrutura curricular*. Documento s/n, mimeografado.
- _____. 1998d. *Programa Integrar: Caderno do professor – trabalho e tecnologia*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- _____. 1998e. *Programa Integrar: Reflexão – o processo de ensino aprendizagem*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- _____. 1998f. *Programa Integrar: Reflexão – avaliação pedagógica*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.

- _____. 1999a. *Programa Integrar Nacional: a educação profissional na perspectiva do trabalhador*. CD-Rom. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- _____. 1999b. *Programa Integrar: Caderno do professor – leitura e interpretação de desenho*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- _____. 1999c. *Programa Integrar: Reflexão – procedimentos metodológicos, ensino médio*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- _____. 1999d. *Programa Integrar: Caderno do aluno – gestão e planejamento*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/CUT.
- CNM/CUT & PUC/SP. 1996. *Capacitação profissional de metalúrgicos desempregados*. Org.: Maria Nilde Mascellani,. Documento n.1, mimeografado.
- _____. 1997. *Dos cadernos curriculares*. Org.: Maria Nilde Mascellani,. Documento s/n, mimeografado.
- CUT. 1994. *5º Congresso Nacional da Central Única dos trabalhadores*. São Paulo: Informacut.
- _____. 1995. *Resoluções da 7ª plenária nacional da Central Única dos Trabalhadores*. São Paulo: Informacut.
- _____. 1996. *Resoluções 8ª plenária Nacional, Canudos*, São Paulo: Informacut.
- _____. 1997. *6º Congresso Nacional da Central Única dos Trabalhadores*, São Paulo: Informacut.
- _____. 1999. *Resoluções da 9ª plenária nacional da Central Única dos Trabalhadores*. São Paulo: Informacut.
- DIEESE. 1994. *Trabalho e Reestruturação Produtiva – 10 anos de linha de produção*. São Paulo: DIEESE

- _____. 1998a. *Diagnóstico do complexo metal-mecânico brasileiro/DIEESE e CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS METALÚRGICOS(CNM/CUT)*. São Paulo: DIEESE e CNM/CUT.
- _____. 1998b. *Formação profissional: um novo espaço de negociação*. In Pesquisa Dieese, n.º 13. São Paulo: Dieese.
- DUBAR, Claude. 1998. *A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência*. In: Educação e Sociedade, n.º 64/especial.
- FIDALGO, Fernando. 1999. *A formação profissional negociada: França e Brasil, anos 90*. São Paulo: A. Garibaldi.
- FERREIRA, Cândido G. 1993. *O fordismo, sua crise e o caso brasileiro*. Cadernos do CESIT- n.º 13 - Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho/Instituto de Economia - Unicamp.
- FERRETTI, Celso J. 1995. *Educação para o trabalho*. In: O trabalho no limiar do século XXI. FERNANDES, Reynaldo (org.). São Paulo: LTr.
- _____. 2000a. *A discussão teórica recente sobre a qualificação profissional*. Mimeografado.
- _____. 2000b. *Trabalho, formação e qualificação profissional*. Mimeografado.
- FERRETTI, Celso J. & SILVA JR., João dos Reis. 2000. *Educação profissional em uma sociedade sem empregos*. In: *Cadernos de Pesquisa* V.1, n.190, p. 43-66.
- FRIEDMANN, Georges. 1968. *O futuro do trabalho humano*. Lisboa: Moraes Editores
- _____. 1956. *Problemas humanos del maquinismo industrial*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- _____. 1972. *O trabalho em migalhas*. São Paulo: Perspectivas.
- FRIEDMAN, Milton. 1985. *Capitalismo e Liberdade*. Tradução: Luciana Carli. São Paulo: Nova Cultural

- FRIGOTTO, Gaudêncio. Sem data. *A ideologia que embala a galinha dos ovos de ouro*. In: *Sindicalismo & Cooperativismo: A economia solidária em debate – transformações no mundo do trabalho*. Rio de Janeiro: Rede Unitraballho
- GARRETÓN, Manuel A. 1997. *Pontos fortes e fracos dos novos consensos sobre educação*. Tradução: Neide Luzia de Resende. In: *Cadernos de Pesquisa - Fundação Carlos Chagas*. São Paulo: Cortez.
- GENTILI, Pablo. 1998a. *A falsificação do Consenso: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Editora Vozes.
- _____. 1998b. *Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho - perspectivas de final de século*. São Paulo: Vozes.
- GUIMARÃES, Gonçalo. Sem data. *Subvertendo e construindo o imprevisível*. In: *Sindicalismo & Cooperativismo: A economia solidária em debate – transformações no mundo do trabalho*. Rio de Janeiro: Rede Unitraballho
- GRAMSCI, Antonio. 1995. *Concepção dialética da história*. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 10^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- HARVEY, David. 1989. *Condição pós-moderna*. Tradução: Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola.
- HIRATA, Helena. 1994. *Da polarização das qualificações ao modelo da competência*. In: *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação - um debate multidisciplinar*. Org. Celso João Ferretti, Dagmar M.L. Zibas, Felícia R. Madeira, Maria Lúcia P.B. Franco. Petrópolis/RJ: Vozes.
- IANNI, Octavio. 1994. *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.
- JONES, Bryn & WOOD, Stephen. 1984. *Qualificações Tácitas: divisão do trabalho e novas tecnologias*. Tradução: Luiz Carlos Faria da Silva. Mimeog.

- LEITE, Márcia P. & POSTHUMA, Anne C. 1995. *Reestruturação produtiva e qualificação: reflexões sobre a experiência brasileira*. São Paulo, IV Encontro Nacional da ABET, 28 p. (mimeo) pp. 1-5.
- LESSA, Sergio. 1997. *A ontologia de Lukács*. Maceió: EDUFAL.
- LIMA, Antonio Almerico B. 1999. *Rumo ao sindicato cidadão? Qualificação profissional e políticas públicas em tempos de reestruturação produtiva*. Dissertação de Mestrado realizada na Universidade Federal da Bahia. (mimeografado)
- LOPES, Fernando A. Moreira. 1999. *Uma experiência da CNM na Formação Profissional*. In: MAIA, Marco A. Spall (org.), Trabalho, Educação e Cidadania – reflexões sobre o Programa Integrar-RS. Porto Alegre: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/Central Única dos Trabalhadores.
- KUENZER, Acácia Z. 1997. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez Editora.
- MAIA, Marco Aurélio Spall. 1999. *Trabalho, educação e cidadania: reflexões sobre o Programa Integrar – RS*. Porto Alegre: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/Central Única dos Trabalhadores.
- MACHADO, Lucília R. S. 1996. *Qualificação do trabalho e relações sociais*. In: FIDALGO, Fernando S. (org.) Gestão do Trabalho e formação do trabalhador. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, pp. 13-40.
- MANFREDI, Sílvia M. 1998. *Trabalho, qualificação profissional e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas*. In: Educação e Sociedade, n.º 64.
- MARX, Karl. 1985. *O Capital: crítica da economia política*. Vol. I - Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural.
- _____. 1987. *Manuscritos Econômicos-Filosóficos e outros textos escolhidos*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti. Trad. José Carlos Bruni, José Arthur Giannotti e Edgar Malagodi. São Paulo: Nova Cultural

- MATTOSO, Jorge E. L. BALTAR, Paulo E. de A. 1996. *Transformações estruturais e emprego nos anos 90*. Cadernos do CESIT- nº 21 - Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho/Instituto de Economia – Unicamp
- MIRANDA, Marília G. 1997. *Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 100, pp. 37-48.
- MOREIRA, Rui. 1995. *Inovações tecnológicas e novas formas de gestão do trabalho*. Transcrição de palestra promovida no Depto. de Geografia da UFF em 24/10/1995 pela AGB-Niterói.
- NAVILLE, Pierre. 1956. *Essai sur la qualification du travail*. Paris: Galimard.
- _____. 1965. *Hacia el automatismo social? - Problemas del trabajo y de la automatización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- NAVILLE, Pierre & ROLLE, Pierre. 1992. *La evolución técnica y sus repercusiones en la vida social*. In: FRIEDMANN, G. e NAVILLE, P. Tratado de Sociología del Trabajo. 4ª. ed.. México: Fondo de Cultura Económica
- PAIVA, Vanilda. 1992. *Educación, bienestar social e trabajo*. Colección Educación Hoy e mañana. Buenos Aires: Coquena Grupo Editor S.R.L.
- PIES, Nei. 1999, *Alçar vôo, ciscar...*In: MAIA, Marco A. Spall (org.), Trabalho, Educação e Cidadania – reflexões sobre o Programa Integrar-RS. Porto Alegre: Confederação Nacional dos Metalúrgicos/Central Única dos Trabalhadores.
- SALERNO, Mario Sérgio. 1996. *Trabalho e organização na empresa industrial integrada e flexível*. In: FERRETTI et.all. Novas tecnologias, trabalho e educação – um debate multidisciplinar.
- RODRIGUES, Iram Jácome. 1999. *A trajetória o novo sindicalismo*. In: RODRIGUES, Iram Jácome (org.). Petrópolis: EDUC, Vozes, Rede Unitrabalho.
- RODRIGUES, Leôncio Martins. 1999. *Destino do sindicalismo*. São Paulo: FAPESP.

- SAVIANI, Demerval. (1997) *A nova lei da educação - trajetória, limites e perspectivas*. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo: Autores Associados.
- SILVA JR. João dos Reis. 2000. *Desigualdades Sociais, Reformas Educacionais e a Construção do Novo Homem*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica/SP. mimeografado.
- SILVA JR., João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar. 1999. *Novas faces da educação superior no Brasil – reforma do Estado e mudança na produção*. Bragança Paulista: EDUSF
- SOARES, Maria C. Couto. 1998. *Banco Mundial: políticas e reformas*. In: DE TOMMASI, L., WARDE, M. J. e HADDAD, S. (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, PUC-SP, Ação Educativa.
- OLIVEIRA, Francisco de. 1988. *O surgimento do antivalor*. Novos Estudos CEBRAP, nº 22. págs. 8-28.
- OLIVEIRA, Sirlei Márcia. 2000. *Os trabalhadores e o processo de negociação da formação profissional na década de 90: armadilhas e dilemas na busca da cidadania: o caso dos metalúrgicos da CUT*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- RUMMERT, Sonia Maria. 1998. *Novo trabalhador. As identidades propostas pelo Capital e pelo Trabalho*. Mimeografado.
- TOMMASI, Livia de. 1998. *Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação*. In: TOMMASI, Livia de. WARDE, Mirian Jorge. HADDAD, Sérgio. (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, PUC-SP, Ação Educativa.
- TORRES, Rosa M. 1998. *Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial*. In: TOMMASI, Livia de. WARDE, Mirian Jorge. HADDAD, Sérgio. (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, PUC-SP, Ação Educativa.

ANEXO 1



ANEXO 2

CNM/CUT - PROGRAMA INTEGRAR - PID
Material Didático

A partir de 1998, foram formulados cadernos curriculares por áreas técnicas, tanto para professores como para alunos, formando cinco conjuntos. Ambos os cadernos contêm título da área técnica, questão desencadeadora da área, apresentação, mensagem aos participantes e uma introdução que versa sobre o Programa Integrar, além dos objetivos da área técnica.

O caderno para alunos contém textos, imagens e algumas atividades.

Os cadernos para professores incluem, além de conteúdos que não constam dos cadernos para alunos:

- Plano de trabalho geral da área técnica
- Conteúdo básico do curso, por módulos, e conceitos a serem desenvolvidos
- Aula
- Detalhamento de Aula
- Propostas de atividades
- Sugestões metodológicas

Junto aos cadernos, os professores utilizam um Kit auxiliar, composto, em geral, por textos, para reflexão e fundamentação de conteúdos.

Além dos cadernos curriculares, são considerados materiais pedagógicos:

- pesquisa sócio-econômica e psico-social dos alunos
- registro de entrevista individual com o aluno
- registro de observação cumulativa do aluno, em situação prática pedagógica
- registro de acompanhamento constante do aluno, com retomada da entrevista
- produções do aluno
- livros de literatura e arte; mapas; dicionários; filmes; músicas, softwares.

ANEXO 3

CNM/CUT – PROGRAMA INTEGRAR Currículo para Formação de Dirigentes⁸⁵

O currículo construído para a formação de dirigentes, é chamado pela CNM/CUT (1999a) *Percurso Formativo*. A utilização do termo vincula-se ao desenvolvimento, pela CUT e demais entidades, da formação sindical. A educação de dirigentes e assessores, no âmbito cutista, em geral é referenciada por um percurso formativo, que delimita, ele também, conteúdos e abordagens pedagógicas.

O percurso para a formação de dirigentes articula a ação sindical com o saber geral, e está voltado para a certificação do ensino básico (fundamental e médio) e de ensino superior, com formação em Economia do Trabalho. Segundo EG (2000), o processo de certificação está em negociação com o SEMTEC/MEC para o ensino básico; e com a UNICAMP, para o ensino superior, podendo ser ampliado para atuação e certificação em conjunto com a UFSCAR.

A carga horária de cada curso é:

- ensino fundamental – 800hs;
- ensino médio – 1600hs;
- ensino superior – 2400hs.

Os cursos estão pautados pela realidade e desafios do movimento sindical, e consideram, ou buscam considerar, coerentemente com os princípios do Programa, o saber acumulado desses dirigentes na vida, no trabalho e lutas. A ação sindical desenvolvida no cotidiano dessas pessoas é o principal mediador entre a ação educativa e o sujeito educando. (CNM/CUT, 1999a)

⁸⁵ Com relação ao currículo do Programa Integrar para trabalhadores empregados, a realização do Programa nas empresas com a implementação dos cursos negociados ainda não se iniciou, sendo que o currículo está em fase de formatação; motivo pelo qual não será aqui descrito.

A estrutura formativa (ou curricular), integrada, de acordo com CNM/CUT (id.), “três conjuntos de modalidades formativas”: atividades comuns, atividades condicionais e percurso específico.

A seguir, apresentarei a estrutura e funcionamento de cada uma delas.

Modalidade *Atividades comuns* – composta por círculos de estudo, atividades mensais, e ação planejada, com participação obrigatória.

- Círculos de estudo – estudo e debate de temas do mundo do trabalho;
- Atividades mensais – estudo de temas relativos à ação sindical e políticas públicas;
- Ações planejadas – cada aluno realiza a multiplicação e socialização dos estudos e debates envolvendo 10 trabalhadores de base.

Modalidade *Atividades condicionais* – composta por estudo de língua estrangeira, estudo da linguagem matemática, estudo de leitura e redação e informática – participação condicionada à comprovação ou não de conhecimento anterior. Realizadas, em qualquer situação, pelos alunos que necessitam complementar sua formação, individualmente ou em grupo. Os horários de estudo são definidos pelos alunos.

Modalidade *Percurso específico* – composta por histórico formativo do aluno, participação em outros cursos e eventos, plano individual de estudos – com obrigatoriedade de comprovação de desenvolvimento das atividades, organizadas em três abordagens:

- Histórico formativo do cursista – saber acumulado do trabalhador-dirigente, aferido por uma pesquisa preenchida pelo cursista
- Participação em cursos e eventos – relacionados a aprofundamentos específicos definidos/escolhidos pelo cursista. Por exemplo: saúde do trabalhador.
- Plano individual de estudos – aprofundamento em temas específicos ou complementação de estudos em áreas de dificuldade. Os estudos são

monitorados pelo educador, através de planejamento prévio e acompanhamento mensal.

Nos cursos, são também abordados os seguintes conteúdos, além dos demais já explicitados:

Ensino básico:

- 1) Movimento sindical: mundo do trabalho, tomado como uma construção social, histórica e localizada em um determinado espaço e sociedade;
- 2) Conhecimento geral: ecologia, corpo humano e sociedades humanas.

Ensino superior:

- 1) Desenvolvimento econômico, mercado de trabalho e relações de trabalho;
- 2) Estado, políticas públicas e cidadania;
- 3) Sindicalismo: organização, ação e gestão sindical;
- 4) Trabalho, subjetividade e identidade coletiva.

Com relação ao material pedagógico, segundo EG (2000), no caso do ensino fundamental e médio, não são utilizados cadernos curriculares por área, como no Programa para desempregados. São organizadas "separatas, pequenos fascículos que o aluno põe numa pasta e no final do curso ele tem uma pasta montada."(id.). Isso ocorre em todas as modalidades do curso. Já para inglês e informática foram feitos cadernos específicos. EF (2000) afirma que uma das funções de se organizarem separatas, que são feitas mensalmente, é "aproveitar a própria discussão que tenha acontecido nos núcleos... adequando aquele programa curricular a cada mês, conforme o desenvolvimento do curso". Além disso, existe um mapeamento no curso, denominado mapeamento do processo produtivo:

Que não é só mapeamento do processo produtivo, é mapeamento também das várias formas de organização dos trabalhadores metalúrgicos, então faz parte do currículo também. O mapeamento é um dos eixos do nosso currículo, [sendo] trabalhado [como conteúdo] (EG, 2000).

Também são utilizadas diversas publicações, pois:

Tem muita produção da própria CUT, das escolas da CUT, o dirigente vai lá num seminário, num congresso, recebe um monte de coisas e leva para casa. São poucos os que lêem. Então, neste curso a gente tem procurado resgatar isso: o que já foi escrito, o que eles tem que ler, isso é matéria de interesse deles.”(EG, 2000)

PIE – Programa Integrar Empregados

A realização do Programa nas empresas com a implementação dos cursos negociados ainda não se iniciou, sendo que o currículo está em fase de formatação; motivo pelo qual não será aqui abordado.
