

## 2

### **Educação e Trabalho: suas transformações e implicações na condução da educação profissional no Brasil**

Neste capítulo trataremos da educação profissional em nosso país. Primeiramente apresentaremos as transformações ocorridas nas áreas da educação e do trabalho. Estes são os direitos que sempre estarão na pauta de reivindicações dos jovens, como podemos constatar em diversas pesquisas<sup>15</sup> que tem a juventude como tema a juventude.

No segundo item deste capítulo abordaremos especificamente a educação profissional, apresentando suas mudanças até o governo Lula. No qual foi criado o ProJovem Urbano, Programa que é objeto de estudo desta pesquisa.

Vale acrescentar que utilizamos como base teórica para o desenvolvimento de nosso estudo, os trabalhos de Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta, entre outros, no que tange a discussão sobre educação e educação profissional.

Em relação ao tema trabalho nosso principal autor é Ricardo Antunes, que em sua obra apresenta elementos para refletirmos sobre o processo de precarização presente, atualmente, no mundo do trabalho.

#### 2.1

##### **A educação e o trabalho e suas transformações na sociedade brasileira**

A educação é entendida como uma dimensão da vida social. E de acordo com a perspectiva marxista, a educação é pensada a partir da articulação com o trabalho, que caracteriza o ser humano como um ser social. Para Marx e Engels a educação se constitui um elemento de manutenção da hierarquia social. Sua

---

<sup>15</sup> Dentre elas: Adolescentes e jovens do Brasil: Participação social e política (UNICEF, 2007); Jovens do Rio: circuitos, crenças e acessos (ISER, 2002); Juventude Brasileira e democracia – Participação, esferas e políticas públicas (Ibase e Polis, 2005). Os dados referentes a estas pesquisas serão apresentados brevemente no capítulo 4 desta dissertação.

defesa é por uma integração entre ensino e trabalho. E esta integração se daria a partir de um ensino politécnico ou uma formação omnilateral, que prevê o desenvolvimento humano de forma abrangente, em todos os sentidos. O tripé básico que sustenta esta idéia seria: o ensino intelectual (cultura geral), desenvolvimento físico (ginástica e esporte) e o aprendizado profissional polivalente (técnico e científico).

Baseada neste pressuposto, atualmente poderia se falar de formação integrada, que objetiva uma educação íntegra, inteira, de forma a se obter uma formação completa que possibilite uma “(...) *leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política*” (Ciavatta, 2005, p. 03).

Ao longo do tempo, o processo educativo passou por algumas transformações. Segundo Krauskopf (2005), a educação teria como uma das funções atualmente, ensinar o jovem a “*aprender a mudar*”, devido, principalmente, às mutações do mercado de trabalho e a exigência cada vez maior por qualificação.

Se investigarmos o desenvolvimento da educação no século XX no Brasil poderemos perceber que todo o seu percurso está ligado ao sentido da formação para o trabalho. No início do século, o sistema educacional era voltado para a elite brasileira, existindo poucas oportunidades para o povo (décadas de 1920 e 1930).

O que irá se desenvolver nas décadas seguintes é a possibilidade da classe trabalhadora tendo acesso a escola, mas de uma forma diferente da elite. A escola para a classe trabalhadora era voltada para a disciplina do trabalho, sendo este precoce e precário (Frigotto, 2004). Como podemos perceber na citação de De Tracy, 1917 (apud Frigotto, 2004):

Os homens de classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e, sobretudo, o hábito é a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo na escola. [...] Os filhos de classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar por muito tempo; têm muita coisa a aprender para alcançar o que se espera deles no futuro. Necessitam de um certo tipo de conhecimento que só pode aprender-se quando o espírito amadurece e atinge determinado grau de desenvolvimento. Esses são fatos que não dependem de qualquer vontade humana; decorrem necessariamente da própria natureza dos homens e da sociedade; ninguém está em condições de poder mudá-los. Portanto, trata-se de dados invariáveis dos quais devemos partir. (p. 195 e 196)

Em outro momento (ainda na década de 1930) a educação é apresentada como aquela que irá promover a reconstrução da sociedade.<sup>16</sup>

Podemos destacar também como parte importante neste percurso a década de 1940, onde ocorrem reformas: a reforma do ensino secundário, a reforma universitária com a criação do sistema universitário público Federal e da Universidade do Brasil, além da criação do Serviço Nacional da Indústria (SENAI) e do o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

A década seguinte (1950) terá reflexos da política desenvolvimentista. Já em 1960 a ênfase se encontra nos postulados da teoria do capital humano. Desta forma o acesso a escola é pensado como meio para a mobilidade social, havendo assim maior exigência por qualificação. A educação como capital humano, produz capacidade de trabalho e assim torna-se um investimento como outro qualquer, como um fator de produção.

Gentili (2008) destaca que, no período de 1950 a 1973 com o crescimento da economia mundial, a escola é percebida como um processo integrador tanto no plano político quanto no plano econômico. Mas esta promessa integradora vira necessidade.

(...) necessidade do mercado de trabalho que precisava de trabalhadores qualificados para incorporar-se a uma atividade produtiva de alcances ilimitados; necessidade do Estado, não só porque ele mesmo transformava-se num âmbito importantíssimo de contratação e promoção do emprego, mas também porque a contribuição econômica da educação era identificada como um fator fundamental para as metas do desenvolvimento que o próprio aparato estatal definia por meio de seus órgãos de planejamento; necessidade das empresas, pela intensidade e rapidez da mudança tecnológica; necessidade das próprias instituições escolares (em todos os níveis), cuja vinculação com o sistema produtivo era definida como uma meta central no planejamento das políticas educacionais; necessidade dos sindicatos, para responder a uma demanda crescente dos trabalhadores e para poder socializar uma ferramenta fundamental nos mecanismos de negociação e gestão; necessidade das pessoas cujo investimento em capital humano permitia a médio e longo prazo traduzir-se num incremento substantivo da renda individual. (p. 84)

---

<sup>16</sup> Com a Revolução de 1930, liderada por Getúlio Vargas, o espaço é aberto para novas forças políticas que se formavam no país. Então, os intelectuais da época preocupados com o problema da educação dá início ao movimento Escola Nova, que era baseado nas idéias de John Dewey, cujos métodos de ensino eram abertos e dinâmicos, a educação era voltada para a ação, e acreditava-se na educação para a reconstrução da sociedade.

Nos anos 1980, ocorre uma ampliação da escola para as camadas mais pobres. Essa ampliação ocorre, mas sem financiamento. Além disso, de acordo com Gentili (2008), também neste período ocorre a ruptura da promessa da escola integradora (que marca a expansão dos sistemas escolares desde a segunda metade do século XIX), uma desvalorização do papel econômico da educação, a proliferação de discurso destacando a importância produtiva dos conhecimentos, ênfase em aportes que deveriam ser realizados pelas entidades educacionais para se ter competitividade das economias na era da globalização.

Presencia-se também nos anos 1980 uma expansão do sistema escolar de maneira mais intensiva, percebia-se uma evolução positiva nos indicadores de desempenho do sistema educacional, com “(...) *aumento do nível geral de instrução da população e em uma diminuição das desigualdades educacionais relacionadas às variáveis cor, gênero, região e renda das famílias.*” (Mancebo, 2009, p. 179)

Já em 1990, há uma preocupação com os conteúdos e suas funcionalidades, sendo isto resultado do processo de reestruturação produtiva e suas conseqüências para o mercado de trabalho (Telles, 2009).

De acordo com o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que apresenta a análise do economista Cláudio Moura, afirma que a situação da educação só começa a mudar nos anos 90:

(...) principalmente no final da década, quando praticamente foi universalizada a matrícula no ensino fundamental. O percentual de crianças na faixa etária de 7 a 14 anos matriculados no ensino fundamental sobe de 84%, em 1990, para 95,4% em 1999. Há também um significativo processo de inclusão educacional da população que estava fora da escola, principalmente entre os mais pobres. "A economia começa a dar sinais mais claros de que, sem Educação, o progresso individual e a retomada do crescimento será impossível".

Além disso, segundo a análise do economista, começa a ser rompida a cultura da repetência, o atraso escolar e eventual abandono antes de terminar o fundamental. A taxa de repetência no ensino fundamental cai de 30,2%, em 1995, para 21,6%, em 1999. Na última década, o índice de analfabetismo reduziu-se de 20% para 13,3%. Na visão dele, o aumento acelerado da expansão escolar se deu sem que o preço a pagar fosse a qualidade.<sup>17</sup>

Frigotto (2004) percebe neste período, uma desqualificação da escola pública, pois ocorre a adoção do ideário da pedagogia do mercado, onde está

---

<sup>17</sup> Informação extraída do site: [http://web.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news01\\_1.htm](http://web.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news01_1.htm)

implícita a pedagogia da competência e a da empregabilidade. “(...) *Trata-se de noções ideológicas que compõem o que Bordieu e Wacquant (2000) caracterizam como uma nova vulgata ou uma espécie de nova língua que reatualiza a teoria ou ideologia do capital humano dos anos 1970* (Frigotto, 1983 apud Frigotto, 2004, p. 192).

Em relação à legislação, temos presente as Leis de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB). A discussão a respeito da primeira ocorreu entre 1948 e 1961. Houve neste momento uma tensão entre aqueles que defendiam uma educação laica e aqueles que queriam uma educação coordenada pela Igreja.

A segunda LDB tramitou no Congresso Nacional de 1988 até 1996, cujo projeto era de Darci Ribeiro. Porém, o projeto foi alterado. Aprovou-se uma lei que apresentou a educação com características de flexibilização.

Hoje a escola passa por um processo de descrédito. Houve muita preocupação com a democratização do acesso, mas não com a democratização da qualidade (Telles, 2009).

Assim, podemos dizer que a educação hoje, como também a qualificação, apresentam-se como elementos da competitividade, da reestruturação produtiva e da empregabilidade.

Neste deslocamento aparentemente inocente esconde-se uma metamorfose na sociabilidade capitalista e no campo do conteúdo do educativo. O fundo público garante apenas um patamar mínimo de escolaridade ou de subsídio aos mais pobres. A educação e a qualificação transitam, assim, da política pública para a assistência ou filantropia ou, como situa o Banco Mundial, uma estratégia de alívio da pobreza (Leher, 1998). No plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis. (Frigotto, 2008, p.15)

De acordo com Frigotto (1984), a educação se constitui uma prática contraditória, visto que se estabelece no interior de classes com interesses divergentes. Além disso, com a influência da teoria do capital humano no processo escolar, ocorre o reforço de uma perspectiva meritocrática. O que provoca uma responsabilização do indivíduo pelo seu aproveitamento ou não na trajetória escolar.

Assim, a escola funcionando por esta perspectiva, acaba desqualificando a classe trabalhadora, impossibilitando o seu desenvolvimento. E neste sentido, ocorre uma não valorização de aspectos relativos ao trabalho. E a valorização da educação básica apresenta-se subordinada aos interesses do mercado, do capital.

Para uma alteração neste contexto, é preciso que se efetive uma educação concebida “*como direito subjetivo de todos e o espaço social de organização, produção e apropriação dos conhecimentos mais avançados produzidos pela humanidade.*” (Frigotto, 2005, p. 10). E que esta educação articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho, além de se apresentar unitária e politécnica, sendo assim direito de todos e pressuposto para a cidadania. (Frigotto, 2005).

No que tange à questão do trabalho, as mudanças provenientes do sistema capitalista, a partir da adoção das políticas neoliberais, não têm privilegiado em nada as classes mais pobres. Pelo contrário, o que percebemos é um agravamento da questão social. Diante destas transformações decorrentes da automação e de outras ações tecnológicas, das mudanças nas relações de trabalho, da flexibilização, da desregulamentação, da precarização e da não menos importante desproletarização, a pergunta que se faz é se hoje o trabalho como um direito é garantido a todos os segmentos populacionais.

Segundo Gaudêncio Frigotto (1999), o trabalho tem a idade da origem do mundo humano. Para Marx e Engels, o trabalho enquanto valor de uso é um “princípio” que educa. “*A dimensão educativa deriva de uma dimensão ontológica, ou seja, de especificidade do ser humano criar, historicamente, pelo trabalho, suas condições de produção da vida material, biológica, cultural etc.*” (Frigotto, 1999, p. 11)

O trabalho constitui uma parte essencial da vida humana, visto que o enfraquecimento dos vínculos com o mundo do trabalho provoca uma série de questões que irão levar ao enfraquecimento de outras esferas da vida humana.

Segundo Antunes (2009), o mundo do trabalho é um elemento vital para a sobrevivência humana. O trabalho é o ponto de partida para a constituição do ser social.

Mas, se por um lado, podemos considerar o trabalho como um momento fundante da vida humana, ponto de partida no processo de humanização, por outro lado, a sociedade capitalista o transformou em trabalho assalariado, alienado, fetichizado. O que era uma finalidade central do ser social converte-se em meio de subsistência. A força de trabalho torna-se uma mercadoria, ainda que especial, cuja finalidade é

criar novas mercadorias e valorizar o capital. Converte-se em meio e não primeira necessidade de realização humana. (Antunes, 2009, p. 48)

De acordo com Kameyama (2004), o trabalho foi na modernidade capitalista (...) a via de acesso à cidadania, quer pela conquista de direitos específicos do coletivo dos trabalhadores como o direito ao trabalho e os direitos econômicos e sociais. “A erosão crescente destes direitos, combinada com o desemprego estrutural, conduz a passagem dos trabalhadores de um estatuto de cidadania, para um estatuto de lumpencidadania”. (Santos, 1998:48). (p. 12)

Para Marx, o trabalho é o estruturador da sociabilidade humana, pois com o trabalho o homem pobre sai da condição passiva para a condição de mediador, transformando a natureza e a si mesmo. Ou como afirma Ianni (1984, apud Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005b), “*o trabalho é o fundamento da produção material e espiritual do ser humano para sua sobrevivência e reprodução.*” (p. 05). Isso porque o ser humano, diferente dos outros animais, age na natureza a partir de mediações, como também de recursos materiais e espirituais, para assim atingir aquilo que deseja. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005b)

Desta forma podemos afirmar que o trabalho apresenta uma dimensão ontocriativa e não se reduz apenas a atividade laborativa ou emprego. Ele participa na produção daquilo que é necessário a vida biológica dos seres humanos. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005b)

Segundo Kameyama (2004), no período industrial, o trabalho era o principal elemento organizador das relações sociais e era através dele que os indivíduos adquiriam existência e identidade social a partir da profissão que exerciam.

Mas esta condição de proteção proporcionada pelo trabalho começa a se desestruturar com o desemprego e a erosão dos direitos conquistados pelos trabalhadores. Assim a perda do emprego tem como consequência a perda da proteção social e o retrocesso da cidadania (Kameyama, 2004).

Alia-se a isto a adoção das políticas neoliberais que além de proporcionar um encolhimento do Estado, no que tange aos direitos sociais, reduzem o significado anterior de cidadania, suscitada pelos movimentos sociais. E em seu lugar estabelece a conexão entre cidadania e mercado. Assim apenas são considerados cidadãos aqueles que podem consumir.

Os direitos trabalhistas estão sendo eliminados em nome da livre negociação entre patrões e empregados, da “flexibilidade” do trabalho, etc., e os direitos sociais garantidos pela Constituição Brasileira desde os anos quarenta eliminados sob a lógica de que eles constituem obstáculos ao livre funcionamento do mercado, restringindo assim o desenvolvimento e a modernização. (Dagnino, 2004, p. 106)

Em relação ao contexto brasileiro, é possível se dizer que a constituição do mercado de trabalho passou por momentos importantes, como o período compreendido entre a Abolição da Escravidão (1888) até a Revolução de Trinta (1930), quando do início do processo de industrialização, que perpassa o período do Brasil Colônia (1808) até a proclamação da República (1889). Neste período a economia do país caracteriza-se pela exportação de bens primários, desta forma a localização da força de trabalho se situava no meio rural. Havia uma abundância de mão-de-obra apesar de não se utilizar ainda o trabalho da população negra, mas isso se dava principalmente pelo movimento migratório, o que acaba permitindo a transição do trabalho escravo para o trabalho livre (Pochmann, 2006).

O segundo momento se dá a partir do período de 1930 a 1980, caracterizado pela industrialização e pela regulação das relações de trabalho, e depois por um processo de modernização da economia. Há neste período, um avanço do assalariamento, a mudança de um desenvolvimento agro-exportador para o modelo urbano-industrial, tendo inicialmente a substituição da importação pela produção doméstica, e mais tarde, o movimento da internacionalização da produção de bens e serviço. Há um intenso processo de urbanização e modernização econômica, onde a industrialização se constitui a base para o crescimento (Pochmann, 2006).

Neste contexto, o Estado começa a desempenhar o papel na promoção de políticas de proteção social, atua também na regulação do trabalho e das relações do trabalho no país. Outro fator que se destaca neste momento é a inserção das mulheres no mercado de trabalho.

Nas décadas de 1980 e 1990, ocorre no país um esgotamento do projeto de industrialização nacional.

O rebatimento interno se expressa, principalmente, pela estagnação do crescimento do Produto Interno Bruto; pelo descontrolado processo inflacionário e crise fiscal-financeira do Estado, com agravamento da situação social, pelo aumento das desigualdades sociais e de renda, pela elevação dos índices de pobreza e diminuição das possibilidades de mobilidade social. Tem-se uma conjuntura de



desestruturação do trabalho urbano, marcada por restrições macroeconômicas: instabilidade macroeconômica radical, pequenos ciclos de crescimento e recessão (lógica do *stop and go*), interrompendo a possibilidade de um desenvolvimento sustentado, e oferta excedente de mão-de-obra. (Cardoso Júnior, 2005, p.141 e 142 apud Silva e Yasbeck, 2006, p. 11)

A partir da década de 1990, inicia-se um processo de implementação de um conjunto de reformas<sup>18</sup>.

Desta forma, pode-se dizer que há um retorno do país ao contexto financeiro internacional, mas como receptor de recursos externos e com abertura comercial. Em contrapartida não é pensado em políticas de defesa da produção e do emprego, sendo caracterizadas as possibilidades destas como “corporativas” e “inflacionistas”.

A política econômica, adotada a partir de influências neoliberais, produzem um crescimento econômico irrelevante e uma profunda desestruturação produtiva, o que traz consequências negativas para o mercado de trabalho, pois “*a adoção de uma inserção internacional subordinada, da abertura comercial e financeira indiscriminada, da sobrevalorização cambial e dos juros foi por várias razões danosa ao emprego.*” (Mattoso, 2000, p.34)

Assim vive-se no Brasil um momento agudo de precarização do mercado de trabalho expresso pela dissociação do saber e do fazer, de ataques as organizações trabalhistas, derrotando os trabalhadores qualificados. A intensificação deste processo de precarização vai refletir na vida em sociedade, no aumento do desemprego<sup>19</sup> e um intenso processo de informalidade do mercado de trabalho.

O trabalho precário no Brasil possui as seguintes características:

- a) Tempo parcial do dia/semana/mês, extensas jornadas de trabalho, pagamento por produção/serviço.
- b) Ausência de garantias legais de estabilidade ou proteção contra dispensas, carga horária definida, descanso semanal, férias, condições salubres, seguridade social, seguro-desemprego, aposentadoria, licença-maternidade, licença-doença, acidentes de trabalho, entre outros quesitos. É precário porque submete o trabalhador a condições arriscadas para sua vida, a cruel dominância da concorrência no mercado, sem ações coletivas de enfrentamento, sem segurança de

<sup>18</sup> Reforma administrativa do Estado, abertura comercial e financeira, privatizações, desregulamentação das relações de trabalho, reforma da Previdência Social, estabilização da moeda, com a instituição do Plano Real em 1994.

<sup>19</sup> O profissional pouco especializado vive uma situação de expulsão do mercado de trabalho, sendo inseridos em um processo de informalidade.

cobertura social no futuro ou de quando não mais puder dispor da força de trabalho. (Barbosa, 2006, p.92)

De acordo com Kalleberg (2009), o trabalho precário produziu insegurança e volatilidade econômica, contribuiu para a crescente desigualdade econômica e reforçou os sistemas distributivos altamente desiguais e injustos. Além disso, a experiência da precariedade corrói a identidade e promove a anomia.

Assim para a classe trabalhadora, as principais tendências são: redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual estável e especializado. Dando lugar a formas mais desregulamentadas de trabalho; aumento dos terceirizados, sub-contratados, part time; aumento do trabalho feminino; expansão dos assalariados médios no setor de serviços; exclusão dos jovens do mercado de trabalho; exclusão dos trabalhadores idosos; inclusão precoce e criminosa de crianças; expansão do trabalho no terceiro setor; expansão do trabalho em domicílio. (Antunes, 2009)

Segundo Antunes (1999), a classe trabalhadora se torna cada vez mais complexa, fragmentada e heterogênea, dividida entre: qualificada, que seriam os trabalhadores polivalentes e multifuncionais; e desqualificada e precária, estes exemplificados pelos subempregados e informalizados, atingidos pelo desemprego estrutural.

Para Alves (2000), as novas qualificações operárias nos anos 90 se constituem o novo e mais potente tipo de controle da subjetividade operária.

(...) Apesar de a perspectiva de constituição de novas qualificações operárias (ou seja, um novo perfil da classe operária) ocorrer desde a década passada, é apenas sob a era neoliberal que ela surge com maior intensidade (e amplitude) em decorrência da adoção do toyotismo sistêmico e do crescimento das novas tecnologias microeletrônicas na produção. A própria idéia de “qualificação” passa a ter um novo recorte – é menos considerado “um estoque de conhecimentos/habilidades”, mas sobretudo competência ou capacidade de agir, intervir, decidir em situações nem sempre previstas e previsíveis (o que exige uma postura operária pró-ativa ou propositiva). Na verdade, é algo adequado à lógica do toyotismo, vinculada à captura da subjetividade operária pela valorização do capital. (Alves, 2000, p. 254)

Assim, esta extrema valorização do capital, acaba por deixar de lado a necessária articulação educação e trabalho, o que terá reflexos na forma de condução da educação profissional em nosso país. Além disso, as condições de

trabalho caracterizam-se por uma situação de exploração, com isso fica de lado como atividade formativa, ampliando assim as estratégias de obtenção da mais valia.

De acordo com Frigotto (2004), a contradição é ainda mais radical presente no trabalho e na educação voltados para os jovens da classe trabalhadora. Isto porque cresceu o número de jovens que para ajudar na renda familiar, se inserem no mercado de trabalho em diferentes atividades. E esta inserção não faz parte de suas escolhas e sim do sistema capitalista que precariza cada vez mais as relações de trabalho.

Segundo Kliksberg (2005) a questão do desemprego apresenta diferenças entre os jovens ricos e pobres. Entre os mais ricos, o desemprego está relacionado à necessidade de prolongar os anos de estudo, de forma a adquirir uma melhor qualificação e preparar-se para o mercado de trabalho. E esta qualificação se estende até uma idade em que o jovem já é considerado apto para o trabalho. Em relação aos jovens pobres, existe uma maior necessidade de trabalhar cada vez mais cedo. Mas muitas vezes, pela falta de experiência ou qualificação não conseguem acessar o mercado de trabalho.

Dentre os jovens entrevistados para esta pesquisa, todos da classe trabalhadora, podemos identificar os sinais da precarização tanto da educação pública quanto do acesso ao trabalho.

Para começar são moradores de bairros pobres, onde a educação não é de qualidade. As escolas padecem com a falta de professores, além de serem afetadas por questões do cotidiano, como a violência.

Todos os entrevistados abandonaram a escola<sup>20</sup> e além do desinteresse relatam a necessidade de trabalhar<sup>21</sup>.

Em relação ao trabalho todos os entrevistados passaram por atividades informais. No momento da entrevista continuavam trabalhando nestas atividades, mesmo já tendo concluído o ensino fundamental no ProJovem Urbano. O que podemos perceber com isto, é que para estes o trabalho não funciona como um princípio educativo, como um direito. Na verdade para os jovens entrevistados o trabalho acaba funcionando apenas como um dever.

---

<sup>20</sup> O que os torna público-alvo para o ProJovem Urbano.

<sup>21</sup> Estas questões serão detalhadas no capítulo 4 desta dissertação.

E programas como o ProJovem Urbano, aparentemente, pelo seu discurso, podem se apresentar como uma possibilidade de conquista de um emprego no mercado formal. Isto porque uma de suas dimensões é a educação profissional. Que é o tema abordado no próximo item deste capítulo.

## 2.2

### **A educação profissional como determinante de inserção no mercado de trabalho**

Vivemos um momento de transformações no mundo do trabalho provenientes de transformações como a automação e de outras ações tecnológicas, das mudanças nas relações de trabalho, da flexibilização, da desregulamentação, da precarização e da não menos importante desproletarização (Antunes, 1999, 2007, 2009; Kalleberg, 2009; Mattoso, 2000). A adoção de políticas neoliberais colabora para o aumento do desemprego, o que atinge principalmente a classe mais pobre, ocasionando um agravamento da questão social.

E neste contexto presenciamos também mudanças em relação à educação profissional que assume uma nova conotação, no que tange à exigência por competência.

A formação profissional, por sua vez, é um meio pelo qual o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005b, p. 15).

No Brasil, a educação profissional sempre foi uma iniciativa do Estado, juntamente com o setor privado. De acordo com Franco (1998), houve um investimento em treinamento profissional por parte das companhias de estrada de ferro de São Paulo que serviu de base para o ensino profissional para atender as necessidades provenientes da industrialização da década de 1930.

(...) dentro do regime autoritário do Estado Novo, destina a formação profissional para “as classes menos favorecidas” (art. 129), colocando-a na base da organização

dualista do sistema nacional de ensino: o ensino primário e profissional para as classes trabalhadoras e o ensino secundário e a formação geral ou intelectual para as classes médias e altas. Este projeto ganha forma em 1942 com a criação do Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e da Rede de Escolas Técnicas Federais através da Lei Orgânica do Ensino Industrial. (Franco, 1998, p. 201 e 202)

De acordo com Ciavatta (2005), o dualismo citado acima esteve presente na educação no país principalmente na década de 1940. Isto se deve a um passado de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual.

Na década de 1960, ocorre o Golpe Militar, e com isso uma nova fase da expansão capitalista. Neste momento o ensino sofre influência da teoria do capital humano e do tecnicismo na educação, *“pela ênfase na relação escola e mercado de trabalho e pela importância da educação para o desenvolvimento econômico.”* (Franco, 1998, p. 202).

Segundo Frigotto (1984):

A análise do caso brasileiro, neste particular, é singularmente reveladora. Toda a política educacional, desenhada especialmente após a segunda metade da década de 60, tem nos postulados da teoria do capital humano seu suporte básico. Ao lado de uma política econômica que velozmente se associa ao capital internacional, cujo escopo é a exacerbação da concentração da renda e da centralização do capital, toma-se a “democratização” do acesso à escola – particularmente à universidade – como sendo o instrumento básico de mobilidade, equalização e “justiça” social. Produz-se, então, a crença de que o progresso técnico não só gera novos empregos, mas exige uma qualificação cada vez mais apurada. De outra parte, enfatiza-se a crença de que a aquisição de capital humano, via escolarização e acesso aos graus mais elevados de ensino, se constitui em garantia de ascensão a um trabalho qualificado e, conseqüentemente, a níveis de renda cada vez mais elevados. (p. 27)

A noção de competência ganha importância como elemento de orientação das políticas em relação a articulação entre trabalho e educação.

E esta noção de competência estará presente nas políticas de educação profissional adotadas na década de 1990. O Governo de Fernando Henrique Cardoso define projetos de educação profissional, onde a qualificação passa a ser entendida como uma recuperação e uma valorização da competência profissional do trabalhador (Franco, 1998).

As políticas adotadas por este governo têm como objetivo responder a dois propósitos: *“(...) aos efeitos do processo de globalização da economia, da reestruturação produtiva e da reforma do Estado sobre o mercado de trabalho; e*

*aos dilemas históricos do país no campo da educação profissional.*” (Sousa e Pereira, 2006, p. 73)

Um exemplo de política de qualificação formulada na década de 1990, sob o Governo de Fernando Henrique Cardoso, é o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR<sup>22</sup>), e a categoria analítica que dá sustentação a esta política é a empregabilidade. Isso não quer dizer conseguir um emprego, mas manter-se empregável, competitivo. Devido a um mercado de trabalho que está em constante mudança.

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005c):

A política de educação profissional do governo FHC não se resumiu ao ensino técnico. Ela abrangeu ações voltadas para a qualificação e a requalificação profissional, desviando a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de “empregabilidade” e “competência” um importante aporte ideológico, justificando, dentre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação. (p. 11)

No Brasil, com a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002), renovam-se as esperanças com relação a mudanças na sociedade, como também na educação. Em relação à educação profissional, ocorreu uma regulamentação a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9394/96), mas como acaba sendo apropriada pelos segmentos conservadores, resultou em uma não democratização e qualidade.

No início do Governo Lula é anunciada a reconstrução da educação profissional como política pública (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005a). Para isso pretende

(...) corrigir distorções de conceito e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos

---

<sup>22</sup> De acordo com Frigotto e Ciavatta (2003) este programa consagrou o termo “formação do cidadão produtivo”, e seguiu as seguintes diretrizes: “consolidação da estabilidade econômica, desenvolvimento com equidade social, modernização das relações capital / trabalho, construção da cidadania, universalização da educação básica de qualidade, educação profissional contínua, geração e melhor distribuição de renda em vista de mais e melhores empregos, e empregabilidade para acesso e permanência no mercado de trabalho.” (p. 52)

dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (MEC, 2005, p. 02 apud Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005a, p. 1089)

Uma das medidas tomadas pelo governo foi a revogação do decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997<sup>23</sup>, que regulamentava ações fragmentadas e rápidas de educação profissional, e visava as necessidades do mercado. Com a revogação deste decreto, o governo cria o decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004<sup>24</sup>.

(...) O documento é fruto de um conjunto de disputas e, por isso, mesmo, é um documento híbrido, com contradições que, para expressar a luta dos setores progressistas envolvidos, precisa ser compreendido nas disputas internas na sociedade, nos estados, nas escolas. Sabemos que a lei não é a realidade, mas a expressão de uma correlação de forças no plano estrutural e conjuntural da sociedade. Ou interpretamos o decreto como um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o status quo, ou será apropriado pelo conservadorismo, pelos interesses definidos pelo mercado. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005a, p. 04)

Apesar de apresentar-se como um avanço, este decreto ainda apresenta forças conservadoras na manutenção de seus interesses. É importante acrescentar que ele sozinho não dá conta do desmonte ocorrido na década de 1990. De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a), é preciso uma mobilização da sociedade civil para que ocorram mudanças efetivas.

Rodrigues (2005) considera o decreto um salto de 40 anos no tempo. Porém,

(...) o decreto em tela mostra-se bastante adequado à característica mais importante do atual padrão de acumulação: a flexibilidade. (...) o novíssimo decreto flexibiliza ainda mais as possibilidades de relacionamento entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico, já que agrega as possibilidades anteriores (formação subsequente, formação concomitante) à formação “integrada”. (Rodrigues, 2005, p. 01)

Assim este novo decreto acaba por dar continuidade à política do governo anterior, visto que ainda ocorre a ênfase no individualismo e na formação por competências.

---

<sup>23</sup> Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

<sup>24</sup> Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

Desta forma, a política de educação profissional ainda é executada a partir de programas focais. Como exemplo, temos o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem<sup>25</sup>). Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a), este Programa, além de outros adotados pelo governo, apresentam como característica a falta de integração com outras políticas como a de inserção profissional e de melhoria de renda das famílias.

Para Castel (apud Frigotto, 2005) a adoção de políticas focais faz parte de um dos cenários que tem relação com a crise estrutural do trabalho<sup>26</sup>. Neste cenário a maioria dos países ataca pelos efeitos, adotando políticas focalizadas de inserção precária. No Brasil, na década de 1990 enquadram-se nesse grupo, as políticas de formação profissional.

Diante desta contextualização histórica, podemos refletir até que ponto a educação profissional em nosso país tem possibilitado uma qualificação de qualidade, onde esteja presente a articulação entre a educação e o trabalho.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu artigo 39 “*A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.*” (Cress, 2006, p. 279). Assim, de acordo com a LDB, se faz necessário uma educação que possibilite uma integração com o trabalho, de maneira a promover o desenvolvimento do indivíduo.

Ainda de acordo com a LDB em seu artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais. (Cress, 2006, p. 257)

E no seu artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento

<sup>25</sup> Além do ProJovem, podemos citar os programas: Escola de Fábrica e Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

<sup>26</sup> Os outros cenários dizem respeito: (...) a radicalização das políticas neoliberais, (...) mercantilização dos direitos sociais, ruptura crescente da proteção do trabalho e a instalação de um mercado auto-regulado; (...) auto organização dos excluídos mediante uma organização alternativa do trabalho – uma nova cultura do trabalho; (...) as teses daqueles que já decretam que chegamos à sociedade do conhecimento, sociedade do entretenimento, do lúdico ou do fim do trabalho e a sociedade do tempo livre. (FRIGOTTO, 2005, p. 09 e 10)



do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Cress, 2006, p. 257 e 258)

Podemos perceber que a educação e o trabalho caminham juntos, por se constituírem aspectos essenciais da vida humana. E principalmente como elementos constituintes da educação profissional. E a ruptura destas duas categorias, leva a uma desqualificação deste processo. Mas como pensar esta articulação em um contexto tão precarizado?

De acordo com Nogueira (1990), que realiza um estudo sobre a visão de Marx e Engel sobre a educação e formação:

(...) quando Marx ou Engels falam de “coordenação dos estudos com o trabalho produtivo”, estão empregando esta expressão em seu sentido geral, a saber, no sentido de um trabalho que resulta na fabricação de valores de uso. (p. 90)

Para eles, a participação dos estudantes no trabalho social útil, consistia em um terreno privilegiado de aquisição de conhecimentos. Assim para Marx e Engels:

No seio desse processo de construção de um indivíduo cujas capacidades são múltiplas, à educação caberia um importante papel. Ela deveria dispensar aos educandos uma formação politécnica que favorecesse a sua rotatividade entre os diversos postos de trabalho, o que a termo contribuiria para a abolição do fenômeno da especialização. A finalidade do processo educativo seria, portanto, a formação de um indivíduo completo, capaz de fazer face a diferentes situações de trabalho. E o meio indicado para realizá-lo gira em torno da aprendizagem do saber-fazer ligado aos diversos ramos e etapas do processo produtivo. (Nogueira, 1990, p. 122)

A partir desta perspectiva politécnica, a educação profissional não teria apenas que estar submetida aos interesses do mercado, mas possibilitaria aos estudantes uma formação ampla e integral, que contribuiria para a construção de projetos de vida socialmente determinados. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005c).

De acordo com o que foi mencionado até aqui, temos presente que a educação profissional em nosso país não prioriza a articulação entre educação e trabalho, e acaba atendendo predominantemente aos interesses do capital, deixando de lado as necessidades da classe trabalhadora. É o que podemos ver a partir da criação de programas focais.

No contexto brasileiro, onde a educação básica vem longamente se deteriorando e, por tradição, a formação técnico-profissional tem sido decidida no campo técnico-empresarial, o mercado, a denominação “educação profissional” guarda uma certa ambiguidade, porque toma a parte pelo todo. O conceito de educação envolve a universalidade da cultura necessária à reprodução social, onde inclui-se o universo do trabalho. Mas o trabalho, a formação profissional, o mercado não esgotam o universo de conhecimentos necessários à vida humana. A educação básica, de qualidade, reivindicada pelos trabalhadores vai além dos limites instrumentais, mesmo intelectuais, para a produção. A humanização, a leitura política da realidade não podem estar subsumidas na idéia de preparação para o trabalho ou para o desenvolvimento tecnológico. (Franco, 1998, p. 204)

Ciavatta (2005) destaca que *“No Brasil, falta-nos uma base cultural que tome a integração como um valor, tanto para criar através do desenho, da informática etc., como para remontar artefatos tecnológicos, de modo a deixar de ver o trabalhador sempre como subalterno.”* (p. 07).

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005b), existem razões na sociedade brasileira para o não entendimento do trabalho como princípio educativo.

Primeiramente, o Brasil foi a última sociedade no continente a abolir a escravidão. Foram séculos de trabalho escravo, cujas marcas são ainda profundamente visíveis na sociedade. A mentalidade empresarial e das elites dominantes tem a marca cultural da relação escravocrata. O segundo aspecto é a visão moralizante do trabalho, trazida pela perspectiva de diferentes religiões. Trabalho como castigo, sofrimento e/ ou remissão do pecado. Ou, ainda, trabalho como forma de disciplinar e frear as paixões, os desejos ou os vícios da “carne”. Um dos critérios de contratação de trabalhadores, não raro, é a religião. Por fim, muito freqüente é a perspectiva de se reduzir a dimensão educativa do trabalho à sua função instrumental didático-pedagógica, aprender fazendo. (p. 01)

Também para que exista uma formação integrada, se faz necessário observar alguns pressupostos, indicados por Ciavatta (2005), a saber:

(...) um projeto social, onde as diversas instâncias responsáveis pela educação (...) manifestem a vontade política de romper com a redução da formação à simples preparação para o mercado de trabalho; (...) Manter, na lei, a articulação entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional em todas as suas modalidades; (...) A adesão de gestores e de professores responsáveis pela formação geral e da formação específica; (...) Articulação da instituição com os alunos e os familiares; (...) O exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa; (...) Garantia de investimentos na educação (...). (p. 14, 15 e 16)

Vale ainda acrescentar, de acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a) que um currículo integrado tem como pressuposto o trabalho como princípio educativo. E com isso considera a unidade de conhecimentos gerais e específicos *“numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades.”* (p. 1098)

Num sentido mais amplo a formação profissional deveria estar voltada como postula Marx e Engels, para um ensino politécnico, uma formação omnilateral onde esteja presente um desenvolvimento do ser humano numa perspectiva abrangente em todos os sentidos.

Segundo Ciavatta (2005), este é o sentido da formação profissional no Brasil: *“uma luta política permanente entre duas alternativas: a implementação do assistencialismo e da aprendizagem operacional, versus a proposta da introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o preparo intelectual.* (p. 05)

Uma outra indicação relevante foi a necessidade de as políticas de formação profissional superarem o viés assistencialista / compensatório e promover a inclusão social. Assim, elas devem estar necessariamente articuladas às políticas de desenvolvimento econômico locais, regionais e nacional, ao sistema público de emprego, trabalho e renda, sem o que não é possível oferecer perspectivas de melhoria da qualidade de vida e possibilidades da população prover seus próprios meios de vida. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005c, p. 12)

Em relação à juventude, que se constitui o grupo mais atingido pelas mutações do mercado de trabalho:

Os programas de formação e qualificação profissional para jovens podem ser exemplos de focalização no que concerne às políticas públicas para o Trabalho no Brasil. Sem inverter o movimento de desestruturação do mercado de trabalho, aumento do desemprego, do desassalariamento e da precarização das ocupações, junto com a flexibilização dos contratos de trabalho, a criação de subsídios para os desempregados ou créditos para segmentos mais fragilizados, assim como os programas de qualificação profissional aparecem como alternativas de enfrentamento da crise do emprego. Ao incidir as ações públicas nesse segmento, chega-se, entretanto, apenas a atingir o nível microeconômico, tendendo a concentrar as ações apenas sobre a oferta e demanda de trabalho, atualizando a crença de que o próprio funcionamento do mercado de trabalho é capaz por si só de gerar vagas. (Velasco, 2006, p. 196)

Conforme exposto no capítulo 1 desta dissertação, a concepção de qualificação profissional no ProJovem Urbano objetiva uma aproximação do jovem com o mundo do trabalho. E sua proposta compreende três aspectos: a Formação Técnica Geral (FTG), os Arcos de Ocupações e Projeto de Orientação Profissional (POP).

Assim, diante dos objetivos do ProJovem Urbano e considerando que a educação profissional não pode prescindir de uma formação mais geral e ser apenas técnica, deve-se ter presente a articulação entre educação e trabalho, objetivando o desenvolvimento do ser humano (Frigotto, 2005; Ciavatta, 2005; Ramos, 2005; Marx e Engels apud Nogueira, 1990). O intuito de nossa pesquisa foi investigar como este processo da educação profissional funciona em relação aos nossos entrevistados. Este conteúdo é o que apresentaremos nos próximos capítulos, principalmente no capítulo 4 desta dissertação.