

A POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES E A ESPECIFICIDADE DO PROJETO CAPITALISTA BRASILEIRO: O IDEÁRIO EDUCACIONAL EM FUNÇÃO DA (DES)QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO.

*Michelle Pinto Paranhos**

Em todos os momentos históricos que se experimentam mudanças profundas na materialidade das relações sociais nos âmbitos econômico, cultural e político entram em efervescência os embates teóricos e ideológicos e reformam-se os processos de formação humana e concepções educativas. Estas mudanças podem ter um sentido de avanço em termos de ganhos para a humanidade ou de retrocesso.

Gaudêncio Frigotto, 2006a¹

Resumo

A política de educação profissional brasileira está profundamente relacionada ao modo como o país vem se inserindo na economia mundial e está situada em meio ao processo histórico e ideológico de desenvolvimento capitalista, enquanto parte de um amplo conjunto de metas de ajuste estrutural e superestrutural direcionadas a adequar os “países em desenvolvimento” ao processo de financeirização mundializada da produção. Retomando autores clássicos e contemporâneos do pensamento crítico social brasileiro, este artigo busca situar o debate em torno das noções e ideologias que reordenam as relações educativas no âmbito das transformações econômicas, políticas e sociais em curso nas últimas décadas, no intuito de captar a contradição entre as demandas por escolarização e ampliação da escola e as tendências da (des)qualificação do trabalho, mediante a especificidade do capitalismo dependente.

Palavras-chave: Educação profissional; Ideologia do desenvolvimento; Capitalismo dependente; Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

Uma visão histórica geral da educação escolar no Brasil revela as dimensões da profunda desigualdade manifesta numa dívida quantitativa e qualitativa que atinge perversamente os segmentos mais pobres da população brasileira.

Para se ter uma ideia, segundo a Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE (2007)², o Brasil ocupa a nona posição no

ranking de países com maior taxa de analfabetismo da América Latina e do Caribe³, com uma taxa equivalente a 10,5% da população maior de 15 anos (14,4 milhões); além disso, o nível de analfabetismo funcional (pessoas com menos de quatro anos de estudo) corresponde a 23,6% da população com 10 anos ou mais, ou seja, 36,9 milhões de brasileiros, dos quais 16,4% são brancos, 27,25% negros e 28,6% são pardos. No que tange ao ensino médio, apenas 47,1% dos estudantes entre 15 e 17 anos frequentam este nível de ensino no Brasil, e em alguns estados das regiões Norte e Nordeste do país este percentual não alcança 30%⁴. Mais da metade dos estudantes que cursam o ensino superior público pertence às famílias situadas no segmento populacional dos 20% mais ricos, e chama atenção também a frequência das matrículas nas instituições particulares em relação

* *Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: michelle.paranhos@gmail.com*

Recebido em 18/03/10.

à rede pública: enquanto nos níveis fundamental e médio a frequência dos estudantes em 2006 corresponde, respectivamente, a 88,3% e 85,4% na rede pública e 11,7% e 14,6% nas escolas privadas, no ensino superior esta situação se inverte, 76,4% dos estudantes ensino superior frequentam instituições particulares enquanto 23,6% frequentam instituições públicas.

Por ser a educação uma prática social complexa e contraditória que se desenvolve em meio a relações sociais determinadas historicamente, a dualidade estrutural do modelo educacional brasileiro ganha melhor compreensão quando apreendida a partir da relação entre elementos estruturais e conjunturais da realidade, abarcando a relação entre o capitalismo em seu escopo mais amplo e as especificidades do capitalismo dependente que foi sendo desenvolvido no Brasil, tendo em vista as transformações que se processam nos planos econômico, social, político e cultural nas últimas décadas.

Tais transformações produzem novas contradições para a/na relação trabalho-educação. No mundo do trabalho, as mudanças organizacionais e tecnológicas proporcionadas pela revolução molecular-digital em combinação com a consolidação do processo de mundialização do capital representaram um salto qualitativo na produção e ocasionaram mudanças profundas nas concepções de educação e qualificação dos trabalhadores, proporcionando um movimento generalizado de reformulação dos sistemas educacionais em diversos países no intuito de formar um novo tipo de trabalhador adequado à nova base técnica do trabalho.

O reordenamento das relações educativas vem se realizando através de noções como competências, capital social, qualidade total, empregabilidade, empreendedorismo, participação, autonomia, etc., que sob a suposta valorização do trabalhador buscam traduzir o impacto das mudanças nas relações de produção e das relações sociais e amortecer as contradições geradas pela crescente precarização do trabalho e pela regressão dos direitos sociais sob o neoliberalismo.

A política de educação profissional brasileira está profundamente relacionada ao modo como o Brasil vem se inserindo na economia mundial e está situada em meio ao processo histórico e ideológico de desenvolvimento capitalista, enquanto parte fundamental de um conjunto mais amplo de metas de ajuste estrutural e superestrutural direcionadas a adequar os chamados “países em desenvolvimento” ao processo de financeirização mundializada da produção.

Nesse sentido, autores como Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Francisco de Oliveira, dentre outros, superam as análises constituídas nos marcos da ideologia do desenvolvimento e da vertente hegemônica da teoria da dependência e nos ajudam a compreender as particularidades das relações de poder e de classe que foram sendo constituídas no Brasil, tendo em vista o seu papel na divisão internacional do trabalho mediante a associação das frações burguesas locais com as frações internacionais dominantes.

Este artigo tem como finalidade situar o debate em torno das concepções, noções e ideologias que ordenam as relações produtivas e as relações educativas no âmbito das recentes mudanças na política educacional brasileira para a formação dos trabalhadores,



*os países subdesenvolvidos
deveriam exportar rapidamente
e muito para renovar as técnicas
e tecnologias utilizadas na
produção, evitando a obsolescência
do parque industrial do país.
O desenvolvimento encontrava-
se, portanto, subordinado à
cooperação internacional.*



no intuito de captar a contradição entre as demandas sociais, políticas e econômicas da ampliação da escolaridade e da função da escola e as tendências da (des)qualificação do trabalho e dos trabalhadores e do desemprego estrutural.

Num primeiro momento retomamos a crítica à teoria do capital humano enquanto especificidade da ideologia do desenvolvimento, que ganha força no bojo dos mecanismos de recomposição do capitalismo após a Segunda Guerra Mundial. Num segundo momento, analisamos as noções e ideias que surgem a partir da reestruturação política e ideológica do capitalismo mediante o avanço do neoliberalismo, da mundialização do capital e da acumulação flexível. Num terceiro momento buscamos apreender a relação entre a opção pelo projeto de sociedade de capitalismo dependente e associado aos centros hegemônicos do capital e a desigualdade da educação brasileira.

A IDEOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E A TEORIA DO CAPITAL HUMANO: A PERSPECTIVA DE SOCIEDADE INTEGRADORA

A ideologia do desenvolvimentismo ganhou força no bojo dos mecanismos de recomposição da economia capitalista, após a Segunda Guerra Mundial, quando uma nova configuração hegemônica se desenvolveu. Após 1945, derrotado o fascismo, desfez-se a aliança capitalista-comunista entre EUA e URSS e a Guerra Fria dominou o cenário internacional.

O termo totalitarismo, antes empregado para designar os Estados fascistas, foi prontamente identificado ao comunismo:

No Ocidente, a Guerra Fria foi apresentada como uma batalha entre a Democracia e o Totalitarismo. O bloco ocidental não utilizava o termo

“capitalismo” para referir-se a si mesmo, já que este era considerado basicamente um termo referente ao inimigo, uma arma contra o sistema, em lugar de uma definição do mesmo. O Ocidente se expressava em termos de “Mundo Livre”, e não de “Mundo Capitalista” (ANDERSON, 2004)⁵.

A preocupação com a expansão da influência socialista fez com que todos os esforços da diplomacia ocidental, tendo à frente os Estados Unidos, fossem voltados inicialmente para a recuperação das áreas devastadas pela guerra e, posteriormente, para o fortalecimento das economias atrasadas. A estratégia adotada visava a defender o sistema (capitalista) como um todo, instituindo uma nova forma de entender a segurança nacional, concebida como a segurança do modo de viver ocidental, tendo como principal questão a defesa da democracia, da propriedade privada e do livre mercado.

Diante da ameaça do socialismo como alternativa sistêmica, “os contingentes de proletários, pobres, desempregados, não integrados, passaram a ser encarados como um problema social, uma gangrena e ameaça à estabilidade social” (FRIGOTTO, 1999)⁶. Regiões nas quais as condições de vida mostraram-se precárias constituíram-se, a partir da visão desenvolvimentista, em terrenos férteis para a penetração de “ideologias antidemocráticas”. Neste sentido, as medidas que visavam à melhoria das condições de vida da população eram entendidas como problemas de segurança, como forma de contenção da subversão e das agitações sociais. O capital passou, então, atender parcial e provisoriamente aos apelos dos países pobres e às reivindicações dos trabalhadores, direcionando os organismos multilaterais (ONU, UNESCO, BID, BIRD, FMI, OIT, OTAN, etc.) para a regulação dos mercados nacionais e internacionais e implementando a construção de políticas de pleno emprego e de direitos sociais na perspectiva de integração dos trabalhadores.

As longas jornadas de trabalho rotinizadas e as políticas de gerência e controle compatíveis com a base técnica taylorista-fordista, que até então haviam encontrado dificuldades de consolidação em decorrência das fortes resistências, aliaram-se aos pressupostos keynesianos a fim de favorecer as condições de estabilidade do sistema capitalista. No intuito de conciliar os interesses de classe, a noção de Estado tomou novas pro-

porções e os governos capitalistas adotaram abertamente o intervencionismo econômico como forma de arcar com os custos humanos da corrida pelo lucro, assumindo uma série de obrigações voltadas para a integração entre produção de massa e consumo de massa.

A ampliação dos direitos por trabalho, saúde, educação, moradia, alimentação, transporte, lazer e cultura, mesmo com profundas desigualdades entre as nações, foi convertida em estratégia da burguesia para obter a adesão espontânea da classe trabalhadora ao seu projeto de sociedade. Para assegurar seu poder político, as frações burguesas dominantes fizeram concessões de ordem econômico-corporativa, transformando os direitos sociais e trabalhistas decorrentes da luta dos trabalhadores em estratégias para controlar a força de trabalho e aumentar a sua produtividade⁷.

Nesta perspectiva, o crescimento econômico, tendo como via de acesso a industrialização, constituiu-se em principal meio de acesso à riqueza e a melhores condições de vida para as populações, estabelecendo-se, conseqüentemente, como principal objetivo das nações.

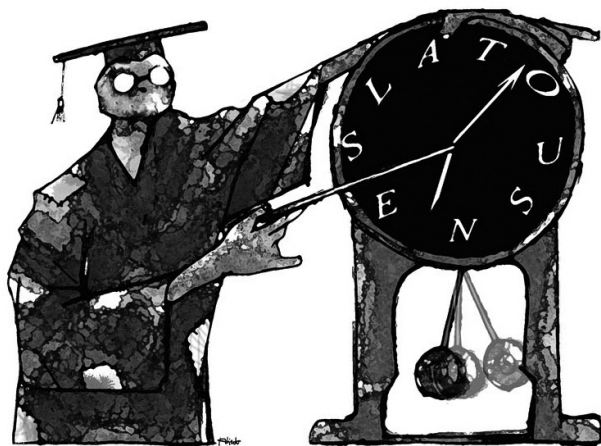
O subdesenvolvimento, identificado à situação de pobreza, era compreendido como uma crise de transição, um estado instável de equilíbrio do qual as nações deveriam sair através da adoção de procedimentos corretos voltados para o crescimento rápido, contínuo e harmonioso. A política econômica desenvolvimentista tinha como objetivo fornecer o instrumental capaz de propiciar a eliminação do mal nas origens do seu nascimento, ou seja, permitir a obtenção e a mobilização dos recursos necessários para a eliminação da pobreza e, conseqüentemente, para a superação do estado de atraso a partir de mecanismos como o aumento e a diversificação da produção e da pauta de exportação, o fortalecimento do mercado interno, o investimento em infraestrutura (energia elétrica, petróleo, transportes e comunicação) e nos setores industriais de base.

Como explica Frigotto:

Para um país sair do estágio tradicional ou pré-capitalista necessita de crescentes taxas de acumulação conseguidas a médio prazo, pelo aumento necessário da desigualdade (famosa teoria do bolo, tão amplamente difundida entre nós). Ao longo prazo, com o fortalecimento da economia, haveria naturalmente uma redistribuição. O crescimento atingido determinaria níveis mínimos de desemprego, a produtividade aumentaria e haveria uma crescente transferência dos níveis de baixa renda do setor tradicional para os setores modernos, produzindo salários mais elevados (FRIGOTTO, 2006)⁸.

No entanto, tal esforço se encontrava além das possibilidades de investimento dos países pobres, que não podiam dispor do capital necessário para empreender o processo de industrialização e as obras de infraestrutura. Ainda que o esforço inicial para romper a estagnação fosse bem-sucedido, os países subdesenvolvidos deveriam exportar rapidamente e muito para renovar as técnicas e tecnologias utilizadas na produção, evitando a obsolescência do parque industrial do país. O desenvolvimento encontrava-se, portanto, subordinado à cooperação internacional.

A ajuda econômica prestada aos países subdesenvolvidos, seja por meio de financiamentos, empréstimos ou investimen-



tos diretos, justificava-se tanto do ponto de vista do país que a recebe quanto das suas relações com o exterior, em ambos os casos pelas necessidades do próprio sistema. O fortalecimento das economias atrasadas traria inúmeros benefícios: no plano econômico, destacava-se a abertura de novos mercados e as possibilidades de rentabilidade do capital investido pelas grandes potências ocidentais; no plano político-ideológico representaria a contenção das ideologias opostas ao capitalismo e contribuiria para a estratégia de segurança coletiva. Partindo desta perspectiva, a não intervenção no sentido de proporcionar desenvolvimento e eliminar as fontes de insatisfação contra a ordem significaria ampliação das condições negativas do Ocidente. Todos deveriam, assim, colaborar para que a segurança não fosse ameaçada (CARDOSO, 1978)⁹.

Sob aparente rigor científico, buscava-se estabelecer “fórmulas” e “teorias” para o desenvolvimento do capitalismo, cujo aspecto central concentrava-se na relação direta entre trabalho e crescimento econômico.

O trabalho aparece como sendo capaz de criar riqueza indistintamente. De acordo com o desenvolvimentismo, as diferenças existentes entre países de capitalismo avançado e países pobres, no que tange aos processos de acumulação e à qualidade de vida, bem como as diferenças de renda e salário entre indivíduos, poderiam ser facilmente superadas através do trabalho e do esforço coletivos. O desenvolvimento era entendido, portanto, como resultado de uma opção. A imagem difundida era a da sociedade aberta, que aceitaria em seus níveis mais elevados nações e indivíduos que se destacassem e se mostrassem capazes de aproveitar as oportunidades que ela oferecesse.

É como se estivéssemos diante de um sistema de estratificação internacional construído analogicamente aos sistemas de estratificação social. O desenvolvimento nacional de certa forma equivaleria à mobilidade vertical ascendente de um indivíduo que, começando nas posições sociais mais baixas, conseguisse afirmar-se nos estratos médios ou até mais altos da sociedade [...] a imagem da possibilidade de progredir basicamente pelo trabalho fica bem clara (CARDOSO, 1978)¹⁰.

Na década de 1960, os vínculos entre trabalho e educação foram sistematicamente elaborados, afirmando a noção de capital humano como especificidade da ideologia do desenvolvimento no campo educacional. Com a generalização da organização científica do trabalho e a disseminação de valores e práticas característicos da vida urbano-industrial, a escola assumiu cada vez mais as funções de formação técnica e conformação ético-política da classe trabalhadora, tornando-se local específico de formação para o trabalho. Tendo em vista o desenvolvimento das forças produtivas e a inserção de cada nação na divisão internacional do trabalho no que remete à produção de ciência de tecnologia, alteraram-se os requisitos mínimos de escolarização para o trabalho simples.

A partir da constatação empírica de que os investimentos em capital físico e infraestrutura não eram suficientes por si sós para promover o desenvolvimento, o conceito de capital humano surgiu para complementar os fatores explicativos dos diferentes níveis de crescimento econômico entre países desenvolvidos e não desenvolvidos e os diferenciais de renda entre os indivíduos.

O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda, e, conseqüentemente, de mobilidade social (FRIGOTTO, 2006)¹¹.

Com o surgimento da disciplina Economia da Educação, nos Estados Unidos, Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época, tornou-se o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. O fator H (capital humano), introduzido da equação neoclássica¹², passou a explicar os diferenciais de desenvolvimento dos países e dos indivíduos, transformando o investimento em educação na chave para a ascensão social de nações e indivíduos.

O investimento em capital humano ganhou centralidade na agenda dos organismos internacionais e dos governos, adquirindo a mesma importância do capital físico como fator capaz de aumentar a produtividade do trabalho e promover o desenvolvimento de maneira equânime. Estes investimentos compreendem uma função de saúde, conhecimentos, treinamento, comportamentos, hábitos, disciplina, etc., aspectos que segundo os pressupostos da teoria econômica neoclássica potencializariam o trabalho.

Por fundamentar-se sobre um método de análise da realidade de viés positivista e empirista, a teoria do capital humano busca comprovação nas relações microeconômicas, assimilando-se ao senso comum e construindo a imagem da educação como elemento capaz de promover a igualdade dentro dos marcos do capitalismo. Quanto maior o investimento econômico efetuado em educação, maior a produtividade do trabalhador, que estará apto a inserir-se no mercado de trabalho de forma competitiva,



vislumbrando a possibilidade de ocupar melhores colocações na escala salarial.

Nesta acepção, a posse do conhecimento é equivalente à propriedade privada dos meios e instrumentos de produção e estabelece a igualdade de oportunidades: através dos próprios méritos, talentos, preferências, esforços e sorte os indivíduos acreditam produzir um aumento da sua capacidade de trabalho, recompensada através da ascensão social e pelo acesso aos bens.

O mérito é definido em termos de talentos individuais e motivações para suportar as privações iniciais, como longos anos de escolaridade, antes de galgar os postos de elite. O modelo de concorrência perfeita não admite direitos adquiridos, dominação, pois se supõe que o somatório das decisões feitas, fruto das aspirações pessoais, resultará num equitativo equilíbrio do poder. (FRIGOTTO, 2006)¹³.

A noção de capital humano reitera, portanto, o deslocamento dos problemas de inserção social, emprego e desempenho profissional para o âmbito individual, afirmando a educação como “valor econômico”, numa equação que iguala capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção”.

Voltada para as práticas e concepções educacionais, a ideia de capital humano gerou uma visão tecnicista sobre o ensino e a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos. Sob a predominância desta visão tecnicista, passou-se a disseminar a ideia de que ao educar-se o indivíduo estaria “valorizando” a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital.

Os sistemas educacionais direcionaram-se para a formação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento. As transformações educacionais daquela época decorreram, portanto, das exigências da modernização, realizando-se em todos os níveis de escolaridade. A finalidade de preparação para o mercado de trabalho passou a ser elemento básico de referência para a formação escolar, fosse nos níveis mais elementares da escolarização, responsáveis pela formação dos indivíduos de aptidões comuns destinados à execução das tarefas simples, fosse na educação superior. A generalização da escolarização cumpriu o duplo objetivo de elevar a qualificação da força de trabalho e atender às demandas da população por educação e possibilidades de ingressar no mundo do trabalho.

As exigências educacionais impostas pelas inovações tecnológicas mediadas pelo poder dos capitalistas e pelas necessidades de ampliação da produtividade são elevadas ao plano da consciência individual a partir de um método de análise da realidade que produz a ideia de que os interesses da classe proprietária e os interesses da classe trabalhadora caminham juntos. A sinergia entre os interesses das grandes potências industriais e dos países não desenvolvidos demonstra a perspectiva altamente integradora da ideologia do desenvolvimento e da teoria do capital humano.

Nos rumos nitidamente fixados pelo capital, a mobilização política fundamentava-se na afirmação da possibilidade de integração dos indivíduos aos benefícios produzidos pela civilização

Quanto maior o investimento econômico efetuado em educação, maior a produtividade do trabalhador, que estará apto a inserir-se no mercado de trabalho de forma competitiva, vislumbrando a possibilidade de ocupar melhores colocações na escala salarial.

contemporânea através da elevação da qualidade de vida e dos padrões de consumo. Tais ideias vinculavam projetos de vida individuais, projetos de nação (desenvolvidas e não desenvolvidas) e o projeto de sociabilidade do grande capital sob a mesma bandeira: a promessa de prosperidade e melhorias futuras para toda a sociedade trazidas por meio do advento industrial.

O IDEÁRIO EDUCACIONAL EM FUNÇÃO DAS TENDÊNCIAS DE (DES)QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO E DOS TRABALHADORES

As mudanças na conjuntura econômica e político-ideológica apresentadas no cenário internacional a partir de meados da década de 1970 marcaram o encerramento do período de expansão e crescimento econômico evidenciado nos países do capitalismo central durante os chamados “anos dourados do capitalismo”. Com a inflexão das taxas de juros nos Estados Unidos, a aceleração dos processos inflacionários e as duas crises do petróleo, a economia mundial entrou numa profunda recessão.

Como vimos, a crise que acometeu o capitalismo no período entreguerras foi sanada, de um modo geral, a partir da adoção das medidas keynesianas de controle do movimento do capital internacional e regulamentação do mercado monetário, do atendimento (parcial) à reivindicação dos trabalhadores pela ampliação dos direitos sociais e trabalhistas e da “ajuda” das nações desenvolvidas e dos organismos internacionais voltada para a superação do atraso e a eliminação da pobreza nos países subdesenvolvidos. Tais medidas possibilitaram ao capital, mesmo que provisoriamente, a manutenção do consenso em torno do projeto societário burguês, permitindo a estabilidade do sistema capitalista.

No entanto, o modelo de intervenção e regulação fordista-keynesiano tornou-se insustentável frente à integração cada vez maior das economias nacionais, às novas exigências de

produtividade e à volatilidade do capital financeiro e especulativo.

Como nos mostra Francisco de Oliveira (2001)¹⁴, o Estado de Bem-Estar Social e a política econômica desenvolvimentista permitiram um forte impulso de crescimento econômico e investimento pesado em tecnologia que se deveu, em parte, à utilização do fundo público para o financiamento do processo de acumulação e para a reprodução da força de trabalho. As transformações tecnológicas proporcionaram um impulso qualitativamente novo do capital, instaurando e recriando novas e antigas contradições.

A criação de novos materiais, instrumentos e fontes de energia, a partir do desenvolvimento da microeletrônica e da informática, conduziu à substituição da tecnologia rígida, típica do modelo de produção taylorista-fordista, por tecnologias flexíveis, acarretando mudanças em relação ao conteúdo, à forma, à organização e à divisão do trabalho e, conseqüentemente, em relação à qualificação e à educação dos trabalhadores. Tais mudanças intensificaram a incorporação do capital morto e a diminuição da participação do capital vivo no processo produtivo, o que permitiu que as empresas pudessem manter ou elevar a produtividade e os lucros reduzindo os custos relativos à força de trabalho.

Estabeleceu-se uma nova conjuntura, na qual as prerrogativas do Estado de Bem-Estar Social, do pleno emprego e das políticas sociais deixaram de se encaixar. As estruturas que forneciam as bases políticas e econômicas para a regulação fordista e asseguravam o acesso das massas aos bens produzidos em grande escala se deterioraram frente às pressões pela liberalização dos movimentos de capitais e pela desregulamentação dos sistemas financeiros nacionais. E o neoliberalismo, que já vinha se formando desde a primeira metade do século XX, tendo como protagonistas Friedrich Hayek e os demais intelectuais que compunham a *Sociedade do Mont Pèlerin*, ganhou expressão como alternativa teórica, econômica, ideológica e política congruente com a nova etapa capitalista, condenando qualquer limitação ou regulação dos mecanismos de mercado pelo Estado e propondo um novo formato de Estado.

A ideia-força balizadora do ideário neoliberal é a de que o setor público (o Estado) é responsável pela crise, pela ineficiência, pelo privilégio, e que o mercado e o privado são sinônimo de eficiência, qualidade e equidade. Desta ideia-chave advém a tese do *Estado mínimo* e da necessidade de zerar todas as conquistas sociais, como o direito a estabilidade de emprego, o direito à saúde, educação, transportes públicos, etc. Tudo isso passa a ser regido pela *férrea* lógica das leis de mercado. Na realidade, a ideia de *Estado mínimo* significa o Estado suficiente e necessário unicamente para os interesses da reprodução do capital (FRIGOTTO, 1997)¹⁵.

Na imagem forjada pelos neoliberais a respeito da crise, as atribuições do Estado de Bem-Estar e o “poder excessivo e nefasto dos sindicatos” foram apontados como “*processos que destruíram os lucros das empresas e desencadearam processos inflacionários que não poderiam deixar de terminar numa crise generalizada das economias mundiais*” (ANDERSON, 1995)¹⁶. Nesta mesma perspectiva, somente um capitalismo duro e livre de regras seria capaz de proporcionar a vitalidade da concorrência e, conseqüentemente, a retomada do

crescimento econômico. As medidas de contenção dos gastos sociais do Estado implicariam a redução dos impostos e encargos sobre rendas e rendimentos altos; a supressão das garantias de emprego e a privatização das empresas estatais garantiriam a restauração das taxas *naturais* de desemprego, reduzindo o *poder* das classes trabalhadoras para reivindicar melhorias salariais e gastos sociais, permitindo a dinamização da economia.

Desta maneira, a reestruturação produtiva e os ajustes de cunho neoliberal evoluíram lado a lado com a desestruturação do mercado de trabalho. O desemprego deixou de ser um fenômeno característico dos períodos de crise e as melhorias econômicas já não têm qualquer relação com a restauração do mercado de trabalho, ao contrário, a racionalização e a modernização dos processos produtivos implicam justamente tornar o trabalho flexível, permitindo que as empresas possam desfazer-se dos trabalhadores de acordo com as oportunidades de lucratividade e competitividade.

Por meio da desregulamentação dos direitos trabalhistas, as empresas buscam não apenas ampliar as taxas de mais-valia absoluta e relativa, mas também tornar o adiantamento de capital referente ao pagamento da força de trabalho (capital variável) diretamente dependente da realização do valor das mercadorias ou do lucro. Disso decorre o crescente processo de extinção dos direitos e dos vínculos entre trabalhador e empresa, levando à proliferação de diversas formas de contratação (terceirização, informalidade, contrato por tempo parcial, subcontratos, trabalho voluntário, etc.) que simbolizam a liberdade de escolha irrestrita do capital e a subsunção da classe trabalhadora aos objetivos de valorização. O trabalho precário torna-se a forma predominante da atual etapa do capitalismo.

A consolidação do processo de globalização dos mercados ampliou os espaços de poder do capital através da expansão das multi e das transnacionais. A atual divisão internacional, fundada na produção e na distribuição da ciência e da tecnologia molecular-digital, caracteriza-se pela possibilidade de concentrar diferentes fases do processo produtivo em diferentes países de acordo com as vantagens relativas aos custos da produção e



a racionalização e a modernização dos processos produtivos implicam justamente tornar o trabalho flexível, permitindo que as empresas possam desfazer-se dos trabalhadores de acordo com as oportunidades de lucratividade e competitividade.



da mão de obra, à flexibilidade dos salários e dos contratos de trabalho, o grau de submissão dos indivíduos e dos governos – aspectos que dependem do processo histórico e das correlações de força específicas de cada sociedade. Neste sentido, as empresas tendem a concentrar nos países pobres os empregos simples e mal-remunerados, enquanto as funções de comando e planejamento, que lidam diretamente com pesquisa e produção de tecnologia, permanecem alocadas nos países de origem, nos países do capitalismo avançado.

Os países de capitalismo dependente, em troca de recursos para promover o crescimento econômico e atrair investimentos privados, seguem as determinações dos organismos internacionais que, através de pressões econômicas, especificam e cobram um conjunto de medidas de ajuste cuja ênfase recai sobre “a melhoria da gestão econômica e liberação das forças do mercado” (Banco Mundial, 2000)¹⁷. O resultado deste processo é um movimento consistente de “privatização, comodificação e mercantilização dos direitos sociais” (LEHER [s.d.])¹⁸ e anulação da soberania nacional dos Estados tanto na economia quanto na política e no campo ideológico. Em consonância com as frações hegemônicas da burguesia que conduzem as políticas destes organismos internacionais, as frações burguesas locais buscam remover os obstáculos jurídicos de nível nacional por meio de reformas constitucionais.

Nos anos 1980, as políticas de ajuste estrutural foram reafirmadas com maior veemência, culminando na formulação do Consenso de Washington, cujas medidas “básicas” a serem executadas pelos “países em desenvolvimento” preconizavam disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros de mercado, câmbio de mercado, abertura comercial, investimento estrangeiro direto (com eliminação de restrições), privatização das estatais, desregulamentação (afrouxamento das leis econômicas e trabalhistas) e direito à propriedade.

A expansão do desemprego estrutural e do emprego precário, principal estratégia do capital para subordinação da classe trabalhadora, o aumento da desigualdade e da pobreza não apenas nos países de capitalismo dependente, além do agravamento dos problemas relacionados aos recursos naturais e ao meio ambiente, obrigaram o capital a redefinir suas estratégias de hegemonia econômica, política e cultural.

Já que o neoliberalismo ortodoxo e a defesa do Estado mínimo não permitiam estratégias de consenso, nos anos 1990, a partir da ideia de um capitalismo “humanizado”, os organismos inter-

nacionais retomaram a ideia de desenvolvimento, abandonada durante a onda neoliberal, a fim de “harmonizar” a economia de mercado e os “objetivos de igualdade” (UNESCO, 2005)¹⁹, apartando-se, entretanto, das explicações macroeconômicas para “ressaltar os fundamentos micro de questões de desenvolvimento” (BANCO MUNDIAL, 2004)²⁰. A redução da pobreza e a questão da segurança voltaram a figurar nas preocupações dos organismos internacionais. Sob uma nova perspectiva, a pobreza deixou de limitar-se apenas à carência econômica e ganhou um enfoque multidimensional relacionado à privação dos serviços básicos como educação, saúde, saneamento básico, energia elétrica e à falta de capacitação e habilidades por parte dos indivíduos para fazerem escolhas. “O governo e as instituições passaram a ocupar o centro do debate, ao lado das questões de vulnerabilidade local e nacional” (BANCO MUNDIAL, 2000)²¹, sob a prerrogativa da participação e da colaboração entre Estado, mercados, sociedade civil para a promoção do crescimento econômico e da equidade, assumindo, no final dos anos 1990, o programa econômico e político do neoliberalismo de Terceira Via²² como um discurso intermediário entre o neoliberalismo e a social democracia. E a educação reassumiu o lugar de prioridade, recebendo destaque em 2000, nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio das Nações Unidas (ODM)²³ e através da implementação da Década da Educação das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, em 2005.

Em meio às incertezas decorrentes das constantes mudanças proporcionadas pela adoção dos sistemas de produção flexíveis e automatizados e do desmonte da sociedade salarial, as relações de trabalho e as relações educativas foram reordenadas a partir da suposta complexificação dos postos de trabalho e da centralidade do conhecimento e da educação como “fatores” constitutivos de um novo paradigma, de uma sociedade do conhecimento, pós-industrial, pós-capitalista, pós-classista, etc. Sob a ótica da perda da centralidade do trabalho²⁴ e da crise do emprego, a escola deixou de ter como função principal a preparação para a integração dos indivíduos ao mercado produtivo e a educação assume a função de prepará-los para a vida, através da difusão de hábitos e comportamentos que os tornem capazes de adaptar-se às incertezas e transformações do mundo contemporâneo, administrar riscos e assumir a responsabilidade pelo seu próprio futuro.

O trabalhador parcelar, desqualificado ou semiquualificado característico do paradigma de produção taylorista-fordista é, su-

postamente, substituído pelo trabalhador polivalente altamente qualificado, com alta capacidade de abstração, responsável por diversos pontos do processo de produção e capaz de incorporar ao mesmo tempo tarefas de fabricação, manutenção, controle de qualidade e gestão da produção. Embora estes requisitos profissionais representem as exigências de um núcleo de ocupações superiores e estáveis que decai progressivamente, o avanço tecnológico não implica necessariamente a maior complexidade dos postos de trabalho, pelo contrário, para a imensa maioria dos empregos criados nas últimas décadas a qualificação não se coloca como problema. Contudo, as empresas elevam cada vez mais os critérios de seleção para a contratação mesmo para o desempenho de atividades simples e rotineiras, tornando o padrão de acumulação flexível a base da demanda pela elevação da escolaridade e da qualificação dos trabalhadores.

Deste ponto de vista, a carência de mão de obra qualificada para o trabalho complexo aparece muito mais como uma construção social e ideológica, como estratégia de conformação e adaptação dos indivíduos à sociabilidade neoliberal do que como uma necessidade real da produção.

O ajuste neoliberal manifesta-se no plano educacional pelo “*rejuvenescimento da teoria do capital humano*” (FRIGOTTO, 2003)²⁵, que adquire uma feição mais “humanizada” ao enfatizar as competências individuais dos trabalhadores e incorporar elementos da “teoria do capital social”. Tomando como premissa a defesa da valorização do indivíduo, busca-se dessa forma amortecer as contradições geradas pela crise do emprego e dissimular a regressão das condições de vida e o sentido precário das políticas públicas de formação, educação e renda, assegurando a “colaboração” dos mais afetados direta e negativamente pela ofensiva neoliberal.

Os ajustes elaborados na teoria do capital humano têm como finalidade ampliar o seu alcance aos trabalhadores considerados “excluídos” do mercado de trabalho, mas que, no entanto, ainda apresentam condições produtivas, por meio do desenvolvimento do espírito empreendedor, da autoconfiança, da iniciativa da cidadania participativa e da autoestima cultural, capacidades que os tornam aptos a aproveitar as oportunidades econômicas e melhorar seus meios de sustento.

Percebe-se, então, que a noção de capital humano não desaparece do ideário econômico, político e pedagógico, mas é redefinida e ressignificada [...] Na verdade, uma promessa que encobre o agravamento das desigualdades no capitalismo contemporâneo, deslocando a produção dessa desigualdade da forma que assumem as relações sociais de produção para o plano do fracasso do indivíduo (FRIGOTTO, 2009)²⁶.

A associação direta entre escolarização (confundida com qualificação), produtividade, eficiência, desenvolvimento e riqueza e o investimento econômico em educação como meio de superar o subdesenvolvimento ou obter retornos ou posição mais elevada na escala salarial, elemento fundante da ideologia do desenvolvimento e da teoria do capital humano, torna-se frágil.

Os indivíduos devem reconhecer, assim como afirma Hayek (1981):

Os países de capitalismo dependente optam pela cópia e pela transferência de tecnologia, abandonando o projeto nacional desenvolvimentista e aderindo aos programas de ajuste estrutural impostos como condição para a concessão de empréstimos pelos organismos internacionais.

que a ordem de mercado não resulta numa correspondência estreita entre o mérito subjetivo e as necessidades individuais de um lado e as recompensas no outro lado. Ela funciona segundo o princípio de um jogo misto de habilidade e sorte, no qual os resultados para cada indivíduo tanto poderão ser determinados por circunstâncias inteiramente fora de seu controle quanto por sua habilidade ou esforço²⁷.

Os países de capitalismo dependente optam pela cópia e pela transferência de tecnologia, abandonando o projeto nacional desenvolvimentista e aderindo aos programas de ajuste estrutural impostos como condição para a concessão de empréstimos pelos organismos internacionais. A preparação para um mercado de trabalho em constante decadência deixa de ter apelo ideológico, gerando a necessidade de um discurso que tenha o indivíduo como categoria central.

No bojo do processo de redefinição hegemônica do capital, a reconfiguração do ideário e das práticas educacionais apoia-se num conjunto de importantes estratégias retóricas, cujos objetivos voltam-se para a restrição da consciência política e da luta dos trabalhadores aos marcos da ordem capitalista. A primeira estratégia consiste na transposição do eixo de análise das causas da pobreza e da desigualdade das relações sociais de classe para o âmbito individual e para a ineficiência da gestão dos recursos. A pobreza e a miséria aparecem como resultado de escolhas e decisões equivocadas, da falta de talento e esforço por parte dos pobres. A segunda estratégia remete à naturalização das condições sociais e à sua inevitabilidade, como se a realidade existente fosse a única possível, reprimindo as raízes históricas das lutas e das conquistas dos trabalhadores. A terceira estratégia está relacionada à demonização do público e à santificação do privado, tomando o mercado e o privado como modelos de eficiência e eficácia e justificando o esvaziamento das funções sociais do Estado. Por último, a refuncionalização dos espaços

de luta e dos ideais das classes trabalhadoras e a ressignificação do vocabulário presente nas suas reivindicações.

Novas categorias, noções e conceitos são criados e, ao mesmo tempo, as antigas categorias linguísticas têm seu significado transformado ou são deslocadas por outras, constituindo elementos estruturantes dos discursos científico, político e social do capital que têm como finalidade a adequação psicofísica e técnica dos trabalhadores. Noções como empregabilidade, empreendedorismo, competências, qualidade total, capital humano, capital social, flexibilidade, apreender a aprender, inclusão e exclusão social reordenam as relações entre trabalho e educação, assumindo centralidade no estatuto científico, incorporando-se ao senso comum e tornando-se princípios orientadores das ações políticas, conforme observamos através da análise dos documentos dos organismos internacionais (Banco Mundial, UNESCO, OIT) e regionais (CEPAL, BID), seus principais mentores e veiculadores, e dos documentos que organizam e regulamentam o funcionamento dos sistemas educacionais nacionais.

O conceito de qualificação em torno do qual, até então, haviam se organizado os padrões de formação, emprego, carreira e remuneração é tensionado pela noção de competência que representa “uma nova mediação” ou “uma mediação renovada pela acumulação flexível do capital” (RAMOS, 2006)²⁸.

Sob os propósitos de institucionalizar novas formas de educação/formação que atendam à demanda das empresas e desviar o foco dos empregos, ocupações e tarefas para o trabalhador, a competência destaca os atributos individuais dos trabalhadores e a sua relação subjetiva com o trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, sócio-afetivas e psicomotoras. Nesse sentido, ao passo que a qualificação constitui-se por códigos consolidados, duradouros e rígidos e constitui um atributo dos postos de trabalho, a competência torna-se um código privilegiado, já que se funda nos conteúdos reais do trabalho, dinâmicos, flexíveis e mutáveis. Os saberes formais ligados aos postos de trabalho, cuja posse era geralmente atestada pelos diplomas, perdem relevância diante do reconhecimento do saber prático, ou seja, diretamente ligados às experiências pessoais do trabalhador.

A competência é realmente a competência de um indivíduo (e não a qualificação de um emprego) e se manifesta e é avaliada quando de sua utilização em situação profissional (a relação prática do indivíduo, logo, a maneira como ele enfrenta essa situação está no âmago da competência) [...] que só se revela nas ações em que ela tem o comando destas últimas [...] Em outras palavras, a competência só se manifesta na atividade prática, é dessa atividade que poderá decorrer a avaliação das competências nela utilizadas (ZARIFIAN *apud* BATISTA, 2006)²⁹.

Para Ramos (2006)³⁰, à medida que o conceito de qualificação vem se desgastando enquanto ordenador da relação trabalho-educação a competência não o supera nem o substitui, mas o desloca num movimento simultâneo de negação e afirmação de suas dimensões³¹. Enquanto as dimensões social e conceitual da qualificação são enfraquecidas, a dimensão experimental assume maior relevância.

O caráter individual da competência faz com que os elementos que atuam na configuração da divisão social do trabalho,

relacionados às relações sociais estabelecidas entre trabalhadores e capital ou representantes do capital, sejam desvalorizados pela individualização das reivindicações e negociações, levando a um movimento de despolitização dessas relações que cada vez menos se pautam por critérios coletivos e políticos. Sendo assim, “questões relacionadas às oportunidades educativas, ao emprego, à precarização das relações de trabalho, às perdas salariais, entre outras, assumem caráter estritamente técnico” (RAMOS, 2002)³².

A ênfase nas aquisições cognitivas e sociais, habilidades, valores e traços de personalidade dos indivíduos adquiridos através da educação formal ou de outras experiências (empregos, estágios, atividades lúdicas, atividades familiares, etc.) libera a classificação e a progressão dos indivíduos da classificação dos empregos centrada no domínio de uma profissão e desliga, até certo ponto, a evolução e as trajetórias profissionais dos saberes formais, dos certificados escolares e diplomas.

Profundamente ligadas à pedagogia das competências, as noções de empregabilidade e empreendedorismo justificam e legitimam a desresponsabilização do capital e do Estado pela desvalorização e precarização dos postos de trabalho, infligindo aos indivíduos a responsabilidade de empreender estratégias eficientes e criativas para manter suas competências em dia, assegurando sua própria inserção e permanência no mercado de trabalho.

Enquanto o capital humano, a empregabilidade e as competências mantêm o foco na capacitação profissional e na preparação do indivíduo seja para a vida ou para o emprego, a ideologia do capital social engloba também a ideia de coletividade e comunidade, ou seja, “está contido na estrutura de relações entre as pessoas e nas pessoas” (STEIN, 2003)³³. O capital social pode ser entendido como “a capacidade que pessoas e grupos sociais têm de pautar-se por normas coletivas, construir e preservar redes e laços de confiança, reforçar a ação coletiva e assentar bases de reciprocidade no tratamento que se estendem progressivamente ao conjunto da sociedade” (CEPAL, 2007)³⁴.

O novo ideário educacional retoma e higieniza muitos dos termos e dos valores presentes nas lutas dos trabalhadores e dos movimentos sociais, ressignificando-os de acordo com as necessidades de manutenção do consenso e da coesão social. Embora o capital social mantenha o estigma do capital e seja um termo cunhado e disseminado como orientador de políticas públicas pelas frações burguesas dominantes, ancora-se em categorias como solidariedade, respeito, relações sociais duráveis, participação política, cidadania e igualdade que, aliadas aos interesses de estabilidade política e reconstrução do Estado, buscam a criação um cenário livre de conflitos para o funcionamento do mercado.

O objetivo é fazer com que todos os membros da sociedade se sintam parte ativa dela, como colaboradores e beneficiários (CEPAL, 2007)³⁵, mesmo aqueles que estejam permanentemente às suas margens. O desemprego estrutural e a predominância do emprego precário produzem não mais um *exército industrial de reserva de mão-de-obra*, ou seja, trabalhadores temporariamente sem emprego por motivos de saúde, enfermidade ou dificuldades econômicas aptos a serem reintegrados ao mercado de trabalho em qualquer momento. O risco atual é a constituição



de populações desnecessárias, até mesmo para a regulação do capitalismo.

No entanto, ainda que não absorvidas plenamente pelo assalariamento, essas populações encontram-se capturadas pelas relações sociais capitalistas, já que dependem do mercado para o acesso aos meios de subsistência e reprodução social.³⁶ A base material da ideologia capitalista encontra-se (hoje, talvez mais do que em qualquer outro momento histórico) na primazia do consumo de bens e serviços mercantilizados. Diferentemente da dimensão integradora prefigurada pelo Estado de Bem-Estar Social e pelo keynesianismo nos anos dourados do capitalismo, as recentes políticas de “inclusão social” distanciam-se do plano dos direitos sociais à educação, à saúde, à moradia, ao transporte e do direito ao trabalho assegurado pelo Estado, voltando-se essencialmente para a construção de redes de proteção social sustentadas pela parceria Estado-mercado-sociedade civil em níveis local, nacional, regional e global, tendo como base o assistencialismo e o voluntariado.

A ESPECIFICIDADE DO PROJETO CAPITALISTA BRASILEIRO E A POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES

A implantação dos elementos embrionários e fundamentais das relações sociais especificamente capitalistas – acumulação primitiva, expropriação dos meios de produção dos produtores diretos e assalariamento da força-de-trabalho, urbanização, modernização constante das forças produtivas, generalização do acesso mercadológico aos meios de existência e reprodução social – ocorreu de modos distintos em cada formação social específica.

A teoria da dependência surgiu na década de 1960 como um esforço para explicar as diferenças entre o desenvolvimento e o subdesenvolvimento como resultado histórico de processos distintos, entendendo que o desenvolvimento capitalista da periferia é circunscrito e limitado pelo desenvolvimento dos países centrais.

Sob o contexto internacional de crise dos primeiros anos do século XX, os países da América Latina direcionaram seus

esforços para a substituição das importações por uma produção nacional, dando início ao processo de industrialização e modernização das economias. No entanto, após o término da Segunda Guerra Mundial o cenário global para a continuidade desse processo, mediante a maior integração das economias e a generalização da base científico-tecnológica fordista, impôs novas condições para a superação do subdesenvolvimento. A fim de obter investimentos para o acesso às inovações, sob o impulso desenvolvimentista, a burguesia industrial dos países periféricos articulou-se ao movimento de expansão do capital internacional, permitindo a ampliação da influência do fator externo na economia e, conseqüentemente, na sociedade política desses países.

Nesta perspectiva, Ruy Mauro Marini (2000, 2000a)³⁷ desenvolve sua concepção sobre o capitalismo periférico, articulando o processo de inserção dos países da América Latina no capitalismo mundial e a exploração da força de trabalho. Para o autor, o tipo de capitalismo desenvolvido no Brasil, “*por sua estrutura global e seu funcionamento, não poderá nunca se desenvolver da mesma forma como se desenvolveram as economias capitalistas consideradas avançadas*”³⁸.

Marini entende a dependência como:

uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo âmbito as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência. O fruto da dependência só pode assim significar mais dependência, e sua liquidação supõe necessariamente a supressão das relações de produção que ela supõe (MARINI, 2000a)³⁹.

O menor grau de desenvolvimento das forças produtivas, aliado à inserção tardia na economia mundial, deixa as formações sociais periféricas em condições de inferioridade para competir economicamente, o que leva as burguesias desses países a buscarem compensações por meio da intensificação da exploração da força de trabalho.

Enquanto os países centrais do capitalismo se consolidaram na divisão internacional do trabalho como produtores industriais, a América Latina adquiriu a função de produzir alimentos e matérias-primas destinadas a alimentar este processo de industrialização, contribuindo para que a acumulação nos países industrializados deslocasse seu eixo da mais-valia absoluta (simples exploração do trabalho) para a mais-valia relativa (capacidade produtiva do trabalho), mantendo, no entanto, a sua própria produção baseada na mais-valia absoluta. A produção dos países dependentes proporcionou, desta maneira, a redução do valor real da força de trabalho e, por conseguinte, a redução do valor das mercadorias e o aumento das taxas de lucro nos países industrializados através de mecanismos de transferência de valor operados internacionalmente. Nesta contradição está a essência da dependência latino-americana para Marini.

A América Latina não só alimentou a expansão quantitativa da produção nos países industriais como contribuiu para a superação dos obstáculos que a contradição inerente à acumulação capitalista criou para essa expansão mediante procedimentos que se orientaram no sentido de incrementar a mais-valia e corrigir o desequilíbrio entre os preços e o valor da força de trabalho,

consagrando a sua subordinação. Com o objetivo de compensar a perda da renda gerada pelo comércio internacional, a América Latina configurou “*um modo de produção fundado exclusivamente na maior exploração do trabalhador e não no desenvolvimento da sua capacidade produtiva*” (MARINI, 2000a)⁴⁰.

Segundo Marini (2000a)⁴¹, um ponto-chave para a compreensão do caráter da economia latino-americana constitui-se a partir da separação dos dois momentos fundamentais do ciclo do capital: a circulação e a produção. Como a circulação é efetuada basicamente no âmbito do mercado externo, o consumo individual do trabalhador, embora determine a mais-valia, não interfere na realização das mercadorias produzidas, apresentando como tendência natural do sistema a exploração máxima do trabalho sem preocupação com as condições básicas de produção e reprodução da força de trabalho. Configura-se uma forma específica das relações de exploração na qual as contradições próprias do modo de produção capitalista são acentuadas até o limite. E foi sob os efeitos destas contradições que a América Latina ingressou na etapa de industrialização.

Nas economias clássicas, a separação entre produtos e meios de produção resultou não apenas na criação do trabalhador assalariado, mas na criação de um consumidor, que deixou de produzir os bens necessários a sua subsistência e passou a ter acesso a estes através do mercado. Sendo assim, a produção industrial neste tipo de economia centra-se basicamente nos bens de consumo popular que incidem diretamente no valor da força de trabalho, ou seja, incorporam-se ao capital como elemento do capital variável, o que as leva a orientar-se na direção do aumento da produtividade do trabalho.

O menor grau de desenvolvimento das forças produtivas, aliado à inserção tardia na economia mundial, deixa as formações sociais periféricas em condições de inferioridade para competir economicamente, o que leva as burguesias desses países a buscarem compensações por meio da intensificação da exploração da força de trabalho.

Em contrapartida, a compressão permanente exercida sob o consumo da classe trabalhadora nos países de economia de exportação irá permitir apenas o desenvolvimento de uma atividade industrial fraca, subordinada à produção e à exportação de bens primários, como centro vital da acumulação. E apenas quando fatores externos impedem as importações o eixo da acumulação se desloca para a indústria e o capitalismo dependente, aparentemente, orienta-se no mesmo sentido dos países industriais clássicos, todavia operando no “*âmbito de uma estrutura de mercado previamente dada, cujo nível de preços atuava no sentido de impedir o acesso do consumo popular, e a indústria não tinha razões para aspirar a uma situação distinta*” (MARINI, 2000a)⁴². A estes capitalistas apenas coloca-se como problema o atendimento de um mercado já existente e que, por situações adversas, não pode ser atendido pelos países avançados.

As análises e interpretações de Florestan Fernandes sobre a formação e o desenvolvimento da sociedade brasileira, que assim como Ruy Mauro Marini partem das concepções marxianas e marxistas, superam tanto as análises pautadas nos bloqueios de ordem estrutural que produzem o subdesenvolvimento quanto as teses que postulam a existência de estágios definidos e hierarquizados do desenvolvimento capitalista, nas quais o “moderno” se opõe ao “arcaico”. Florestan Fernandes⁴³ nega o dualismo estrutural e a superação do subdesenvolvimento através da aceleração do crescimento econômico, partindo da tese do desenvolvimento desigual e combinado para compreender a especificidade do capitalismo que se configura no Brasil, precisada no seu conceito de *capitalismo dependente*.

É importante destacar que Florestan Fernandes não constrói uma teoria da dependência, a maior de suas contribuições se situa no fato de que o autor busca explicar o subdesenvolvimento capitalista a partir dos mesmos fundamentos do desenvolvimento capitalista, ou seja, “*como as classes se organizam e cooperam ou lutam entre si para preservar, fortalecer e aperfeiçoar, ou extinguir, aquele regime social de produção econômica*” (FERNANDES, 1968)⁴⁴. As relações e os conflitos de classe aparecem, portanto, como categorias-chave na sua teoria.

Florestan não considera a dependência como um fenômeno decorrente propriamente das relações entre nações e da dominação externa. As pressões externas das estruturas e do dinamismo do capitalismo mundial são inegavelmente consideráveis, mas não se fortalecem sem ou contra as forças internas.

O modelo concreto de capitalismo que irrompeu e vingou na América Latina reproduz as formas de apropriação e expropriação inerentes ao capitalismo moderno com um componente adicional específico e típico: a acumulação de capital institucionaliza-se para promover a expansão concomitante dos núcleos hegemônicos externos e internos (ou seja, as economias centrais e os setores sociais dominantes). Em termos abstratos, as aparências são de que estes setores sofrem a espoliação que se monta de fora para dentro, vendo-se compelidos a dividir o excedente econômico com os agentes que operam a partir das economias centrais. De fato, a economia capitalista dependente está sujeita, como um todo, a uma depleção permanente de suas riquezas (existentes ou potencialmente acumuláveis), o que exclui a monopolização do excedente econômico por seus agentes privilegiados. Na realidade, porém, a depleção de riquezas se processa à custa dos setores assalariados e destituídos da população, submetidos a mecanismos permanentes de

sobreapropriação e sobreexpropriação capitalistas. (FERNANDES *apud* LIMOIRO-CARDOSO, 2008)⁴⁵.

A consolidação conservadora da dominação burguesa no Brasil” se deu diante do seu comprometimento com vantagens que decorriam tanto do “atraso” quanto do “adiantamento” das populações, os impulsos de modernização que vinham de fora se ajustaram aos múltiplos interesses e adaptações ambíguas, caracterizando a opção por uma “mudança gradual e a composição a uma modernização impetuosa, intransigente e avassaladora. (FERNANDES, 2006)⁴⁶.

Deste ponto de vista, “*a dominação burguesa se associava a procedimentos autocráticos, herdados do passado ou improvisados no presente, e era quase neutra para a formação e difusão de procedimentos democráticos alternativos que deveriam ser instituídos*” (FERNANDES, 2006)⁴⁷. Ainda que os trabalhadores venham a obter algumas conquistas visíveis constitucionalmente, “*estas conquistas perdem seu caráter proletário socialista e sequer ganham o sentido de reformas estruturais burguesas, propriamente ditas, pois resultam sempre do acordo, da conciliação, se a burguesia cede alguma coisa, ela também neutraliza riscos candentes e obtém ganhos compensadores*” (FERNANDES, 1989)⁴⁸.

Segundo Ianni (1986)⁴⁹, a revolução burguesa na América Latina encontrou razoável ou pleno sucesso enquanto revolução econômica ao realizar avanços no que remete aos desenvolvimentos econômicos que interessavam às classes dominantes; em contrapartida, efetivou-se como contrarrevolução em termos políticos, no sentido de que não abriu espaços para a institucionalização de direitos democráticos. “*Em uma perspectiva histórica ampla, superam-se o escravismo, colonialismo e latifundismo, herdados da época colonial, sem que se apague maiormente alguns de seus traços.* (Ianni, 1986)⁵⁰.

As sociedades nacionais tornam-se espaços determinados pelas exigências de reprodução ampliada do capital, em meio ao qual o Estado assume a função de manutenção do “*princípio da ordem, segurança, estabilidade, paz social, harmonia entre o trabalho e o capital, progresso, crescimento, desenvolvimento, modernização*” (Ianni, 1986)⁵¹. Frente às lutas populares, os governos autoritários recorrem à repressão e ao golpe como medidas de contenção dos protestos. O Estado não absorve e não interpreta os movimentos da sociedade, levando as burguesias locais a aliar-se ao capital estrangeiro para derrubar não apenas as restrições econômicas, mas também as barreiras de ordem política produzidas pelas tensões entre Estado e sociedade civil.

O que está em causa, por dentro e por fora desse novo surto de mundialização do capital, é o desenvolvimento das classes sociais, também em escala mundial. As relações entre os Estados nacionais, altamente determinadas pelos processos de concentração e centralização do capital, implicam o desenvolvimento das classes e antagonismos de classes. Ou frequentemente invadem as fronteiras internas da nação (IANNI, 1986)⁵².

Na mesma direção das análises de Florestan Fernandes e Octávio Ianni, Francisco de Oliveira entende a especificidade da inserção subordinada do Brasil na divisão internacional do trabalho a partir da imbricação entre o atrasado e o moderno.

O recente salto das forças produtivas proporcionado pela revolução molecular-digital irá consolidar a transformação do Brasil num *monstrengo social*, que se torna o “novo modo de produção da periferia capitalista”.

Capital financeiro na cabeça, informatização em todos os meios de produção e de consumo, dívida externa que representa um adiantamento de não menos que 40% sobre o PIB e porcentagem mais alta para a dívida interna, setor financeiro com 9% do PIB, proporção que nem os EUA e o UK, principais centros financeiros do capitalismo globalizado, alcançam, altíssima informalidade que beira os 60% do PEA, pobreza na qual vegetam 70 milhões – 41% da população – abaixo da linha dos US\$2 *per capita*/dia (em 1998, segundo o PNUD) e que é concomitantemente provocada pela digitalização-molecularização do capital. Isto é, mamífero com bico e patas de pato, semiaquático, cujas mamas são pelos e... que se reproduz oviparadamente, modo barroco de dizer: bota ovo (OLIVEIRA, 2003a)⁵³.

Para Oliveira (2003, 2003a)⁵⁴, não se trata mais do subdesenvolvimento, enquanto forma singular histórica do desenvolvimento das ex-colônias, nem da produção da dependência pela conjunção de lugar na divisão internacional do trabalho e articulação dos interesses internos, na qual se encontrava uma possibilidade de mudança advinda da luta interna de classes. Agora se trata de uma economia industrial voltando-se, no entanto, à mesma situação de subordinação financeira marcada pela “quase completa ausência de horizonte de superação”. Diferentemente do subdesenvolvimento, o *Ornitórrinco* contém todos os elementos do “original desenvolvido”, nele já não há espaços pré-capitalistas ou fronteiras de expansão do capital.

Hoje, o ornitórrinco perdeu sua capacidade de escolha, de “seleção”, e por isso é uma evolução truncada [...] Enquanto o progresso técnico da Segunda Revolução Industrial permitia saltar à frente, operando por rupturas sem prévia acumulação técnico-científica, por se tratar de conhecimento difuso e universal, o novo conhecimento técnico-científico está trancado em patentes (OLIVEIRA, 2003)⁵⁵.

A mudança técnico-científica de natureza molecular-digital imprime “*uma espécie de eterna corrida contra o relógio*”⁵⁶, ocasionada pela grande velocidade da obsolescência do conhecimento. A acumulação de capital nos países periféricos passa a realizar-se, então, a partir da cópia do conhecimento técnico-científico descartável, o que ainda assim exige um esforço de investimento que não está ao alcance das forças internas destes países, reiterando a dependência financeira externa e fortalecendo o poder do grande capital.

As políticas de educação, emprego, cultura e tecnologia estão profundamente relacionadas à forma específica do desenvolvimento do capitalismo no Brasil e ao modo como o país vem se inserindo atualmente na economia mundial, refletindo a opção da burguesia por um projeto de sociedade de capitalismo dependente e associado às burguesias hegemônicas dos países centrais. Configura-se assim um processo de desenvolvimento e industrialização parcial e truncado, “*com a modernização seletiva e contida das grandes empresas internacionalizadas – na ponta da cadeia produtiva – e o retraimento, fechamento e desnacionalização de outras*” (POCHMAN, 2006)⁵⁷ e predomínio da formação da maior parte

da força de trabalho para o trabalho simples sobre a pequena parcela de postos de trabalho que demandam domínio da ciência e da tecnologia de natureza digital-molecular, contrariando as ideologias que postulam a inexistência de mão de obra qualificada para os empregos existentes.

Oliveira (2003)⁵⁸ enfatiza que o fenômeno que preside tudo é a enorme produtividade do trabalho, que permite a mudança radical na relação entre capital e trabalho ao incidir sobre a relação salarial, não apenas nos países de capitalismo dependente, mas também no núcleo desenvolvido do capital. A correlação de forças leva à desregulamentação e à destituição dos poucos direitos conquistados pelos trabalhadores nas décadas anteriores.

Pochmann (2008)⁵⁹ analisa que mediante a abertura comercial e a desregulamentação econômica e financeira dos anos 1990 a dinâmica do mercado de trabalho brasileiro, que até o final dos anos 1980 demonstrara sinais de estruturação com forte expansão das ocupações e o fortalecimento do emprego assalariado formal, assume uma tendência oposta de desaceleração do assalariamento e a proliferação de diversas formas de contratação. Para se ter uma ideia, o grupo de trabalhadores desempregados durante o período 1975-1989 era de 2,9% da população economicamente ativa, passando a 30,3% no período 1990-2003; o percentual de trabalhadores empregados com carteira assinada passou, no mesmo período, de 53,5% para 31,6% (POCHMANN, 2008)⁶⁰.

O desemprego muda radicalmente a sua natureza, deixando de concentrar-se nos segmentos considerados vulneráveis da população ativa (jovens, mulheres, negros – todos geralmente com reduzida escolaridade), para atingir também a população economicamente ativa com maior escolaridade.

Em 2004, 60,2% dos desempregados (8,3 milhões de pessoas) possuíam o ensino básico completo, enquanto em 1995 apenas 37,7% do total dos desempregados (4,5 milhões) tinham até oito anos de estudo [...]. Já o número de desempregados com nível universitário quase triplicou no mesmo período: de 98 mil desempregados em 1995 passou-se a 247 mil em 2004 (POCHMANN, 2008)⁶¹.

Em meio aos ajustes estruturais e superestruturais de cunho neoliberal da década de 1990, a aprovação do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996⁶², constitui um marco no campo educacional brasileiro, representando o embate entre o neoliberalismo e os ideais de redemocratização dos anos 1980 e a regressão das várias conquistas dos educadores e dos movimentos sociais consagra-

das na constituição de 1988 na direção da educação pública de qualidade. Enquanto a Constituição colocava a qualificação para o trabalho como uma das finalidades da educação escolar, a LDB estabeleceu um vínculo linear entre produção e escola.

Como destaca Ramos (2005)⁶³, a LDB representou pelo menos três avanços importantes para a estrutura da educação brasileira: o alargamento do significado da educação; uma concepção mais ampliada de educação básica, que incluiu o ensino médio; e a sua caracterização como etapa final da educação básica, responsável por consolidar e aprofundar os conhecimentos, possibilitando a inserção no mundo do trabalho e o exercício da cidadania. Todavia, os “pontos obscuros” e as “imprecisões” da LDB deixaram espaços para regulamentações posteriores.

A desigualdade sob a qual se dá a expansão quantitativa do ensino fundamental, assim como o tratamento que tem sido dado

ao ensino médio pelos governos neoliberais, aprofunda a segmentação e o dualismo, sinaliza a opção pela formação para o trabalho simples e a falta de preocupação com a produção de ciência e tecnologia e com o direito à cidadania (FRIGOTTO, 2010)⁶⁴.

O ensino médio revela com mais evidência a contradição entre capital e trabalho, a partir da separação histórica entre a educação das classes dirigentes e a preparação para o trabalho. O Decreto nº 2.208/97⁶⁵ representou um símbolo da fragmentação e do dualismo educacional, instituído durante o segundo mandato do Presidente FHC. O decreto estabeleceu as bases da reforma educacional, proibiu a integração entre ensino médio e ensino técnico e regulamentou a fragmentação, a flexibilização e o aligeiramento da educação profissional de nível médio⁶⁶.

Tal como destacam Neves e Pronko (2008)⁶⁷, as mudanças abrangentes realizadas no sistema educacional durante os dois governos FHC alteraram substancialmente o conteúdo da formação para o trabalho simples e para o trabalho complexo, valendo-se tanto da coerção como de estratégias de educação do consenso. De um modo geral, as medidas educacionais dos governos FHC direcionaram-se para “a estruturação de uma nova educação básica”, “um novo sistema nacional de formação técnico-profissional” e para “o *desmonte progressivo do aparato político-jurídico da formação para o trabalho complexo*” (NEVES; PRONKO, 2008)⁶⁸.

Em 2004, dois anos após a sua eleição, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva cumpriu o compromisso feito junto aos educadores durante a campanha e o Decreto nº 2.208/97 foi revogado com a promulgação do Decreto nº 5.154/04⁶⁹, pelo

qual buscava-se resgatar a perspectiva do ensino médio integrado que articulasse ciência, cultura e trabalho, contrapondo a profissionalização adestradora através dos princípios da concepção de educação politécnica ou tecnológica. Essa proposta não obteve avanços concretos; ao mesmo tempo em que recuperou a educação tecnológica de nível médio, ela flexibilizou as possibilidades de relacionamento entre ensino médio e educação profissional (integrada, concomitante e subsequente). A mudança discursiva aparentemente progressista do ensino médio acomodou os interesses em disputa e aprofundou a dualidade e a diferenciação. De um lado, os convênios com universidades federais ou transferência de recursos para as instituições privadas, os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) garantem a formação para o trabalho complexo e a integração de um reduzido número de trabalhadores no mercado formal. Enquanto isso, no outro patamar do sistema programas como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), o Programa Escola de Fábrica e Programa de Educação para Jovens e Adultos (Proeja) articulam escolarização e qualificação profissional com o intuito de formar mão de obra para inserção parcial e precária de segmentos significativos da classe trabalhadora, contribuindo para o arrefecimento das lutas sociais através da assimilação das demandas populares aos objetivos do projeto societário hegemônico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dimensões da imensa desigualdade e da dualidade estrutural do modelo educacional brasileiro ganham maior compreensão quando apreendidas a partir do olhar atento sobre as relações de classe e a constituição da nossa formação social, política e econômica. Neste sentido os autores clássicos do pensamento social brasileiro nos ajudam na tentativa de desvendar “*o que somos e para onde vamos*”, possibilitando vislumbrar as alternativas de transformação.

As sucessivas reformas e políticas públicas implantadas nas últimas décadas pelos governos neoliberais realizam-se na direção da adequação do sistema educacional à lógica da acumulação flexível, tendendo apenas a remover os obstáculos à expansão capitalista sem, no entanto, representar real perspectiva de transformação na direção de uma educação centrada nas necessidades humanas. As mudanças promovidas buscam amortecer as contradições através do atendimento parcial e precário das demandas populares por educação através da assistência focal e da inclusão social dentro dos limites do sistema do capital.

Para se tornarem hegemônicas, as frações de classe dominantes devem assegurar que suas ideias e valores sejam assimilados e partilhados pelas classes trabalhadoras. Sendo assim, as teorias, categorias e noções sustentam a dimensão pedagógica do projeto de sociedade dominante, articulando as necessidades da classe trabalhadora e as exigências de conformação impostas pelas transformações do processo de trabalho e pela nova sociabilidade capitalista. De um modo geral, as recentes políticas que visam ao aumento qualitativo e quantitativo da educação nos países

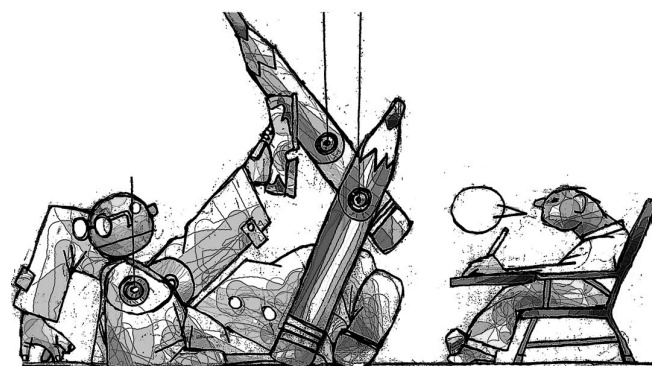
de capitalismo dependente são subsidiadas pela teoria do capital humano (FRIGOTTO, 2006)⁷⁰, pela pedagogia das competências (RAMOS, 2006)⁷¹ e pela teoria do capital social (MOTTA, 2007)⁷², todas constituídas nos centros hegemônicos do capital e difundidas pelos organismos multilaterais.

A relação trabalho-educação é reordenada tendo como base a suposta complexificação dos empregos em decorrência da mudança da base científico-tecnológica da produção e a necessidade de formação e qualificação dos trabalhadores para essas tarefas. Em contrapartida, a análise empírica dos mercados de trabalho permite perceber que as ocupações que demandam maiores qualificações, além de estarem concentradas nos países de capitalismo central, também se encontram em decadência.

A linearidade entre escolarização, produtividade e emprego torna-se frágil diante das tendências de precarização do trabalho, flexibilização da produção, reestruturação das ocupações, aumento do desemprego estrutural e valorização crescente do trabalhador multiadaptável e polivalente, levando à redefinição do ideário educacional em função de um novo tipo de trabalhador capaz de empreender formas criativas para adaptar-se às incertezas e administrar riscos.

A reformulação da educação brasileira, em curso desde os anos 1990, avança em meio à regressão dos reduzidos direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora, caracterizando-se pelo aprofundamento da fragmentação e diversificação dos níveis e modalidades educacionais, pela descentralização das responsabilidades pela manutenção escolar e pelo forte apelo às parcerias entre iniciativa privada, organizações não governamentais, Estado e comunidade mais próxima para cooperação em torno da melhoria da qualidade das escolas, pela via do voluntarismo e do assistencialismo, retirando o foco da escola pública de qualidade, unitária, universal, gratuita, laica e politécnica enquanto direito garantido pelo Estado, que assim como a produção de ciência, de técnica e tecnologia nunca se colocou como um problema ou uma necessidade das classes dominantes em nosso país.

A superação da educação escolar dualista, fragmentária e adestradora implica o resgate de uma educação que tenha o trabalho como princípio educativo (GRAMSCI, 2006)⁷³ no sentido de conferir, através do desenvolvimento das potencialidades humanas, a participação legítima de cada indivíduo no processo



de produção da existência e na apropriação dos benefícios produzidos socialmente. Neste sentido, a concepção de formação omnilateral, unitária, politécnica ou tecnológica, fundamentada nas reflexões de Marx e Gramsci, nos permite pensar políticas públicas voltadas para a educação escolar integrada ao trabalho, à ciência e à cultura que desenvolva as bases científicas, técnicas e tecnológicas necessárias à produção da existência e a consciência dos direitos políticos, sociais e culturais e a capacidade de atingi-los.

NOTAS

¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? Prefácio. São Paulo: Cortez, 2006a. p. 13.

² BRASIL. IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira 2007. Rio de Janeiro, IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoavedia/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2007/indic_sociais2007.pdf>. Acesso em: 10/08/2009.

³ O Brasil perde para Haiti, Nicarágua, Guatemala, Honduras, El Salvador, República Dominicana, Bolívia e Jamaica. IBGE. **Objetivos de desenvolvimento do milênio**: relatório nacional de acompanhamento. Coord.: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos; Supervisão: Grupo Técnico para o acompanhamento dos ODM. Brasília: Ipea: MP, SPI, 2007.

⁴ Como é o caso dos estados do Pará e Alagoas, com apenas 28,4% e 25,4%, respectivamente, dos adolescentes de 15 a 17 anos frequentando o Ensino Médio. IBGE (2007) **op. cit.**

⁵ ANDERSON, Perry. O papel das ideias na construção de alternativas. In: BORON, Atílio A. **Nova hegemonia mundial**: alternativas de mudança e movimentos sociais. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2004. p. 37-38.

⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 31-45, maio/ago., 1999.

⁷ A partir das reflexões de Gramsci (2007), tais sacrifícios econômicos das classes dominantes têm como objetivo restringir a consciência e a organização da classe trabalhadora ao momento econômico-corporativo da correlação de forças. GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v. 3.

⁸ FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2006. p. 39.

⁹ CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

¹⁰ **Id. ibid.**, p.112-113.

¹¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. (2006) **op. cit.**, p. 41.

¹² A função neoclássica de produção mais utilizada, sob a fórmula de Cobb-Douglas, explica o crescimento econômico pela equação $X = AK^{\alpha}L^{1-\alpha}$, onde: X = volume de produtos; A = nível de tecnologia; K = insumos de capital; L = insumos de mão de obra; α = uma constante; e $1 - \alpha$ = unidade para dar rendimentos constantes de escala. FRIGOTTO, Gaudêncio. (2006) **op. cit.**, p. 42.

¹³ FRIGOTTO, Gaudêncio. (2006) **op. cit.** p. 61.

¹⁴ OLIVEIRA, Francisco. Questões em torno da esfera pública. In: SERRA, Rose. **Trabalho e reprodução**: enfoques e abordagens. São Paulo: Cortez, 2001.

¹⁵ FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo. **A pedagogia da exclusão**. Petrópolis(RJ): Vozes, 1997. p. 83.

¹⁶ ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 10.

¹⁷ BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o desenvolvimento mundial 2000/2001**: luta contra a pobreza. Panorama Geral. Washington: BM, 2000. p. 6.

¹⁸ Comodificação é o “processo pelo qual o domínio e as instituições sociais, cujo propósito não seja a produção de mercadorias no sentido econômico restrito de artigos para a venda, vêm não obstante a ser organizados e definidos em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias” (FAIRCLOUGH. **Apud**. LEHER, Roberto. **Estratégias de mercantilização da educação e tempos desiguais dos tratados de livre comércio**. Rio de Janeiro, [s.d.] p. 6. Mimeo.

¹⁹ UNESCO. **Década da educação das Nações Unidas para um desenvolvimento sustentável, 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005. p. 56.

²⁰ BANCO MUNDIAL. **Desenvolvimento e redução da pobreza**: reflexão e perspectiva. Washington, 2004. p. 3.

²¹ **Id.** (2000) **op. cit.**, p. 6.

²² Neoliberalismo de Terceira Via é um termo proposto pelo Coletivo de Estudos de Política Educacional, grupo de pesquisa CNPQ/Fiocruz, para demarcar a diferença entre o neoliberalismo ortodoxo e a sua redefinição proposta como uma Terceira Via (GIDDENS, Anthony. **A terceira via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 1999.) diante das consequências sociais negativas da adoção das políticas neoliberais e da insuficiência da social democracia frente às necessidades de desregulamentação, liberalização e flexibilização impostas na atual fase do capitalismo. Ver NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias da burguesia brasileira para educar o consenso na atualidade. São Paulo: Xamã, 2005.

²³ A Declaração do Milênio, pacto internacional firmado entre 191 países, em setembro de 2000, com o objetivo de combater a pobreza, delineado a partir de oito objetivos a serem cumpridos até 2015: 1) erradicar a extrema pobreza e a fome; 2) universalizar a educação primária; 3) promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; 4) reduzir a mortalidade na infância; 5) melhorar a saúde materna; 6) combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; 7) garantir a sustentabilidade ambiental; 8) estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento (UNESCO (2005) **op. cit.**; IBGE (2007) **op. cit.**)

²⁴ A fim de sofismar a perversa e incorrigível realidade produzida pelo capitalismo, esconder a desvalorização econômica do trabalho e os sintomas da crise estrutural do capital e a sua vulnerabilidade, intelectuais conservadores e da pós-modernidade apoiam-se nas crescentes tendências de substituição do capital vivo pelo capital morto e nas transformações tecnológicas e organizacionais dos processos de trabalho para afirmar a perda da centralidade do trabalho como fundamento estruturante da sociedade, o desaparecimento do proletariado e a emergência do cognitariado, o fim do trabalho abstrato e das classes sociais, como elementos de uma nova sociedade e uma nova cultura. Numa perspectiva contrária a esses autores, entendemos que, apesar das transformações na aparência, no conteúdo e na forma dos processos de trabalho, os fundamentos que integram e caracterizam as relações sociais especificamente capitalistas nos diferentes momentos históricos, tais como a propriedade privada dos meios de produção e a extração da mais-valia, são modernizados, incluindo e redefinindo as formas de exploração e subalternização da classe trabalhadora, que se torna mais heterogênea, mais complexificada e

- mais fragmentada. A esse respeito ver ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995; e FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ²⁵ FRIGOTTO, G. (2003) **op. cit.**
- ²⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação para a “inclusão” e a “empregabilidade”: promessas que obscurecem a realidade. In: CANÁRIO, Ruy; RUMMERT, Sonia. **Mundos do trabalho e aprendizagem**. Lisboa: Educa. Formação, 2009. p. 71.
- ²⁷ HAYEK, Friedrich August. Os princípios de uma ordem social liberal. In: CRESPIGNY, Anthony de; CRONIN, Jeremy. **Ideologias políticas**. Brasília: UnB, 1981. p. 58.
- ²⁸ RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2006. p. 24.
- ²⁹ ZARIFIAN **Apud**. BATISTA, Roberto Leme. A panacéia das competências: uma problematização preliminar. In: ALVES, G; GONZALES, J. L. C.; BATISTA, R. M. **Trabalho e educação: contradição do capitalismo global**. Londrina: Práxis, 2006. p. 96.
- ³⁰ RAMOS, Marise. (2006) **op. cit.**
- ³¹ “Schwartz (1995) equaciona essas abordagens propondo que a qualificação tem três dimensões: conceitual, social e experimental. A primeira define-a como função do registro de conceitos teóricos e formalizados, associando-a aos títulos e diplomas. A segunda coloca a qualificação no âmbito das relações sociais que se estabelecem entre conteúdos das atividades e classificações hierárquicas, bem como ao conjunto de regras e direitos relativos ao exercício profissional construídos coletivamente. Por fim, a terceira dimensão está relacionada ao conteúdo real do trabalho, em que se inscrevem não somente os conceitos, mas o conjunto de saberes postos em jogo quando da realização do trabalho” RAMOS, Marise. (2006) **op. cit.**, p. 401- 402.
- ³² **Id. ibid.**, p. 406.
- ³³ STEIN, Rosa Helena. Capital social, desenvolvimento e políticas públicas. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v.73, mar., p. 157-197, 2003. p. 177.
- ³⁴ CEPAL. **Coesão social: inclusão e sentido de pertencer na América Latina e no Caribe**. Síntese. Santiago do Chile: Nações Unidas, 2007. p. 24.
- ³⁵ **Id. ibid.**
- ³⁶ É neste sentido que Virgínia Fontes (2005) critica a utilização exacerbada do binômio exclusão-inclusão. A autora considera que a expropriação dos trabalhadores diretos dos meios de produção da existência, condição histórica de constituição e perpetuação do capitalismo, já constitui por si só uma exclusão. Porém, constitui igualmente uma inclusão, já que essa mão de obra destituída da capacidade de sobrevivência deverá entrar no mercado de trabalho para obter o salário como forma de acesso às mercadorias, sendo-lhe impossível escapar ao processo de mercantilização da vida social. Partindo desse ponto de vista, Fontes propõe a categoria inclusão forçada, visto que ninguém pode ser excluído das relações de mercado, mesmo aqueles que não estão inseridos no mercado produtivo. FONTES, Virgínia. **Reflexões im-pertinentes: história e capitalismo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.
- ³⁷ MARINI, Ruy Mauro. Dialética do desenvolvimento capitalista no Brasil. In: SADER, Emir (Org.). **Dialética da dependência – uma antologia da obra de Ruy Mauro Marini**. Petrópolis(RJ): Vozes, 2000; **Id.** Dialética da dependência. In: SADER, Emir (Org.). **Dialética da dependência: uma antologia da obra de Ruy Mauro Marini**. Petrópolis(RJ): Vozes, 2000a.
- ³⁸ **Id.** (2000a) p.106.
- ³⁹ **Id.** (2000a) p. 109.
- ⁴⁰ **Id. ibid.**, p. 125.
- ⁴¹ **Id. ibid.**
- ⁴² **Id. ibid.**, p.140.
- ⁴³ FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- ⁴⁴ **Id. ibid.**, p. 28.
- ⁴⁵ FERNANDES **Apud** CARDOSO, Miriam Limeiro. (2008) **op. cit.**, p. 3.
- ⁴⁶ FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. São Paulo: Globo, 2006. p. 241.
- ⁴⁷ **Id. ibid.**, p.243.
- ⁴⁸ **Id.** Florestan Fernandes: Constituinte e revolução. Entrevista a: CHASIN. J.; ANTUNES, Ricardo; BARSOTTI, Paulo D.; PRADES, Maria D. **Revista Ensaio**, São Paulo, Ed. Ensaio, n. 17/18, p.127-128, 1989.
- ⁴⁹ IANNI, Octávio. **Classe e nação**. Petrópolis(RJ): Vozes, 1986.
- ⁵⁰ **Id. ibid.**, p.18.
- ⁵¹ **Id. ibid.**, p. 52.
- ⁵² **Id. ibid.**, p. 49.
- ⁵³ OLIVEIRA, Francisco. O Estado e a exceção ou o estado de exceção? **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, Florianópolis, v. 5, n.1. 2003a. p.11.
- ⁵⁴ OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003; **Id.** (2003a) **op. cit.**
- ⁵⁵ **Id.** (2003a) **op. cit.**, p. 138.
- ⁵⁶ **Id. ibid.**, p. 139.
- ⁵⁷ POCHMANN, Márcio. Economia brasileira hoje: seus principais problemas hoje. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2006. p.121 .
- ⁵⁸ OLIVEIRA, Francisco (2003) **op. cit.**
- ⁵⁹ POCHMANN, Márcio. **O emprego no desenvolvimento da nação**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- ⁶⁰ **Id. ibid.**, p. 26.
- ⁶¹ **Id. ibid.**, p. 39-41.
- ⁶² BRASIL. Leis, Decretos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Seção I. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Texto integral da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- ⁶³ RAMOS, Marise. O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis(RJ): Vozes, 2005.
- ⁶⁴ FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLLA, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ⁶⁵ BRASIL. Leis, Decretos. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 135, n.º 74, p. 7760-7761, 18 abr. 1997. Regulamenta o parágrafo 2 do art. 36 e os arts. 30 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

- ⁶⁶ A partir desse instrumento legal, o ensino médio retomou o caráter propedêutico, enquanto os cursos técnicos poderiam ser cursados concomitante ou subseqüentemente ao ensino médio.
- ⁶⁷ NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.
- ⁶⁸ *Id. ibid.*, p. 57.
- ⁶⁹ BRASIL. Leis, Decretos. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional e tecnológica** : legislação básica. 6. ed. 2005. p. 5-7. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm> Acesso em: 16 de março de 2010.
- ⁷⁰ FRIGOTTO, Gaudêncio. (2006) *op. cit.*
- ⁷¹ RAMOS, Marise. (2006) *op. cit.*
- ⁷² MOTTA, Vânia C. **Da ideologia do capital humano à ideologia do capital social**: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos de educar para o conformismo. Rio de Janeiro, 2007. Tese (Doutoramento em Serviço Social - Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007).
- ⁷³ GRAMSCI, Antonio. (2006.)*op. cit.*

ABSTRACT

Michelle Pinto Paranbos. Educational policy to train workers and the specificity of the Brazilian capitalist project: educational ideas in function of work (dis)qualification.

Brazilian vocational training policy is profoundly related to the way in which the country has been inserted into the world economy and is situated in the historical and ideological process of capitalist development. It is also part of a broad set of structural and superstructural adjustment goals focused on adjusting “developing countries” to the worldwide financialization of production. Resorting to classical and contemporary authors among Brazilian social thinkers, this article situates the debate around notions and ideologies that reorder educational relations in the framework of the economic, political, and social transformations underway in the last decades, in order to capture the contradiction between demands for schooling and broadening school scope, and the tendencies to (dis)qualify work given the specificities of dependent capitalism.

Keywords: *Vocational training; Ideology and development; Dependent capitalism; Public policies.*

RESUMEN

Michelle Pinto Paranbos. La política educacional para la formación de los trabajadores y la especificidad del proyecto capitalista brasileño: el ideario educativo en función de la (des) capacitación del trabajo.

La política de educación profesional brasileña está profundamente relacionada con la manera en que el país se incorpora a la economía mundial y se ubica en medio del proceso histórico ideológico de desarrollo capitalista, en la medida en que parte de un amplio conjunto de metas de ajuste estructural y superestructural dirigidas a adecuar a los “países en vías de desarrollo” al proceso de financiarización globalizada de la producción. Retomando a algunos autores clásicos y contemporáneos del pensamiento crítico social brasileño este artículo trata de situar el debate alrededor de las nociones e ideologías que reordenan las relaciones educativas en el ámbito de las transformaciones económicas, políticas y sociales en curso en las últimas décadas con el objeto de captar la contradicción entre las demandas de escolarización y ampliación de la escuela y las tendencias de la (des) calificación del trabajo, mediante la especificidad del capitalismo dependiente.

Palabras clave: *Educación profesional; Ideología del desarrollo; Capitalismo dependiente; Políticas públicas.*