
A EDUCAÇÃO DE TRABALHADORES NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: UM DIREITO QUE NÃO SE COMPLETA¹

TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN EN EL BRASIL CONTEMPORÂNEO: UM DERECHO QUE NO SE COMPLETA

EDUCATION WORKERS IN CONTEMPORARY BRAZIL: A RIGHT TO NOT COMPLETE

Gaudencio Frigotto²

Maria Ciavatta³

Marise Ramos⁴

Resumo: A política de educação profissional no Brasil, ao longo de dez anos de governo conduzido pelo Partido dos Trabalhadores, tem-se pautado pela expansão fomentada diretamente pelo Estado. Não obstante, especialmente a partir de 2011, com a instituição do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), verifica-se a tendência de não se privilegiar a educação profissional técnica de nível médio, menos ainda na forma integrada, e sim a formação inicial e continuada. Vê-se, ainda, a ampliação da participação da esfera privada subsidiada pelo fundo público. Este quadro demonstra que a ampliação da oferta de educação aos trabalhadores no Brasil se ocorre predominantemente por meio de cursos baratos que, por sua vez, servem ao trabalho igualmente barato. Neste texto, além de discorrermos sobre esta política, buscaremos discutir a determinação fundamental subjacente à negação reiterada do direito à educação básica e profissional de qualidade à classe trabalhadora, na particularidade do projeto construído e mantido pela classe burguesa brasileira, de capitalismo dependente.

Palavras-chave: Educação profissional; desenvolvimento; capitalismo dependente.

Resumen: La política de formación profesional en Brasil, por más de diez años de gobierno liderado por el Partido de los Trabajadores, ha sido gobernada por la expansión impulsada directamente por el Estado. Sin embargo, especialmente desde 2011, con el establecimiento del Programa Nacional para el Acceso a la Educación Técnica y Empleo (Pronatec), hay una tendencia de no concentrarse en la educación técnica vocacional de medio nivel, mucho menos en forma integral, pero si en la formación inicial y continuada. La expansión tiene también una grand participación de la esfera privada subvencionada por el fondo público. Esta tabla muestra que la expansión de la oferta de la educación a los trabajadores en Brasil ocurre predominantemente a través de cursos baratos que, a su vez, sirven para El trabajo igualmente barato. En este texto, además de discorrermos acerca de esta política, se discutirá la determinación fundamental subyacente a la negación reiterada de el derecho a la educación básica y profesional de la calidad a la clase obrera, en a la particularidad del proyecto de capitalismo dependiente construido y mantenido por la clase burguesa brasileña.

Palabras-clave: educación profesional; desarrollo; capitalismo dependiente.

Abstract: Professional education policy in Brazil, over ten years of Government led by the Workers' Party, has been ruled by the expansion encouraged directly by the State. Nevertheless, especially from 2011, with the establishment of the National Programme for Access to Technical Education and Employment (Pronatec), there is a tendency not to focus on the technical vocational education of middle level, much less in an integrated manner, but to offer especially the initial and continuing training. See also the expansion of participation of private sphere subsidised by the public fund. This table shows that the expansion of the offer of education to workers in Brazil occurs predominantly through cheap courses which, in turn, serve

to work equally cheap. In this text, in addition to the presentation of this policy, we will discuss the fundamental determination underlying the denial reiterated the right to basic and professional education with quality to the working class, on the particularity of the project built and maintained by the Brazilian bourgeois class of dependent capitalism.

Keywords: Professional education; developing; dependent capitalism.

No Brasil, ao longo de dez anos de governo conduzido pelo Partido dos Trabalhadores, a política de educação profissional tem-se pautado pela expansão fomentada diretamente pelo Estado⁵. Outro aspecto importante situado neste período, foi o restabelecimento da possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, de acordo com o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mediante a revogação do decreto n. 2.208/1997 pelo decreto n. 5154/2004.

Esses dois fenômenos formam uma unidade, pois a tendência à privatização da educação profissional técnica de nível médio foi uma das consequências de sua separação do ensino médio promovida pelo primeiro decreto. Antes, quando esta era uma formação possibilitada diretamente por cursos de 2º. Grau, quando ofertados pelas redes públicas de ensino, a responsabilidade e o financiamento da a educação profissional técnica de nível médio era também dos respectivos sistemas de ensino. A integração com o ensino médio autorizada pelo Decreto n. 5.154/2004 possibilitou novamente a manutenção da oferta da educação profissional técnica de nível médio pelos sistemas públicos de ensino.

Podemos dizer que, a partir de 2003, então, formulou-se uma política pública de educação profissional e tecnológica distinta das tendências fragmentadas e focalizadas que caracterizaram o período Fernando Henrique Cardoso (FHC). Essas políticas implicaram as redes federal, estadual e municipal, atingindo, a totalidade do sistema público que atua na educação profissional. Além disto, vieram acompanhadas de documentos que dispõem sobre princípios e diretrizes para as ações políticas e pedagógicas realizadas sob a sua égide⁶. No entanto, como analisamos anteriormente, esse movimento a favor da educação dos trabalhadores, realizou-se em um percurso controvertido em função das relações de poder das classes sociais, como disputa com um projeto de educação empresarial, marcado por conflitos e contradições (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1090).⁷

A partir de 2011 esta política foi unificada no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec)⁸. Ao corresponder coerentemente à necessidade da unificação da formação de trabalhadores no Brasil, suas diretrizes, porém, ampliam a participação da esfera privada subsidiada pelo fundo público e indicam a predominância da formação inicial e continuada em detrimento da educação profissional integrada ao ensino médio. A análise a seguir nos dão elementos sobre este fato.

A lei n. 12.513 criou efetivamente o Programa no dia 26 de outubro de 2011, cujo objetivo principal seria expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica para a população brasileira. Argumenta-se que a relevância dessa política pública se revela na demanda crescente pela expansão do ensino técnico e profissionalizante e pelo seu peso relativo nos processos de inovação tecnológica, aumento de produtividade e competitividade e promoção do desenvolvimento sustentável. Além de incorporar os programas anteriormente apresentados, a ação diferencial do Pronatec, ao contrário da luta histórica da classe trabalhadora brasileira, foi proporcionar,

com subsídio público, o acesso de estudantes e trabalhadores a vagas de educação profissional técnica de nível médio e de formação inicial e continuada em instituições privadas.

Verifica-se, ainda, a tendência de não se privilegiar a oferta da educação profissional técnica de nível médio, e sim a formação inicial e continuada. A oferta de nível médio, por sua vez, não predomina na forma integrada. Vê-se, por exemplo, que as matrículas dos cursos concomitantes e subsequentes cresceram em 7% de 2011 para 2012 e, no ano seguinte, em 37%, chegando-se a 1.102.661 em 2013. No caso da educação profissional integrada ao ensino médio, a evolução nos mesmos períodos variou somente para 15 e para 13 pontos percentuais, totalizando, em 2013, 338.390 matrículas.

Também relevante é o fato de a expansão de cursos técnicos concomitantes e subsequentes concentrarem-se na esfera privada (60,3%), apesar de, no caso dos cursos integrados ao ensino médio, as matrículas nas redes públicas predominarem (92%) (BRASIL, 2014). A presença das redes privadas na oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) também é significativa, uma vez que aproximadamente a metade é apoiada pelo Bolsa-Formação⁹ e seus recursos poderem ser transferidos para instituições dessas redes. A outra é ofertada mediante o acordo de gratuidade com o Sistema S¹⁰.

Nesses termos, consideramos que a política de educação profissional no Brasil de fato tem ampliado a formação de trabalhadores no Brasil, porém, para o trabalho simples, o “trabalho barato”. Na melhor das hipóteses, somente este tipo de trabalho pode incorporar pessoas formadas em cursos de formação inicial e continuada, na sua maioria, de 160 horas¹¹. É neste tipo de curso, inclusive, que se concentram as matrículas gratuitas advindas do acordo entre o Sistema S e o Ministério da Educação (MEC).

Perguntamos, então, a que se deve a sistemática negação do acesso ao ensino médio a gerações que se sucedem e, para aqueles que o frequentam, em sua maioria, um arremedo de ensino? Pode-se afirmar que no âmbito público, apenas as Escolas e os Institutos do âmbito federal e algumas experiências estaduais têm condições objetivas de realizarem um trabalho de qualidade. Isto significa dizer que mesmo considerando-se os limites da democracia sob o capitalismo, o Brasil nega à sua juventude aquilo que as revoluções burguesas clássicas lhes garantiram: passagem à cidadania política e econômica.

O Brasil nega à sua juventude uma formação básica que lhes faculte a participação qualificada na vida social e política e inserção igualmente qualificada no processo produtivo. Nega-lhe, pois, a possibilidade desta dupla autonomia, por um lado, como controle social e, por outro, com políticas clientelistas e de alívio à pobreza. Como demonstra, em sua tese de doutorado, Lucília Carvalho da Silva (2014), sobre a entrada dos trabalhadores nos Institutos Federais pela via da formação continuada, os atuais programas traduzem “uma proposta de educação que visa o consenso dos trabalhadores precarizados e da superpopulação relativa [...], caracterizada pela assistencialização da educação no enfrentamento da pobreza” (p. 9).

Há mais de sete décadas, reiteram-se programas de educação de jovens e adultos, sem se acabar com o analfabetismo e a baixa escolaridade da população. Igualmente, pelo mesmo período, sucedem-se programas de formação profissional para esta população com pouca e precária escolaridade. Tem-se, como exemplos, a criação do sistema S no início da década de 1944; o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra industrial (PIPMOI) criado pelo Decreto n. 53.324 de 18 de dezembro de 1963 e, em 1971, transformado em Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO), estendido para os demais

setores da economia¹²; o Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor) em 1995; o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) em 2003 e, finalmente, em 2011, o Pronatec. Sem o ensino médio de boa qualidade reiteram-se castelos em cima de areia.

Ao longo desses anos a estratégia, em diferentes conjunturas, para se enfrentar o enigma ou o nó do ensino médio tem sido reformas curriculares e alteração da legislação que não enfrentam o problema estrutural da educação brasileira: a dualidade e a desigualdade. Face à insuficiência dessas estratégias, argumentamos que o problema fundamental do ensino médio não é somente de ordem curricular, organizacional ou de gestão, como tanto se tem insistido entre nós.

Antônio Gramsci (1978a), na década de 1930, referindo-se à escola na Itália, insistia que o problema principal estava na decisão política da sociedade assumir a escola pública como uma questão central. Assim, a concepção conservadora de educação que se expressa no currículo é fruto da opção da burguesia brasileira por um projeto de capitalismo dependente e de desenvolvimento desigual e combinado. Como sustentação deste projeto tem-se a anulação da política como forma de manifestação de conflitos entre interesses das classes e frações de classe.

Neste texto buscaremos discutir a determinação fundamental subjacente à negação reiterada da universalização do ensino médio como educação básica e do direito à educação profissional por esta sustentada, na particularidade do projeto construído e mantido pela classe burguesa brasileira, de capitalismo dependente.

Determinações estruturais do direito negado aos trabalhadores brasileiros

A leitura dominante, no campo das ciências sociais e humanas, sobre nosso processo histórico, é de marca conservadora e se assenta sobre a visão da modernização. Uma concepção dual e etapista de desenvolvimento dentro das dicotomias moderno e arcaico, desenvolvido e subdesenvolvido ou em desenvolvimento, é uma visão dominante em toda a América Latina.

O contraponto, pela raiz, desta matriz de análise, nos é legado por vários intelectuais contemporâneos do pensamento social crítico e nos permitem entender que para esta visão de sociedade e desenvolvimento não se coloca a necessidade da universalização do ensino médio e de uma educação profissional integrada a esta etapa da educação básica. Ao contrário, reitera-se uma resistência ativa a todas as iniciativas nesta direção postuladas pelas lutas da classe trabalhadora em suas organizações e por intelectuais a ela vinculados.

Ruy Mauro Marini (2000) com base na matriz teórica do materialismo histórico, explicita a forma específica assimétrica de inserção do Brasil e dos países latino-americanos no circuito mundial da reprodução do capital, rompendo com a visão linear e etapista de desenvolvimento. Com o conceito chave da inserção desigual no circuito mundial do capital, Marini desvela, ao mesmo tempo, a natureza das relações das classes dominantes nas determinações da superexploração do trabalho nos países da América Latina e a relação de poder e de intercâmbio assimétricas entre os centros hegemônicos do sistema capitalista mundial e os países de capitalismo dependente.

Florestan Fernandes (1975; 1981), por sua vez, dedicou-se longamente à investigação sobre a especificidade do processo histórico brasileiro e, também, a estudos mais amplos para a América Latina. Conclui ele que a burguesia brasileira não pautou as formas clássicas de revoluções burguesas. Enquanto estas construíram os estados nacionais e sociedades, mesmo nos marcos do capitalismo, onde o acesso aos direitos básicos e sociais, destacando a educação, foram garantidos à população, outras – as de capitalismo dependente – se ergueram sobre a superexploração do trabalho, necessária para que a burguesia local pudesse dividir o excedente com a burguesia internacional, à qual a primeira se associou de forma subordinada.

As frações dominantes de nossa burguesia nunca lutaram por um projeto nacional que garantisse à população estes direitos. Pelo contrário, sempre arquitetou golpes e ditaduras para impedir mudanças estruturais. Forjou-se, assim, um projeto societário de capitalismo dependente cuja marca específica é de um desenvolvimento desigual e combinado. Fundaram-se estruturas sociais, econômicas, políticas e jurídicas que permitem altíssima concentração da propriedade e da renda.

O conceito de capitalismo dependente desvela como a burguesia brasileira tem se aliado às burguesias dos centros hegemônicos do capital e mantido à margem de direitos básicos e sociais a maioria da população. Para este tipo de projeto, moderno e arcaico, formalidade e informalidade, concentração extrema de riqueza e de pobreza, alta escolaridade e analfabetismo, não se contrapõem, como insiste o pensamento da matriz dual e etapista de desenvolvimento, mas resultam da especificidade das relações sociais de classe no Brasil.

Francisco de Oliveira (2003) também nos mostra que a imbricação do atraso, do tradicional e do arcaico com o moderno e o desenvolvido potencializa a nossa formação social de capitalismo dependente, nossa inserção subalterna na divisão internacional do trabalho. Neste processo, os setores denominados de atrasados, improdutivos e informais não são um subproduto da apropriação desigual da riqueza. Ao contrário, constituem-se em condição essencial do núcleo integrado ao capitalismo orgânico mundial. Assim, a persistência da economia de sobrevivência nas cidades, do analfabetismo e de baixos níveis de escolaridade para a maioria da população, a ampliação do setor de serviços e da informalidade, com superexploração de mão-de-obra de baixo custo, são funcionais à elevada acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração de propriedade e de renda.

A tese de Ruy Braga (2012) vai no mesmo sentido. Para ele, o capitalismo brasileiro precisa reproduzir permanentemente as condições econômicas e políticas de produção do trabalho barato, desde a instauração do fordismo no Brasil, de tipo periférico, até o pós-fordismo contemporâneo, de mesma natureza. Diz ele:

[...] ao comprimir os custos da reprodução da força de trabalho, os vestígios rurais no contexto urbano potencializaram a acumulação de capitais. Resultado da combinação de nossa herança rural com a superexploração do trabalho, a precariedade é inerente ao modelo de desenvolvimento fordista periférico (p. 116).

O pós-fordismo periférico, por sua vez, combina flexibilidade produtiva garantida pela informatização com novas configurações entre o centro e a periferia da força de trabalho. Trata-se de um

pós-fordismo financeirizado que, em contraponto à ideia de que na transição pós-fordista haveria uma oportunidade ímpar de superar o trabalho degradado por meio de uma nova cultura empresarial integrada pelas tecnologias da informação (CASTELLS, 1996 apud BRAGA, 2012), no Brasil, ao contrário, essa transição revelou, na verdade, a degradação real do trabalho virtual.

Tem-se, nessas análises, a explicitação de mediações do tecido estrutural da associação subordinada da classe burguesa brasileira aos centros hegemônicos do capitalismo e dos impasses a que fomos conduzidos no presente. Esta é uma particularidade estrutural de nossa formação econômica, social, política e cultural que, como sublinha Oliveira, não se apropriou, senão parcialmente, da revolução industrial sob a base do fordismo e, no final do século XX, da “revolução tecnológica” digital-molecular. Resulta daí a metáfora de uma sociedade que tem forma de ornitorrinco, *um monstrengo social que produz a miséria e se alimenta dela*. Trata-se de uma situação política em que a classe trabalhadora tem que lutar concomitantemente contra as burguesias locais e contra o imperialismo do qual são sócias.

Tais análises também nos permitem melhor compreender o ciclo de ditaduras e inúmeros golpes institucionais, com interferência consentida ou planejada em aliança das burguesias locais com o imperialismo, em toda a América Latina. Num contexto em que as ditaduras¹³ já não eram funcionais e face ao colapso do socialismo realmente existente, a grande maioria dos países latino-americanos transitou das ditaduras civis militares às ditaduras do mercado.

Enquanto as ditaduras, expressão de falta de hegemonia, criaram resistências ativas, o pensamento neoliberal, com apoio massivo dos grandes meios de comunicação, foi criando um consenso de que não há mais alternativa ao capitalismo. Constrói-se, por essa via, o que Oliveira (1999) denomina de totalitarismo *neoliberal* para designar a construção de uma *sociabilidade de apartação* e uma *subjetividade antipública*.

Dentro deste totalitarismo neoliberal, a resistência histórica da classe burguesa brasileira às reformas estruturais (reforma agrária, tributária, política e do judiciário, dentre outras) mesmo que no âmbito das relações sociais capitalistas, ganha novas determinações regressivas. Na última década, sobretudo, o poder judiciário, sem nenhum controle da sociedade, avançou sobre o poder parlamentar num processo crescente de judicialização da política. A “grande política” – aquela que põe em questão as estruturas da sociedade – foi sendo anulada em nome da “pequena política”, a qual se limita a administrar o existente (COUTINHO, 2006, p. 156).

A conjuntura contemporânea: o atual projeto de desenvolvimento

Mais recentemente, a crise conjuntural vivenciada pelo capitalismo nos meados dos anos 1990 e as crises financeiras nos países dependentes (México, Tigres Asiáticos, Rússia, Brasil, Argentina) teria levado à inflexão da ortodoxia neoliberal em direção ao social-liberalismo (CASTELO, 2012). Trata-se de uma estratégia de dotar o neoliberalismo de uma agenda social para reduzir tensões sociais e políticas, mediante ajustes em certos aspectos do neoliberalismo para preservar a sua essência, tais como:

[...] a retomada dos lucros capitalistas via o novo imperialismo, a financeirização da economia, a reestruturação produtiva e precarização do mundo do trabalho, o aumento

das taxas de exploração da força de trabalho, a reconfiguração das intervenções do Estado ampliado na economia e na “questão social”, o apassivamento e cooptação da classe trabalhadora e, em determinados casos, a decapitação das suas lideranças mais combativas. (CASTELO, 2012, p. 2).

O social-liberalismo, então, inseriria elementos do keynesianismo-desenvolvimentismo no neoliberalismo, gerando um novo padrão de desenvolvimento, designado como novo desenvolvimentismo. Retoma-se a ideia do Estado como conciliador de interesses do capital e do trabalho associada a uma austeridade no controle fiscal e na política de geração de superávit e de intervenção no câmbio. Mantém-se o controle dos gastos sociais e a inatividade produtiva do Estado que justificou a privatização das empresas estatais (BRESSER-PEREIRA, 2012).

Segundo David Kupfer (2012), trata-se de uma lógica de desenvolvimento que atribui à gestão macroeconômica um papel fundamental. Defende-se “rigidez fiscal na condução da economia, considerando que uma gestão mais apertada do gasto público tem uma dimensão importante na criação das condições de sustentação do processo de desenvolvimentismo” (KUPFER, 2012, p. 20). Uma visão alternativa de desenvolvimento, segundo este mesmo autor, coloca ênfase, de um lado, na questão da inovação e do progresso técnico e, de outro, na questão da equidade e da distribuição de renda.

Diversos autores (BRAGA, 2012; KUPFER, 2012; KHAIR, 2012) indicam que o Brasil vive hoje um padrão de desenvolvimento baseado no estímulo ao consumo. Este provocaria a reação das empresas para produzir e investir, dinamizando o mercado interno e retomando o ciclo do capital produtivo. As estratégias do governo Dilma para tal seria a ampliação do crédito e as políticas de transferência de renda (Programas Bolsa Família, Brasil Sem Miséria).

Neste modelo, a indústria teria um papel fundamental na definição das perspectivas da economia brasileira para a geração de saldos comerciais e para a qualificação do mercado de trabalho, porque ela ainda é o setor que gera os melhores empregos na economia brasileira. A indústria seria também necessária para a inovação e a modernização da economia e para a geração de demandas para serviços mais qualificados, relacionados a atividades de pré e pós-produção.

Castelo (2012), entretanto, identifica que no Brasil é o novo desenvolvimentismo que opera, fazendo-o por dentro da política econômica, como uma linha auxiliar do neoliberalismo ao estilo próprio de nossa sociedade. O seu destaque se daria nas operações de financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para a concentração e centralização dos capitais nacionais para a formação do capital financeiro brasileiro e sua posterior expansão internacional para países da América Latina e da África, associando este processo ao subimperialismo brasileiro (FONTES, 2010; CASTELO, 2012).

Tratar-se-ia, segundo o autor, de uma estratégia adotada pelo governo brasileiro no contexto da crise externa de 2008. O novo desenvolvimentismo teria sido convocado para socorrer o grande capital nacional que apresentou sintomas de crise interna e se associado ao social-liberalismo com as políticas sociais e programas de transferência de renda, parcerias com o Terceiro Setor, valorização do voluntariado e mercantilização e financeirização dos serviços da seguridade social, etc.

Braga (2012) discutirá este projeto com apoio das análises de Francisco de Oliveira (2010) e de André Singer (2009) sobre a “hegemonia lulista”. Vale-se, ainda e principalmente, dos resultados de sua pesquisa empírica, de corte etnográfico, realizado com operadores de *telemarketing* de São Paulo. O autor encontra explicações para o modelo de desenvolvimento atual na raiz da “modernização periférica” que caracterizou o desenvolvimentismo de períodos do século passado no país.

Sua análise reconhece a política de impulso à indústria nacional, mas esta partiria da substituição do peso relativo da indústria de transformação por indústrias de baixo valor agregado (mineração, petróleo, agroindústria). Pela clareza de seu diagnóstico, vale, então, apresentar, novamente nas próprias palavras do autor, como ele caracteriza o atual modelo de desenvolvimento no país, largamente constituidor do que ele chama de “precariado”¹⁴, a partir da análise da realidade vivida pelos operadores de *telemarketing*:

Dominância da lógica rentista sobre uma fração representativa do precariado no país: exploração crescente, adoecimento e elevada rotatividade da força de trabalho. Uma lógica que dialoga com o sistema fabril despótico característico do fordismo periférico. Ademais, acompanhamos a transição do precariado da informalidade para a formalidade, suas tentativas de ascender na estrutura socioocupacional por meio da faculdade noturna, seu orgulho por trabalhar em uma empresa “moderna” e, por fim, o ciclo gerencial que fatalmente deságua na demissão. Um ciclo sempre renovado pela entrada de novos contingentes de jovens trabalhadores em busca do primeiro emprego com carteira assinada. (BRAGA, 2012, p. 228).

De fato, produz-se trabalho, mas “trabalho barato”, nos termos históricos do capitalismo dependente. Para esses trabalhadores, continua o autor, a “regulação lulista” ajudou a construir, pelo menos entre os teleoperadores, um consentimento passivo ao atual modelo de regulação. “As políticas públicas do governo federal funcionam como um ‘amortecedor’ para a insatisfação do telemarketing” (BRAGA, 2012, p. 229). Dentre essas, têm destaque o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o crédito consignado¹⁵. O Pronatec, política atual de educação dos trabalhadores brasileiros, inclui-se adequadamente nessa estratégia.

Essa análise nos leva a concluir que esse modelo, ao invés de subordinar o desenvolvimento à solução dos problemas fundamentais da população, o que requereria reformas sociais estruturantes de outra sociabilidade, tais como a reforma agrária, a urbana, a educacional etc., subordina as políticas sociais a padrões de desenvolvimento sob a hegemonia do capital financeiro. Mesmo a ilusão associada à capacidade de coesão social proporcionada por um “empresariado produtivo progressista” não leva em conta que o capitalismo dependente não é resultado de uma escolha, mas sim uma produção histórica e social do próprio capitalismo com a combinação da superexploração do trabalho com incorporação de padrões de consumo de bens que incentiva a produção estrangeira e a política de adaptação de tecnologia levada, no máximo, ao patamar da inovação.

Considerações finais

É a história como produção da existência em todos os seus aspectos, econômicos, sociais e políticos (MARX, 1979), que nos permite compreender a grita empresarial do “apagão da mão de obra” e o aparente “impasse” ou “enigma” do ensino médio no Brasil, alimentados pela mídia e por interesses

particulares dos grupos no poder. Somos uma sociedade onde o poder hegemônico dos latifundiários e dos empresários alimentaram a dualidade de classes sociais na repartição da renda, do trabalho manual apartado da formação intelectual e de todos os benefícios da riqueza social.

O que discutimos neste texto nos ajuda a explicar porque a política de educação dos trabalhadores no Brasil se amplia, porém, com cursos baratos que servem ao “trabalho barato”. Sem dúvidas, há uma retomada de políticas de geração de emprego, articuladas com medidas sociais coerentes com a tentativa de acionar o ciclo virtuoso do capital a partir do consumo. Trata-se de medidas, porém, que tem na lógica do desenvolvimento desigual e combinado a negação de direitos sociais e subjetivos.

No caso da educação, mantém-se uma função compensatória exercida pela oferta da educação básica de baixa qualidade e de uma educação profissional fragmentada e aligeirada. Isto alimenta a ideologia de responsabilização do próprio trabalhador por seu êxito ou fracasso no mercado de trabalho. Afinal, os números demonstram a ampliação de oportunidades de formação, associadas a medidas de transferência de renda e de encaminhamento ao emprego. De resto, o esforço individual deve responder pelo êxito. Nesse sentido, o empresariado brasileiro torna-se o principal parceiro da classe trabalhadora, numa relação mediada pelo Estado. Se não analisada sob a ótica do capitalismo dependente, dificilmente se veria que, subjacente a esta relação está a superexploração do trabalho, legitimada pelas políticas sociais.

A política pública, portanto, está longe de se voltar para a solução dos problemas fundamentais da população. Isto requereria reformas sociais estruturantes de outra sociabilidade, tais como a reforma agrária, urbana, política, tributária e uma política educacional em que educação básica e profissional formasse uma unidade. Um tipo de educação como esta, porém, só poderia ser universalizada na esfera pública e por outro Estado, já que sua oferta não interessa aos empresários.

O que se vê, ao contrário, é um movimento que subordina as políticas públicas a padrões de desenvolvimento sob a hegemonia do capital financeiro. Mesmo a ilusão associada à capacidade de coesão social proporcionada por um “empresariado produtivo progressista” não leva em conta que o capitalismo dependente (FERNANDES, 1975) não é resultado de uma escolha, mas sim uma produção histórica e social do próprio capitalismo com a combinação da superexploração do trabalho e incorporação de padrões de consumo de bens que incentiva a produção estrangeira; além da política de adaptação de tecnologia, que é levada, no máximo, ao patamar da inovação.

Nesse sentido, a atual orientação novo desenvolvimentista no Brasil não aponta para a transformação estrutural da economia e das condições sociais de vida da população brasileira. Isto, antes de ser um problema que se coloca na histórica contraposição entre reforma ou revolução, está no cerne do próprio modelo que parece ter possibilitado aos países de capitalismo avançado viverem a “época de ouro” do capitalismo. Este, porém, para se desenvolver e se consolidar, forjou uma lógica subordinada e dependente nos países de capitalismo tardio que se revela assustadoramente nas condições de pobreza econômica, social e cultural de seus povos.

Referências:

- BARRADAS, A. M. da S. *A fábrica PIPMO: uma discussão sobre política de formação de mão-de-bra no período de 18963-1982*. 1986. Dissertação (Mestrado) – IESAE/ Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1986.
- BRAGA, R. *A política do precariado: do populismo à hegemonia lulista*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.
- BRASIL. MEC. SETEC. *Relatório de Gestão do Exercício de 2011*. Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 18 jul. 2014.
- _____. *Relatório de Gestão do Exercício de 2012*. Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 18 jul. 2014.
- _____. *Relatório de Gestão do Exercício de 2013*. Brasília, 2014. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 18 jul. 2014.
- _____. *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e Tecnológica*. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?gid=6691&option=com_docman&task=doc_download>. Acesso em: 12 fev. 2015.
- _____. *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2015.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. Desenvolvimentismo: ideologia do desenvolvimento econômico dos países retardatários. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, São Leopoldo, n. 392, ano XII, p. 8-9, mai. 2012.
- CASTELO, R. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. *Revista de Serviço Social*, São Paulo, n. 112, p. 613-636, out./dez. 2012.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *Intervenções. O marxismo na batalha das ideias*. São Paulo: Cortez, 2006.
- FERNANDES, F. *A revolução burguesa no Brasil*. Um ensaio de interpretação sociológica. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- _____. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. *Ensino Médio no Brasil: (im)possibilidades político históricas*. Porto Alegre, 2014. No prelo.
- _____. A política educacional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1114, Número Especial, 2005.
- FONTES, V. *O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história*. Rio de Janeiro: EPSJV; UFRJ, 2010.
- GRAMSCI, A. *Intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira: 1978a.
- _____. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira: 1978b.
- INEP. *Censo da educação básica: 2012 – resumo técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2014.
- _____. *Sinopse estatística da educação básica*. s. d. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 14 jul. 2014.
- INEP. *Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2003*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: 2003. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em 14 jul. 2014.
- KHAIR, A. Um modelo de desenvolvimento baseado no consumo. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, São Leopoldo, n. 392, Ano XII, p. 16-17, mai. 2012.

KUPFER, D. Desenvolvimento é crescimento com mudança estrutural. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, São Leopoldo. n. 392, Ano XII, p. 18-20, mai. 2012.

MARINY, R. M. *Dialética da dependência*. Petrópolis; Buenos Aires: Editora Vozes; CLACSO, 2000.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã* (Feuerbach). São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

OLIVEIRA, F. de. Entre a terra e o céu: mensurando a utopia? *Democracia Viva*, Rio de Janeiro, n. 6, ago. 1999.

_____. *Crítica à razão dualista/O ornitorrinco*. São Paulo, Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, F.; RIZEK, C. S. (Orgs.). *A era da indeterminação*. São Paulo: Boitempo, 2010.

RAMOS, M. A política de educação profissional no Brasil contemporâneo: avanços, recuos e contradições frente a projetos de desenvolvimento em disputa. Campinas, 2014. No prelo.

_____. *Projetos de desenvolvimento no Brasil contemporâneo e desafios da educação profissional em saúde*. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2014. No prelo.

SILVA, L. C. de. *A entrada dos trabalhadores nos Institutos Federais pela via dos Cursos de Formação Continuada: uma análise sobre a educação dos mais pobres*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

SINGER, A. Raízes sociais e ideológicas do lulismo. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, n. 85, p. 83-102, nov. 2009.

Notas:

¹ Este texto traz uma síntese de análises que constam de Ramos (2013; 2014) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014). Nosso propósito converge com o ensinamento de Grasmci (1978, p. 27) sobre o trabalho do intelectual na transformação cultural: “não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos (variando literariamente sua forma)”. Nesses termos, as reiteraões que aqui fazemos visam ampliar a interlocução sobre o tema e, desta forma, contribuir para os debates que nos ajudem, simultaneamente, a compreender processos políticos atuais e a enfrentá-los na perspectiva contra-hegemônica.

² Doutor em Ciências Humanas – Educação. Professor Titular em Economia Política da Educação na Universidade Federal Fluminense (aposentado). Atualmente é professor no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pesquisador do CNPq. E-mail: gfrigotto@globocom.

³ Licenciada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Doutora em Ciências Humanas (Educação) (PUC-RJ), Professora Titular de Trabalho e Educação, associada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisadora do CNPq. E-mail: mciavatta@terra.com.br.

⁴ Doutora em Ciências Humanas – Educação. Especialista em Ciência, Tecnologia e Inovação em Saúde Pública da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fiocruz (EPSJV/Fiocruz). Professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz) e em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPFH/UERJ). Pesquisadora do CNPq. E-mail: ramosmn@gmail.com.

⁵ Durante os anos de 1990 aos 2000, grande parte da oferta da Educação Profissional no Brasil foi assumida pela sociedade civil, principalmente por adesão ao Programa de Expansão da Educação Profissional – Proep, do Ministério da Educação. De fato, os dados do Censo de 2003 demonstraram que a oferta de educação profissional pelo setor privado àquela época correspondia a 55%, superando, então, a oferta pública. (INEP, 2003) Atualmente, como demonstra a mesma base de dados (INEP, 2014), essa relação se inverteu, de modo que entre 2011 e 2013, a oferta nessa esfera está em torno de 53%. Contribui para este índice a predominância das redes federal, estadual e municipal na oferta da educação profissional integrada ao ensino médio (92% ao todo nos três anos), ao passo que a educação profissional não integrada ao ensino médio continua sendo ofertada predominantemente pela esfera privada (56,3% em 2011; 57% em 2012; 60,3% em 2013).

⁶ No caso do modelo Instituto Federal veja-se o documento sobre concepção e diretrizes (BRASIL, 2010). No caso do Brasil Profissionalizado tem-se um documento base (BRASIL, 2007). Uma análise sobre o desencontro entre princípios avançados que se encontram nesses documentos e os rumos objetivos da educação profissional no Brasil podem ser encontrados em texto de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014). Profissionalizado tem-se um documento base (BRASIL, 2007). Uma análise sobre o desencontro entre princípios avançados que se encontram nesses documentos e os rumos objetivos da educação profissional no Brasil podem ser encontrados em texto de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014).

⁷ Em paralelo a declaraões favoráveis à integração da educação profissional ao ensino médio, processam-se programas focais e contingentes, a exemplo da Escola da Fábrica, Projovem, a primeira versão do Proeja (Decreto n. 5.478/2005 revogado pelo Decreto n. 5.840/2006). Mais recentemente, intensa disputa em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Técnica

de Nível Médio (DCNEPT) que se consolidaram sob o pensamento hegemônico empresarial e, na atual década, o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) (Lei n. 12.513/2011).

⁸ A lei n. 12.513 instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); alterou as Leis n-7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e instituiu o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), n-8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e instituiu Plano de Custeio, n-10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e n-11.129, de 30 de junho de 2005, que instituiu o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem).

⁹ Trata-se de um subprograma de financiamento da educação profissional no âmbito do Pronatec. Bolsa-Formação Trabalhador é destinada a estudantes de cursos de formação inicial e continuada (cursos FIC, com o mínimo de 160 horas), enquanto o Bolsa-Formação Estudante apoia a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio (cursos técnicos). Podem ser beneficiados por este subprograma os seguintes sujeitos: estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; trabalhadores; beneficiários titulares e dependentes dos programas federais de transferência de renda⁹; pessoas com deficiência; povos indígenas e quilombolas; adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; trabalhadores beneficiários do seguro-desemprego, considerados reincidentes, estudantes que tenham concluído o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral. Em 2013, o Bolsa-Formação foi o maior responsável pela oferta de vagas nos cursos FIC (60%) e por uma significativa parcela dos cursos técnicos (40%). Ressaltamos tais informações porque este subprograma possibilita a transferência de recursos públicos para a esfera privada. A previsão para 2014 propõe alterar um pouco este quadro, na medida em que se prevê a redução da participação do Bolsa-Formação em ambos os casos (metas de 45% das vagas ofertadas para os FIC e de 17% para os cursos técnicos). (BRASIL, 2014).

¹⁰ O Sistema S, atualmente, é constituído por instituições que, com base, na Constituição Federal (Art. 149, Inciso III) recebem contribuições de interesse das categorias profissionais ou econômicas, tais como, Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), Senar (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), Senat (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte), Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), Sescop (Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo). Este acordo tem por objetivo ampliar, progressivamente, a aplicação dos recursos dessas instituições recebidos da contribuição compulsória, em cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, em vagas gratuitas destinadas a pessoas de baixa renda, com prioridade para estudantes e trabalhadores. Informação disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/objetivos-e-iniciativas>>; acesso em: 07 abr. 2014. É notória a diferença entre o número de matrículas da formação inicial e continuada e da formação técnica de nível médio ofertadas por este acordo. De acordo com os números que constam do relatório da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) (BRASIL, 2014), esta última, em 2013, correspondeu a somente 13,5% da oferta no nível anterior e, em 2014, a previsão é de 12%. Portanto, são para os cursos mais baratos que a gratuidade é ampliada.

¹¹ O Guia Pronatec de Cursos FIC apresenta os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) previstos pelo Ministério da Educação para fins de ofertas educativas a serem realizadas no âmbito da Bolsa-Formação Trabalhador. Os cursos são distribuídos conforme suas características científicas e tecnológicas em 11 eixos tecnológicos que somam ao todo 443 possibilidades de oferta. Disponível em: <<http://spp.mec.gov.br/public/pdf/guia-cursos-fic.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

¹² Um Programa inicialmente proposto para durar 20 meses e que se estendeu por 19 anos. Ver a respeito a Dissertação de Mestrado de Barradas (1986). É interessante perceber a similitude que assume o Pronatec cinco décadas depois.

¹³ O colapso da experiência socialista do leste europeu não foi um fracasso e nem o fim do projeto histórico do socialismo como os intelectuais da burguesia propalam. Não foi fracasso, pois durante meio século se constituiu num contraponto ao capitalismo e deteve em grande parte do mundo seus efeitos mais perversos. Também não significa o fim do projeto socialista. Pelo contrário, a crise cada vez mais aguda e violenta do sistema capitalista e suas estratégias de superexploração da classes trabalhadora e a negação de gerações inteiras construirão futuro humanamente digno, recoloca com urgência a agenda socialista.

¹⁴ Para elaborar esse conceito, o autor se apoia no conceito de “superpopulação relativa” de Marx, isto é, uma população excedente em relação às necessidades ordinárias das empresas, produzida pela acumulação capitalista sob a forma de desemprego ou do trabalho precário. O precariado é o proletariado precarizado, uma população própria ao modo de produção capitalista, parte integrante da classe trabalhadora, sendo sua formação intrínseca ao processo de mercantilização do trabalho. Ele identifica esse grupo como “a fração mais mal paga e explorada do proletariado urbano e dos trabalhadores agrícolas, excluídos a população pauperizada e o lupemproletariado, por considerá-la própria à reprodução do capitalismo periférico” (p. 19). Assim identificados, eles se diferenciam também dos setores profissionais, vistos como grupos mais qualificados, mais bem remunerados e, consequentemente, mais estáveis, da classe trabalhadora.

¹⁵ Segundo o autor, essas políticas ajudam a construir entre os teleoperadores um consentimento passivo ao atual modo de regulação, mas que transita ao consentimento ativo: “a consolidação do regime de acumulação financeirizado somado ao transformismo cutista acelerou a burocratização do sindicalismo no país” (p. 229). Este último teria assumido a direção do modelo de desenvolvimento pós-fordista no país, cuja reprodução supõe, segundo ele, a pacificação da política do precariado.

Recebido em: 06/2014

Publicado em: 02/2015.