UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CAMILA GRASSI MENDES DE FARIA

O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONFLUÊNCIAS ENTRE PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NOS ANOS 2000

CURITIBA

2014

CAMILA GRASSI MENDES DE FARIA

O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONFLUÊNCIAS ENTRE PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NOS ANOS 2000

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Setor de Educação, Linha de Pesquisa Trabalho, Tecnologia e Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Doutor Alessandro de Melo

CURITIBA
2014

Catalogação na publicação
Vivian Castro Ockner – CRB 9ª/1697
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Faria, Camila Grassi Mendes de
O projeto de formação profissional da Confederação Nacional da Indústria e as políticas públicas de educação profissional: confluências entre público e privado na educação brasileira nos anos 2000. / Camila Grassi Mendes de Faria. – Curitiba, 2015.
168 f.

Orientador: Profº Drº Alessandro de Melo
Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação Universidade Federal do Paraná

1. Educação – educação profissional – políticas públicas. 2. Confederação Nacional da Indústria – Brasil – ensino profissional. 3. Formação profissional – história – políticas públicas. I. Título.

CDD 370.113

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Dissertação de **CAMILA GRASSI MENDES DE FARIA** para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, DR. ALESSANDRO DE MELO, DR. GRACIALINO DA SILVA DIAS e DRª SANDRA TEREZINHA URBANETZ, arguiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **"O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONFLUÊNCIAS ENTRE PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NOS ANOS 2000".**

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIAÇÃO
DR. ALESSANDRO DE MELO		APROVADA
DR. GRACIALINO DA SILVA DIAS		Aprovado
DRª SANDRA TEREZINHA URBANETZ		aprovada

Curitiba, 26 de março de 2014.

Profª Drª Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Profª. Dra. Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação
Matrícula: 125750

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ata número 1057 (um mil e cinquenta e sete) referente à sessão pública de Defesa de Dissertação de Mestrado em Educação. Aos vinte e seis dias do mês de março do ano dois mil e quatorze, às nove horas na Sala Professor Doutor Homero Batista de Barros, primeiro andar, Edifício D. Pedro I, instalou-se a sessão pública da Defesa de Dissertação, intitulada **"O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONFLUÊNCIAS ENTRE PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NOS ANOS 2000"**, desenvolvida pela mestranda **CAMILA GRASSI MENDES DE FARIA**, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação do Professor DR. ALESSANDRO DE MELO, que presidiu a Banca. A Banca Examinadora foi composta também pelos professores: DR. GRACIALINO DA SILVA DIAS e DRª SANDRA TEREZINHA URBANETZ (Membros Titulares). O Presidente da Banca Examinadora declarou aberta a sessão e passou a palavra à mestranda, que desenvolveu uma exposição oral de seu trabalho de dissertação. Após a exposição, teve lugar o procedimento de arguição de cada membro da Banca, bem como a defesa, pela mestranda, das questões arguidas. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se sigilosamente e exarou Parecer Final de que a mestranda está apta a receber o título de Mestra em Educação. O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi APROVADA e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, Área de Concentração Educação, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias a contar desta data, a versão final da dissertação, versão esta devidamente aprovada pelo professor orientador. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora e pela candidata. Curitiba, vinte e seis de março do ano dois mil e quatorze.

Dr. Alessandro de Melo

Dr. Gracialino da Silva Dias

Drª Sandra Terezinha Urbanetz

CAMILA GRASSI MENDES DE FARIA

CONFERE COM O ORIGINAL
em 22/04/2014
Cinthia do Rocio Upitis Machado
Matrícula Siape 346120
Ass. Administração

Scanned by CamScanner

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha mãe pelo amor incondicional e pelo apoio que sempre me deu em todas as fases da minha vida, construindo as bases para que esta caminhada de formação pudesse se realizar. Agradeço ao meu pai que, junto com a minha mãe, me criou com educação e amor.

Agradeço à minha família e em especial ao meu irmão Junior pela troca de conhecimentos que pudemos ter no decorrer desta trajetória, os quais me fizeram crescer enquanto pessoa e pesquisadora e à minha irmã Marcela, que ao compartilhar do dia a dia em meio a risadas, deixou esta caminhada um pouco mais leve. Serei eternamente grata por seu auxílio nos momentos finais do mestrado.

Agradeço também a minha tia Lourdes, que sempre esteve presente com imenso apoio e carinho em minha vida, tornando possível a realização de muitos sonhos.

Aos companheiros e amigos dessa vida, com quem compartilhei meus sonhos, minhas angústias e os passos realizados nesta pesquisa, estando estes em várias das reflexões aqui presentes. Em especial à Liz, pelas conversas e desabafos; ao Bruno com quem compartilhei a vida, os estudos, meus sonhos individuais, coletivos e tudo de mais bonito e precioso que vivi e aprendi nos últimos anos. À Rúbia pelo companheirismo, amizade e crescimento que me proporciona a cada dia; à Penha, pela amizade e auxílio que se fizeram presentes nos momentos difíceis do mestrado; à Luciane Wolf por me acolher com tanto amor em sua casa nas viagens à Guarapuava e por compartilhar comigo momentos muito especiais durante esses dois anos; à Gigi, pelo exemplo de luta e por me ensinar muito mais que a Língua Brasileira de Sinais; e ao Fernando que me apoiou com sua amizade companheirismo nos últimos meses de construção deste trabalho.

Aos companheiros do Coletivo Quebrando Muros, que por meio da prática militante ensinam a muitos, assim como eu, que a prática e a clareza política de nossos passos, são duas armas poderosas para construirmos uma sociedade justa, sem classes e com capacidade de superar qualquer tipo de dominação e opressão.

Ao professor Alessandro, pessoa sonhadora e dedicada com a formação humana, que me fez crescer muito, através de seu estimulo e valorização. Sei que sentirei falta de ser sua orientanda e de poder aprender sempre contigo.

Ao professor Gracialino, homem trabalhador e sonhador o qual tive a oportunidade de conhecer e me apaixonar por sua sede de vida e revolução social. Foi com ele que iniciei meus primeiros estudos sobre o mundo do trabalho, a educação e a divisão entre as distintas classes sociais. Homem revolucionário que pelo exemplo, faz com que acreditemos que a mudança se faz com clareza política e ação prática, distanciando-se dos catedráticos da universidade que perderam a sede real de mudança devido a lógica cientifica-produtivista “CAPES-TALISTA”. Gracialino foi um dos estimuladores para que eu prosseguisse os estudos, tendo por isso, participação única em minha formação, estando ao meu lado desde os primeiros estudos da graduação até a conclusão deste título, que para além da conquista de um simples diploma, carrega o peso de um grande esforço de superação e profundo aprendizado em minha formação pessoal e intelectual. Sua contribuição teórica e seu apoio foram fundamentais para a construção deste trabalho e para que eu percebesse a necessária construção de uma nova e melhor sociedade, e que cada um de nós, trabalhadores, educadores, intelectuais, povos originários de diferentes localidades brasileiras e latino-americanas, temos papel relevante na construção da luta pelo florescer de um novo tempo, que deve ser construído a cada dia em nossas relações individuais e coletivas.

Agradeço também ao professor Ramon de Oliveira, brilhante pesquisador que contribuiu significativamente para a melhoria deste trabalho por meio de suas sugestões e pela relevância de suas pesquisas para o estudo aqui desenvolvido.

À professora Sandra Urbanetz, a qual aceitou solicitamente contribuir com o meu trabalho, participando como avaliadora em minha banca de defesa. Suas orientações vêm sendo muito preciosas para a construção dos documentos de vinculação desta pesquisa, e para a revisão de várias ideias bem assentadas em mim e que por sua ajuda, puderam ser refletidas, modificando-me desde a subjetividade. Muito Obrigada!

Às professoras Ligia Regina Klein, Maria Auxiliadora Cavazotti e Noela Invernizzi, mulheres trabalhadoras, lutadoras e grandes intelectuais, que tornaram-se referência essencial em minha vida. A elas agradeço pela partilha de seus profundos conhecimentos e reflexões, que estarão presentes no que sou pelo resto da vida.

À Carine e Welington, companheiros de representação discente e aos colegas do Fórum de Pós-graduandos UFPR, que somaram à luta nacional por

melhoria das condições de pesquisa, tornando possível o aumento do valor das bolsas de mestrado e doutorado que a partir deste ano, darão aos estudantes-pesquisadores uma condição um pouco melhor de vida para construírem seus estudos.

Agradeço também o Programa de Pós-graduação em Educação, que me concedeu a bolsa-pesquisa, tornando possível meu ingresso e permanência nesta etapa tão preciosa de formação, possibilitando minha dedicação exclusiva à atividade de pesquisa.

Por ultimo devo meu agradecimento mais importante aos trabalhadores, dos quais é retirado por meio do trabalho o fundo de financiamento desta universidade e da educação pública pela qual passei e que me permitiu adquirir as capacidades de ler, escrever, pensar de forma mais reflexiva e de poder me tornar educadora, abrindo maiores possibilidades de realização pessoal e profissional e a possibilidade de usufruto da condição de ser também trabalhadora. A nós dedico esta dissertação, construída com dedicação e amor. A nós, desejo que possamos nos fortalecer a cada dia e que possamos alcançar a união necessária para a construção de um mundo material e espiritual mais humano, justo e solidário.

As formigas que constroem os mais belos castelos

A voz doce da TV anuncia,
O assalto, o roubo, o engano...
A verdade e meia,
A meia verdade da teia.
Do meio que não existe
Metade que não se vê,
Que não se crê nem se lê.
Eles não dizem nada sobre a raiz,
Eles não dizem nada sobre eles e nós,
Eles não dizem nada do que se quis.
Eles e nós coexistindo como um só,
Como se todos pudessem estar no meio,
Como se existisse um mesmo caminho, um meio igual,
Meio no meio da meia verdade,
Meio no lado da ilusão,
Meio alienado da divisão,
Meio atordoado no meio da multidão.
Meia verdade que lhes protege,
Maioria que se perde...
Na doce imaginação.
Como se a história não importasse não,
Para fazer acreditar no sonho do país campeão,
Planejado como sempre pelo dono, rei, capitão,
Do que "nóis" não sabe nada não.
Na novela nossa doce ilusão,
Distrai a alma e descontrai o coração,
Das dores da vida causada pela divisão,
Distante é para a maioria poder andar de avião.
As vezes a única saída é a fé,
Do jeito que criada estiver,
Contando as peripécias de um barnabé,
Que era como "nóis", pobre e foi pro "cér".
Contando a linda história da igualdade,
Não se mostra a raiz da sociedade,
Mostra-se apenas nossa bela cidade,
Com suas partes fracionadas e suas belas artes.
Apagando-se assim a totalidade.
Mostram pouco dos poetas,
Que dizem tudo de portas abertas,
Que olham o mundo, pessoas e frestas.
Nos apontam apenas um caminho,
De cansaço esforço e espinho,
Dizendo que aquele venceu sozinho.
Boa palavra e pouco livrinho,
Fazendo com que aqueles que mais precisam,
Continuem a trilhar cada um,
Seu sofrido e solitário caminho.
E a divisão de classes...
Continua existindo!

Autora: Camila Grassi

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo analisar o atual projeto de formação profissional construído pela Confederação Nacional da Indústria - CNI, através do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, o qual vem apresentando relevante expansão desde o início dos anos 2000 no contexto nacional. A partir desta análise, foi possível selecionar em categorias o perfil almejado pelo empresariado industrial para a formação da força de trabalho em sua atual proposta de educação profissional. Após este mapeamento, foram selecionadas duas das principais políticas públicas de educação profissional desenvolvidas pelo governo presidido pelo Partido dos Trabalhadores - PT, sendo elas o Plano Nacional de Qualificação - PNQ instituído em 2003 e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC criado em 2011, procurando analisar se há nas propostas destas duas políticas públicas a presença das diretrizes fundamentais do atual projeto de formação construído pelo empresariado industrial nacional. Foi a partir deste recorte de pesquisa que a mesma passou a ser construída por dois eixos principais. O primeiro procurou analisar o papel histórico desempenhado pelo Estado e pelo empresariado industrial nacional representando pela CNI sobre a formação da força de trabalho brasileira. Já a segunda parte da pesquisa foi organizada visando a análise de uma possível confluência entre o atual projeto de educação profissional público e o privado construído pela CNI. A partir desta análise foi possível comprovar que parte das diretrizes do atual projeto de educação profissional da fração burguesa aqui analisada, vem se expressando nas políticas públicas de educação profissional selecionadas. Como pano de fundo da discussão está a relação entre Estado e empresariado na construção de uma hegemonia pautada no projeto de desenvolvimento nacional, que subordina a classe trabalhadora, no caso em tela, a partir dos projetos de formação profissional.

Palavras-chave: Empresariado industrial nacional. Diretriz de formação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Políticas públicas de educação profissional.

ABSTRACT

This thesis aims to analyze the current project of professional training developed by the "Confederação Nacional da Indústria - CNI", through the "Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI", which has been presenting significant expansion since the early 2000s in the national context. With this analysis, it was possible to select by categories the desired profile by the business community for the training of the workforce based at its current professional education. After this mapping, two of the main public policies of professional education were selected by the governments chaired by "Partido dos Trabalhadores - PT", which were the "Plano Nacional de Qualificação - PNQ" established in 2003 and "Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC" created in 2011, analysing whether there in these two public policies proposals the presence of the fundamental guidelines of the current project of professional training. It was from this context that the research happened to be built by two main axes. The first sought to examine the historical role played by the state and the business community represented by CNI on the formation of the Brazilian workforce. The second part of the research was organized with a view to analyzing a possible confluence between the public current project of professional training and the private, developed by the CNI. From this analysis it was possible to prove that part of the current guidelines for professional education of the bourgeois fraction analyzed here, has been expressing in public education policies professional selected. As background to the discussion is the relationship between State and entrepreneurs at building a hegemony based on the project national development, which subordinate the working class, in the case in question, from vocational training projects.

Keywords: National industrial business. Guideline of formation of the National Industrial Apprenticeship Service. Public policy professional education.

LISTA DE SIGLAS

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CIB - Centro Industrial do Brasil

CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas

CNC - Confederação Nacional do Comércio

CNI - Confederação Nacional da Indústria

CNT - Confederação Nacional do Transporte

COED - Conselho Temático de Educação

CTS's - Comitês Técnicos Setoriais

DCNEP - Diretriz Curricular Nacional para a Educação Profissional

FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador

FIEP - Federação das Indústrias do Estado do Paraná

FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

IEDI - Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial

IEL - Instituto Euvaldo Lodi

IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

OCDE - Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico

PIPMOI - Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Industrial

PLANFOR- Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

PlanEsQs - Planos Especiais de Qualificação

PlanSeQs - Planos Setoriais de Qualificação

PlanTeQs - Plano Territorial de Qualificação

PNQ - Plano Nacional de Qualificação

PPA - Plano Plurianual

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SAIN - Sociedade Auxiliadora da Indústria

SEED - Secretaria Estadual de Educação

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SESI - Serviço Social da Indústria

SNJ - Secretaria Nacional da Juventude

TCU - Tribunal de Contas da União

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15
1. O PAPEL HISTÓRICO DA BURGUESIA INDUSTRIAL NACIONAL SOBRE A FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO BRASILEIRA 28
1.1. O CONTEXTO EM QUE A BURGUESIA INDUSTRIAL BRASILEIRA ORGANIZADA SURGE NO BRASIL 31
1.2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E O PAPEL DA CNI NA FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO 51
2. EMPRESARIADO INDUSTRIAL BRASILEIRO E ESTADO NA BUSCA DA COMPETITIVIDADE NACIONAL: MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO .. 69
3. A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA 81
3.1. A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA CNI E SUA CONSTRUÇÃO DURANTE OS ANOS DE 1990 83
3.2. A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONSTRUÍDA PELA CNI NOS ANOS 2000 93
3.2.1. As diretrizes que orientam o projeto de formação profissionalizante da CNI segundo o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) 102
3.3. O PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA CNI: MÚLTIPLOS CAMINHOS PARA SUA APLICAÇÃO 120
4. DIRETRIZES DE FORMAÇÃO DO SENAI, PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO E PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE O PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PÚBLICO E PRIVADO 129
4.1. ANÁLISE DO PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO 131
4.2. ANÁLISE DO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO137
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 149
REFERÊNCIAS 155
DOCUMENTOS CONSULTADOS 166
ANEXO A – DOCUMENTO HISTÓRICO RETIRADO DO LIVRO "FIEP – 50 ANOS DE HISTÓRIA" 167
ANEXO B – DOCUMENTO HISTÓRICO RETIRADO DO LIVRO "FIEP – 50 ANOS DE HISTÓRIA" 168

INTRODUÇÃO

As mudanças no mundo do trabalho tiveram na última quadra histórica brasileira um papel relevante na orientação das políticas públicas de formação escolar, tanto para as modalidades de ensino profissional, quanto básico e superior. No entanto, desde as primeiras políticas públicas de formação escolar desenvolvidas no início do século XX, até as mais recentes propostas dirigidas à formação da classe trabalhadora, ambas tiveram na expansão e no desenvolvimento do capitalismo seu fio condutor.

O capital em geral[1] como um dos mentores deste movimento, pôde ampliar as possibilidades de sua reprodução por meio de inúmeros projetos direcionados pela política estatal brasileira. Sendo assim, a classe burguesa, dividida em suas diferentes frações de classe, ao construírem junto ao Estado condições cada vez melhores para fortalecer-se no mercado, contribuem diretamente para o fortalecimento e reprodução do capital, sendo a formação da força de trabalho um dos elementos a serem adaptados para o alcance deste objetivo.

O Estado máximo ao capital e mínimo para as políticas sociais, expressão típica mas não exclusiva do neoliberalismo, expressou com uma maior força o poder político das grandes burguesias nacionais e estrangeiras sobre o Estado. As ações do Estado necessitaram ser adequadas aos novos desafios do século XXI, para dar prosseguimento à expansão do capital, ao mesmo tempo em que era necessário garantir a manutenção da hegemonia dos grupos que ascendiam ao poder governamental frente à sociedade, o que só poderia ocorrer com a superação tanto da crise econômica quanto política que assolou o Brasil durante os anos de 1980 e 1990 (BOITO JUNIOR, 2012). A necessidade em aplicar as demandas apresentadas pelo empresariado às políticas públicas ligadas a seus interesses, assim como promover projetos que poderiam articular programas sociais direcionados à classe trabalhadora, foram sendo repensados pelos diferentes grupos político-partidários do país, sendo estruturados já no início dos anos 2000 programas de governo direcionados à promoção de uma certa coesão social e aceitação das massas ao

[1] Utilizo o termo capital em geral, referenciando-o segundo os estudos de Bianchi (2010, p. 33) o qual se refere ao mesmo como uma unidade que contempla um conjunto de capitais privados, que possuem um interesse comum: acumular capital. Porém, o projeto de interesse particular de cada corporação presente neste conjunto de capitais, não inibe que estes comportem entre si e no interior de cada unidade, contradições em seus planos, metas e ações.

projeto de governo, sendo este construído pelo Partido dos Trabalhadores (BOITO JUNIOR, 2012).

Houve ainda, segundo Diniz e Pereira (2008), através do agravamento da crise econômica e política brasileira dos anos de 1990, a retomada de ideais nacional-desenvolvimentistas, tão criticados por diversas frações da burguesia nacional[2] e estrangeira durante a mesma década. Essa retomada ocorreu especialmente porque já nos primeiros anos do século XXI, começou-se a verificar os limites que a própria política neoliberal impunha para a estabilidade financeira e para o próprio desenvolvimento econômico do país, sendo perceptível o "[...] aumento da vulnerabilidade externa, bem como a concentração de renda em benefício do setor financeiro e dos dois por cento mais ricos da população de cada país" (DINIZ; PEREIRA, 2008, p. 9).

Mesmo com a retomada de ideais nacional-desenvolvimentistas e com a ascensão de partidos de esquerda ao poder no Brasil e em diferentes países latino-americanos, Boito Junior (2012, p.4) afirma ter surgido a partir dos anos 2000 um contexto de "neoliberalismo ortodoxo", resultado de um conjunto de pressões políticas internas e externas ao país. De um lado, intensificou-se a pressão das burguesias imperialistas sobre as burguesias dependentes[3], de outro, a burguesia nacional passou a exercer um processo de sobrexploração da classe trabalhadora (BOITO JUNIOR, 2012, p. 6). O crescimento econômico e a busca em alcançar uma economia desenvolvida e igualmente competitiva, orientou boa parte das políticas

[2] Segundo Diniz e Pereira (2008, p.6), a Confederação Nacional da Indústria e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, apresentaram em seus discursos construídos durante os anos de 1990, certo apoio às políticas neoliberais do período. Porém outros grupos da burguesia, como fora o caso daqueles envolvidos ao IEDI (Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial) realizavam a crítica aos pressupostos neoliberais.

[3] O conceito de burguesia dependente está referenciado nos estudos de Vania Bambirra (2012), Mirian Limoeiro Cardoso (1995) e Florestan Fernandes (1987;1975). Segundo estes autores as burguesias nacionais encontram-se na condição de dependentes das burguesias estrangeiras [consideradas como imperialistas e/ou hegemônicas] por uma construção histórica, que foi tecida desde o princípio do desenvolvimento capitalista em nosso país. Desde o final do século XIX, o projeto de desenvolvimento do atual sistema econômico foi pautado sobre o movimento capitalista mundial e sobre as diretrizes das burguesias que estavam situadas nos países considerados de "primeiro mundo". A burguesia nacional e suas respectivas frações de classe, tiveram sua formação de forma tardia comparado aos outros países dominantes na economia capitalista mundial. Os projetos de desenvolvimento pleiteados por estas frações de classe tenderam em sua maioria a seguir as diretrizes das burguesias concentradas nas economias consideradas mais desenvolvidas, o que lhes conferiu um caráter crescente de dependência entre estas e as burguesias estrangeiras. Veremos a seguir no segundo capítulo deste trabalho que essa relação continua a influir nos projetos construídos pelas frações burguesas nacionais no contexto histórico atual.

públicas organizadas durante os dois governos[4] representados pelo Partido dos Trabalhadores.

O projeto neodesenvolvimentista, como vem sendo convencionado chamar a atual política utilizada pelo governo no decorrer desta última década, tem se situado tanto sobre o atendimento das demandas apresentadas pelo capital nacional e estrangeiro, como ao atendimento de algumas demandas sociais específicas emergentes do país. O neodesenvolvimentismo seria, desta forma, o projeto desenvolvimentista de nação contido no período neoliberal que vem se estendendo no país desde os anos de 1990 (BOITO JUNIOR, 2012).

É neste cenário que a burguesia industrial brasileira vem conseguindo encontrar junto às políticas públicas um dos canais fundamentais para objetivar os interesses de sua fração de classe. Amparada pelo apoio de diversos grupos que compõe as lideranças estatais, o empresariado representado pela Confederação Nacional da Indústria – CNI vem buscando realizar e tornar hegemônico, por meio inclusive das políticas educacionais, seu projeto particular de desenvolvimento, apresentando-o como projeto comum a toda a sociedade.

Sobre a construção deste projeto de desenvolvimento organizado pelo empresariado industrial, alguns estudiosos do tema Empresariado e Estado, apontam que no período entre 1980 e 1990, esteve ausente desta relação a busca sistemática deste grupo em angariar apoio de diferentes grupos da sociedade civil, em especial daqueles que representavam a classe trabalhadora, aos seus projetos particulares (DINIZ, 1991;1993 *apud* OLIVEIRA, 2005, p. 22). Porém, no decorrer dos anos 2000 houve por parte dos empresários industriais organizados a busca em tecer uma maior proximidade com os debates construídos pelas entidades de representatividade da classe trabalhadora, visando objetivar com maior facilidade o atual projeto de desenvolvimento proposto pela CNI. O apoio dos demais grupos da sociedade civil e dos grupos de representatividade da classe trabalhadora às pautas elencadas pela CNI, vem apresentando um papel relevante para que este projeto possa tornar-se um projeto hegemônico na sociedade brasileira, sendo esta uma das importantes estratégias perseguidas pelo grupo nesta última década.

[4] A continuidade deste tipo de projeto de governo, pautado ora no atendimento dos interesses do capital, ora à promoção de políticas sociais, deve-se também à continuidade do governo do PT ao longo da primeira década do século XXI. O primeiro mandato foi presidido por Luiz Inácio Lula da Silva de 2003 a 2010, devido à reeleição do mesmo em 2006. Em 2010, Lula apoiou a candidatura de Dilma Rousseff, do mesmo partido, sendo esta a atual presidente do país.

É pelo espaço que o atual projeto organizado pela CNI vem ganhando na agenda governamental que se torna relevante observar sua influência sobre o campo das políticas educacionais brasileiras, especialmente por ser a CNI uma entidade com um projeto pedagógico próprio que se direciona tanto para a educação básica (MELO, 2010) quanto para a educação profissional (FARIA; MELO, 2013) e também ao ensino superior (OLIVEIRA, 2005, p. 67).

Compreender a proposta da CNI para a educação profissional brasileira, segundo a relevância discursiva que a formação da força de trabalho tem apresentado atualmente para o projeto de desenvolvimento nacional, articulado à recontextualização da Teoria do Capital Humano é fundamental para que possamos observar se há, nas políticas públicas de educação profissional, as mesmas diretrizes deste projeto empresarial.

O aporte ideológico que circunda as recentes políticas educacionais do governo petista e o suposto desenvolvimento que estas são capazes de proporcionar, tão desmistificados nas análises de inúmeros cientistas que se debruçam sobre o campo da educação e trabalho, tem servido não somente para legitimar as atuais propostas construídas a nível nacional, mas também tem forjado no imaginário social a esperança de uma possível superação das desigualdades sociais e econômicas, desvinculando o foco real de sua criação e das bases que necessitam ser mudadas para a sua superação.

Os avanços nas áreas sociais que dispomos em nosso presente, não tem o poder de encobrir a raiz criadora das desigualdades sociais, muito menos tem o poder de apaziguar, a longo prazo, a contradição entre capital e trabalho. As políticas sociais direcionadas para a classe trabalhadora de baixa renda, ainda que ampliadas, não possuem o poder de resolver os fenômenos de uma crise tão alarmante como a vivenciada em nosso tempo, a qual possui, em sua base, a própria crise de reprodução do capital (TONET, 2013).

É na procura de controlar esse movimento de crise e de proporcionar as bases para a reprodução/expansão do atual sistema econômico, que se faz necessário aos grupos que compõe o atual bloco de poder estatal, articular os interesses advindos das diferentes frações de classe burguesa a suas agendas governamentais.

É sobre este contexto que observamos o atual fortalecimento da relação de pacto social existente entre a burguesia industrial e o Estado, relação que se

acentua na medida em que os projetos desta fração de classe passam a ser compartilhados pelas lideranças do atual bloco de poder governamental (BOITO JUNIOR, 2012). Essa relação de proximidade vem se expressando desde o mandato de Fernando Henrique Cardoso até a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva e no atual governo de Dilma Rousseff.

A burguesia industrial brasileira vem buscando neste contexto ampliar sua força política, procurando articular aos planos de governo as pautas de seu interesse, estando entre elas a educação básica, profissional e superior brasileira (CNI, 2005, p. 31-33; CNI, 2007; OLIVEIRA, 2005, p. 73).

Compreendendo a relevância que a burguesia industrial nacional vem apresentando no jogo hegemônico atual e considerando que esta detém um projeto particular de formação (MELO, 2010), torna-se indispensável uma análise detalhada deste projeto, sendo necessário pontuar em que medida suas propostas e diretrizes vêm sendo articuladas às políticas de educação profissional construídas nesta última década, na qual fora notável a ampliação de planos e programas de governo direcionados a esta modalidade de ensino.

Pelas premissas anteriormente levantadas, este trabalho tem como objetivo analisar as propostas construídas para a formação da força de trabalho segundo o projeto organizado pelo empresariado industrial brasileiro, representado pela Confederação Nacional da Indústria – CNI, durante os anos 2000 e a possível articulação deste projeto com as políticas de educação profissional construídas no mesmo período em nível nacional.

Para pontuar as similaridades existentes entre as diretrizes de formação apresentadas pela burguesia industrial brasileira e as propostas contempladas nas atuais políticas públicas de educação profissional, foi preciso elencar dois objetivos específicos: 1) analisar a concepção do empresariado industrial brasileiro sobre a educação profissional apresentada nos anos 2000; 2) analisar os objetivos e diretrizes que fundamentam a proposta formativa organizada pela CNI através do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, comparando-a com as recentes políticas públicas de educação profissional construídas no Brasil. Essa escolha ocorreu por estarem situados neste período novos e numerosos planos e programas de governo direcionados à educação brasileira, e em especial por estarem contemplados, entre estes, alguns importantes projetos que se destinam à educação profissional.

Entre eles foram selecionados um plano e um programa de governo, este último, por ser mais abrangente, o qual envolve além de parcerias com entidades privadas de formação profissional, institutos federais de ensino espalhados por todo o país.

Na esfera do Ministério da Educação – MEC e do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, foram selecionados o Plano Nacional de Qualificação – PNQ, construído em 2003, - sendo de competência exclusiva do MTE - e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC instituído em 2011, tendo suas atividades divididas entre os dois ministérios.

Os demais programas de formação profissional desenvolvidos a partir das duas políticas públicas selecionadas para a análise, serão apresentados neste trabalho, não havendo por sua vez, uma análise detalhada de cada um deles. O objetivo aqui é verificar, no interior destas propostas, os fundamentos essenciais que sustentam a formação profissional realizada a partir destes. O PNQ e o PRONATEC, carregam em si elementos conjugados que serão considerados nesta análise, havendo a partir deste último, metas de expansão expressivas do ensino profissional, que passa a ampliar oportunidades de formação profissional à estudantes do ensino médio da rede pública, estudantes da rede privada que possuíram nesta etapa de ensino bolsa integral, aos estudantes que cursam o ensino de jovens e adultos, à trabalhadores de forma geral, incluindo aqueles situados no campo, comunidades indígenas, quilombolas e às mulheres responsáveis por unidade familiar beneficiárias do Programa Bolsa-Família (PRONATEC, 2011).

As respostas perseguidas no decorrer da pesquisa foram orientadas por duas perguntas centrais: 1) Como se caracteriza a relação entre o Estado e o empresariado industrial representando pela CNI na esfera da formação da força de trabalho industrial brasileira? 2) Em que medida os argumentos e diretrizes explicitados pela CNI em sua atual proposta pedagógica vem compondo as recentes políticas públicas de educação profissional?

Para responder a estas duas perguntas de pesquisa, fez-se necessário compreender os objetivos do empresariado industrial no que tange o campo da educação**.** Para isso, foi realizada a análise do “Mapa Estratégico da Indústria” publicado pela CNI em 2005 e do documento “A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento” construído pela mesma entidade para orientar o planejamento

governamental da presidência iniciada em 2003, o qual delineou as bases do documento publicado em 2005. O programa “Educação para a Nova Indústria” (CNI, 2007), criado para efetivar as metas colocadas no campo da educação profissional apontados no Mapa Estratégico da Indústria (CNI, 2005), também foi analisado neste trabalho. Estes três documentos expressam em seu conjunto o objetivo pautado pela burguesia industrial brasileira para o campo da educação, sendo realizado, contudo, o recorte para a educação profissional.

Quanto às diretrizes de formação destinadas à educação profissional, desenvolvido pela CNI, será realizada também a análise da proposta pedagógica do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI[5]. Para isso, foram selecionados os seguintes documentos: “Metodologia para elaboração de perfis profissionais” (SENAI, 2002); “Referenciais normativos pedagógicos, operacionais e financeiros nacionais para a articulação da educação básica do Serviço Social da Indústria (SESI) com a Educação Profissional do SENAI” (SESI/SENAI, 2006); “Norteador da prática pedagógica: Metodologias SENAI para a formação profissional com base em competências” (SENAI, 2009); e “Metodologia SENAI de Educação Profissional” (SENAI, 2013), que engloba os fundamentos essenciais dos documentos anteriores. Este último documento é apresentado pela instituição como uma referência de “[...] atualização e revitalização da metodologia SENAI para a formação profissional com base em competências, agora reunida em um só documento [...]” (SENAI, 2013, p. 12). Por esse motivo este último documento terá o papel de complementar a análise dos elementos encontrados nas diretrizes publicadas entre 2002 e 2009.

Dos documentos acima citados, foram extraídas as diretrizes pedagógicas direcionadas à formação profissional do SENAI, as quais estão compostas por habilidades, competências e demais atributos apontados como necessários ao mundo produtivo segundo o empresariado industrial.

Para além dessas fontes primárias, foram contemplados como fontes secundárias à pesquisa o estudo desenvolvido por Alessandro de Melo (2010), que procurou dissecar o projeto de educação básica proposto pela CNI para os anos 2000 e a articulação deste com o projeto construído pela entidade no que tange a

[5] O projeto pedagógico do Serviço Social da Indústria não está contemplado neste trabalho por abarcar especificamente o nível de educação básica. Este, apesar de possuir diretrizes pedagógicas semelhantes ao ensino profissionalizante realizado pelo SENAI, foi construído levando em conta as especificidades próprias a esta modalidade de ensino.

economia nacional (CNI, 2002; 2005). Também foram consultados neste trabalho os estudos realizados por Ramon de Oliveira (2003; 2004; 2005) o qual analisou as propostas educacionais e de desenvolvimento econômico pleiteado pelo empresariado industrial, apontando em suas análises as interferências deste projeto nas políticas educacionais brasileiras. Os estudos de Eli Diniz (2009), Eli Diniz e Luiz Carlos Bresser-Pereira (2007), Renato Bochi (2010) e Armando Boito Junior (2012) contribuíram para uma compreensão mais aprofundada do papel que o empresariado industrial brasileiro vem representando no contexto político e econômico mais recente.

As análises fundamentaram-se na teoria social de Marx, levando em conta as categorias totalidade, historicidade e contradição, sendo realizada a seleção destas por contribuírem tanto no entendimento das bases históricas na qual os objetos de pesquisa estão inseridos, como também por possibilitar o levantamento de outros elementos mais amplos que influem direta ou indiretamente nos projetos de educação organizados no presente pela fração burguesa industrial. As categorias totalidade e contradição também tiveram neste processo de análise um papel relevante na observação dos dados de pesquisa, pois através destas foi possível analisar os argumentos e ideias disseminados nos documentos produzidos pela CNI, incluindo neste processo de análise o desvelar da não neutralidade dos projetos apresentados recentemente pela entidade.

Para orientar uma análise mais detalhada sobre o contexto em que a pesquisa se insere, foram selecionadas as categorias Trabalho, Estado, Hegemonia e Educação Profissional, por abarcarem os elementos essenciais à pesquisa presentes na base material, que ao serem compreendidos, possibilitaram uma análise mais aprofundada das propostas pedagógicas do empresariado industrial para o campo da educação profissional, assim como sua interlocução com os demais elementos históricos, econômicos e políticos que vem contribuindo para sua construção.

Para realizar a análise documental do plano e do programa de governo selecionados, foram extraídos dos documentos referentes à formação profissional realizada pelo SENAI (SENAI, 2002; 2009; 2013; SESI/SENAI, 2006) as categorias fundamentais que explicitam suas principais diretrizes de formação, sendo estas as utilizadas para a análise do referido plano e programa de governo. As categorias selecionadas desses quatro principais documentos do SENAI foram: 1) capacidade

individual de empregabilidade; 2) capacidade de empreendedorismo; 3) Desenvolvimento de habilidades e competências (básicas, específicas e de gestão); 4) Perfil flexível de trabalhador; 5) Capacidade de Polivalência; 6) Capacidade de Pró-atividade; 7) Saber ser/Saber fazer; 8) Capacidade de co-gestão/auto-gerenciamento; 9) Capacidade de cooperação/participação; 10) "Elevação" do Capital Humano; e 11) Desenvolver a capacidade de Aprender a Aprender.

Foi através da análise da proposta pedagógica do SENAI, procurando compreender sua relação com os objetivos que circundam o projeto de desenvolvimento expresso nos documentos de organização estratégica da CNI (CNI, 2002; 2005; 2007), e a partir da seleção das categorias essenciais a este projeto no que tange a educação profissional, que se tornou possível analisar sua correlação com o plano e com o programa de governo. Foi sobre este caminho de análise que procurei verificar a possível confirmação das hipóteses construídas no início da pesquisa.

A primeira hipótese partiu da análise do caráter histórico e político que circunda a relação entre a CNI e os diferentes blocos de poder que compuseram a história do Estado[6] brasileiro. A partir deste resgate histórico, foi possível verificar que a CNI, assim como as demais frações da burguesia nacional, tendem a construir uma relação de pacto social com as lideranças estatais em momentos de crise econômica e política do país, como ocorreu nos anos de 1930, 1960 e 1980/1990. Essas alianças foram marcadas historicamente pela busca de ambos os grupos - que compõe o aparelho de Estado e a CNI - em organizar mecanismos necessários à superação dos fenômenos de crise econômica, haja vista o papel apresentado por estes quanto à industrialização e sua relevância para a economia nacional. Percebeu-se também neste retomar histórico, que a CNI, assim como os demais

[6] O conceito de Estado utilizado nesta pesquisa referencia-se sobre aquele construído por Marx na totalidade de suas obras. Em diferentes momentos de sua trajetória intelectual, Marx constatou que o Estado Moderno - capitalista – constituiu-se como um "(...) comitê que administra os negócios comuns de toda a classe burguesa." (ENGELS; MARX, 2007, p. 49). Apesar de observarmos diferentes apontamentos de Marx e Engels sobre o Estado Moderno presente nas obras a "Ideologia Alemã" (1946), 'Glosas Críticas Marginais ao artigo '"O rei da Prússia e a reforma social". De um Prussiano' (1844), e "18 Brumário de Luís Bonaparte" (1951), pode-se constatar que a concepção de Estado em Marx, apesar da progressiva teorização de seus estudos, continuou ancorada ao pressuposto de ser este uma instituição burguesa que serviria essencialmente aos interesses particulares da classe dominante. A adoção deste conceito, tomou maior consistência nesta pesquisa durante o percurso de sua realização, em que foi sendo contatado que o mesmo conceito teorizado por Marx continua a ter sua significância de base na conjuntura histórica atual.

grupos que compõe a classe burguesa nacional, tenderam a articular forças para superar as crises políticas que afloraram no contexto nacional no decorrer do século XX, especialmente por ficar em maior evidência neste fenômeno social, a organicidade do próprio sistema capitalista e a contradição permanente que existe entre capital e trabalho. Reformular a manutenção da hegemonia dos grupos que compõe o Estado liga-se diretamente à manutenção da própria condição de dominação exercida pelas classes burguesas em relação à classe trabalhadora. O que pode ser constatado sobre este primeiro retomar histórico é que alguns grupos da burguesia nacional do qual a CNI faz parte, quando depararam-se em diferentes momentos históricos sobre este fenômeno duplo de crise, tiveram posicionamentos de oposição a determinados grupos que compunham o poder de Estado, apoiando novos projetos e candidaturas para compor os cargos de liderança estatal, almejando tanto manter a hegemonia de sua fração de classe, quanto contribuir para o atendimento de seus objetivos particulares e ao equilíbrio da economia nacional.

É pela observação deste caráter histórico, que tornou-se relevante analisar como se caracteriza a relação entre o Estado e o empresariado industrial representado pela CNI na esfera da formação da força de trabalho. A retomada da Teoria do Capital Humano como argumento ideológico para a efetivação do projeto da burguesia nacional reforça a mesma ação tomada pelo Estado e pela CNI no passado, os quais necessitaram construir novos discursos de esperança política, para minimizar os efeitos das crises econômicas e políticas, que podem colocar em risco a própria legitimidade do sistema econômico e político vigente. Porém, é preciso considerar os limites desta constatação, uma vez que foram tomados como indicadores apenas a releitura histórica dessa relação construída até os anos de 1990, o que pressupunha a possibilidade de haver modificações da mesma no contexto histórico atual. Outro ponto que reforçou a construção desta hipótese, baseou-se na comprovação empírica de que há no contexto econômico atual uma crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2002), que como o nome mesmo diz, necessita reformular os mecanismos que contribuem para a reprodução do sistema, ainda que sua base estrutural - fator mote da crise - fique imutável nos projetos apresentados tanto pelo governo como pela CNI. Compreendendo que esta crise dá-se mundialmente e que se agrava quanto mais se expande o capital, uma relação de aliança entre as burguesias em suas diferentes frações de classe e os grupos políticos que compõe o poder político seria, no caso brasileiro, uma das formas

relevantes que as classes dominantes teriam para realizar um possível controle desta crise e para dar prosseguimento à manutenção/reprodução de sua própria hegemonia.

Já a segunda hipótese, construída para elucidar a segunda pergunta de pesquisa, que tinha como objetivo compreender em que medida os argumentos e diretrizes explicitados pela CNI em sua atual proposta pedagógica vem compondo as políticas públicas de educação profissional, teve, após uma primeira leitura dos documentos da CNI e do SENAI, assim como do plano e programa de governo, apontamentos que esta relação de influência estava efetivando-se. Porém, tanto a segunda pergunta de pesquisa como a comprovação desta hipótese só puderam ser respondidas após uma análise dos documentos selecionados.

Sendo a exploração da força de trabalho a base na qual se apoia o próprio modelo capitalista, ou seja, ele tem em sua base a subordinação do trabalho ao capital, essa base necessita ser adequada para a continuidade dessa forma de exploração. Assim, a formação da força de trabalho ganha cada vez mais ênfase quanto mais vemos expandir a própria crise existente na base do capital e quanto mais se complexifica a divisão social do trabalho. Esta seria, em última instância, o ponto essencial que caracteriza a interferência da CNI sobre a formação da força de trabalho, tanto através de suas instituições próprias como via Estado, que ao expandir-se contribui tanto para o atendimento de seus interesses particulares, como para os interesses do capital em geral e da própria lógica na qual este se orienta. As atuais lideranças estatais também se beneficiam da aplicação do projeto do empresariado industrial às políticas educacionais, já que o argumento que norteia a atual ampliação da educação profissional pressupõe a ideia de desenvolvimento econômico e social, que viria com a inclusão de um número crescente de trabalhadores especializados[7] e adaptados ao mercado de trabalho. Sendo assim, o

[7] Utilizo o conceito de "especialização profissional" conceituado por Gilberto Alves (2004), para designar a formação profissional requerida pelo empresariado industrial para o modelo produtivo do presente. Segundo Alves (2004, p.131-132), o conceito de qualificação profissional não se encaixa de forma adequada aos processos de formação profissional que são estruturados para a adaptar a força de trabalho a determinada atividade profissional especializada. A qualificação profissional, no sentido ontológico e histórico de sua criação, tinha como princípio a formação do trabalhador que possuía domínio total do processo de trabalho e das habilidades necessárias para sua realização. O trabalhador qualificado para o trabalho seria então aquele que possui total domínio teórico-prático de seu trabalho, o que, segundo Alves, não ocorre nos processos de formação profissional desenvolvidos para atender as demandas da produção capitalista. Segundo Alves, a formação que chamamos convencionalmente de qualificação profissional, seria, a partir de uma análise aprofundada sobre o conceito de qualificação, apenas uma especialização profissional, podendo

atendimento das taxas de desemprego que os projetos de formação profissional vem prometendo proporcionar, tornam-se um dos elementos de aceitação do próprio plano de governo, sendo apresentado nos discursos políticos um possível benefício que estes projetos poderiam trazer à estabilidade da economia nacional.

Este é outro ponto indispensável que pelo princípio da totalidade pode-se constatar como relevante para a construção da segunda hipótese, isso porque, ao se expandirem nas políticas públicas de educação profissional um projeto similar ao pleiteado pelo capital industrial, há a possibilidade de que os resultados almejados pela CNI sejam alcançados com maior facilidade em nível nacional.

É buscando desvelar ao leitor as diretrizes de formação presentes nos documentos selecionados e as análises construídas a partir destes, que a apresentação desta pesquisa foi dividida em quatro partes principais.

O primeiro capítulo foi construído procurando situar o leitor sobre o papel histórico desempenhado pela fração burguesa aqui analisada à formação da força de trabalho brasileira. Nesta breve releitura estarão contemplados os elementos que se fizeram presentes na relação construída entre a CNI e os diferentes grupos que compuseram o aparelho de Estado no decorrer de sua trajetória e como essa relação teve um papel relevante na formulação de diversas políticas públicas de educação profissional. A apreensão das informações contidas neste capítulo torna-se importante porque nele será apresentado as bases históricas que contribuíram para a construção das hipóteses desenvolvidas no início da pesquisa.

A partir desta base histórica, o segundo capítulo foi construído visando explanar o contexto histórico, político e econômico atual, no qual os objetos de pesquisa estão inseridos, contemplando neste contexto o papel da educação profissional que é apresentando tanto pelas burguesias nacionais quanto estrangeiras, como fator relevante para a ascensão do país a patamares mais elevados de desenvolvimento tanto econômico quanto social.

No terceiro capítulo estarão contempladas as análises dos documentos selecionados para a pesquisa no que tange o projeto pedagógico construído pela CNI para a educação profissional, incluindo em seus subcapítulos os objetivos que a entidade almeja a partir da expansão deste projeto e as diretrizes de formação nas

---

também ser definida como “desqualificação profissional”, já que não inclui os pontos basilares de uma qualificação politécnica para o trabalho. O próprio Marx, na análise que faz sobre o trabalho manufatureiro, afirma que a qualificação para o capital significa justamente a falta de qualificação.

quais o mesmo se orienta - que no caso da educação profissional dá-se pelo SENAI. Neste capítulo estarão presentes a análise das categorias essenciais deste projeto as quais foram aplicadas nas análises do plano e programa de governo. No ultimo subitem deste terceiro capítulo, o leitor também encontrará apontamentos sobre os diferentes mecanismos que a CNI dispõe no presente para ampliar a um contingente cada vez maior de trabalhadores, seu projeto particular de formação.

O quarto e ultimo capítulo deste trabalho, foi construído procurando apresentar ao leitor as análises dos documentos oficiais que abarcam em si as recentes políticas públicas de educação profissional, analisando-as segundo as categorias selecionadas no projeto de formação desenvolvido pelo SENAI.

A parte central da pesquisa estará concentrada, portanto, nos capítulos III e IV deste trabalho, sendo os capítulos I e II partes fundamentais para que o leitor possa compreender o recorte aqui pesquisado como produto de uma construção histórica, que em si possui permanências e mudanças, não deixando porém, de carregar os elementos marcantes de seu processo de construção.

1. O PAPEL HISTÓRICO DA BURGUESIA INDUSTRIAL NACIONAL SOBRE A FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO BRASILEIRA

Este primeiro capítulo situará o caráter histórico que a burguesia industrial nacional teve desde seu surgimento na sociedade brasileira, buscando apresentar ao leitor as bases que fomentaram a criação de suas entidades representativas e os elementos que influíram sobre o desenvolvimento destas, fazendo com que se tornassem instituições de referência em educação profissional como as conhecemos hoje.

A CNI no decorrer de sua trajetória, acompanhou os movimentos políticos, culturais, econômicos e sociais que se desenvolveram no decorrer do século XX, construindo projetos, discursos, alianças e instituições próprias que pudessem atender tanto os interesses de sua fração de classe, como a manutenção de sua condição de classe, necessitando para isso, articular seus projetos aos desígnios dos governos do momento, com os quais realizava parcerias.

Entre os projetos construídos pela CNI em sua trajetória histórica, os que foram destinados à formação da força de trabalho, procuraram adequar a classe trabalhadora através da criação de suas instituições particulares de formação, aos diferentes modelos de produção industrial, assim como aos parâmetros necessários à expansão e ao desenvolvimento do próprio sistema capitalista no país. A educação estruturada para atender o mundo do trabalho teve, através das políticas públicas de educação profissional construídas no decorrer do século XX, um importante apoio do Estado para que este processo de adequação pudesse se desenvolver.

A divisão social do trabalho e a subordinação desta atividade ao capital, marca a formação escolar das distintas classes sociais brasileiras. Para alguns, a educação tinha - e ainda tem - o papel de levar ao ensino superior ou à manutenção dos negócios familiares, possibilidades estas que permitiam a ascensão à conhecimentos mais aprofundados que possibilitavam o exercício atividades profissionais de maior prestígio e poder. Para outros, a educação, quando já estava estruturada sobre o precário sistema de ensino público, tinha o papel de oferecer uma instrução mínima aos “desvalidos de sorte”, proporcionando através da

educação básica e profissional, o encaminhamento da maior parte da população a postos de trabalho destinados à subsistência individual e familiar dos trabalhadores.

A dualidade histórica que acompanha a divisão social do trabalho, entre aqueles que planejam e os que executam; entre os que podem aprofundar seus estudos e aqueles que necessitam de uma instrução mínima para inserir-se mais precocemente ao mundo do trabalho, foi tomando diferentes contornos no decorrer do século XX através de diversas reformas educacionais, não deixando de expressar, contudo, a dualidade que acompanha a formação da força de trabalho na sociedade capitalista. O projeto de formação da força de trabalho estruturado ao longo das décadas pela CNI através de suas instituições particulares de formação é, assim, uma expressão deste fenômeno da dualidade que acompanha formação educacional.

Muitos são os estudos que apontam a dualidade estrutural que acompanha historicamente a formação da força de trabalho no Brasil[8] e muitos são os cientistas que lutaram no decorrer de suas vidas por uma educação unitária (KUENZER, 1997), capaz de fornecer as bases para uma educação transformadora, onde os conhecimentos construídos historicamente pela humanidade e as ferramentas necessárias para sua apropriação pudessem ser levados a todos, sob o princípio da equidade. Apesar das inúmeras conquistas destes educadores para a educação brasileira, o princípio da equidade firmado como direito constitucional em 1988, ainda se encontra distante de ser concretizado.

Não é por acaso, que quando nos detemos a analisar o ensino presente nas literaturas nos cursos de Pedagogia [e em especial no campo da história da educação brasileira], estes não são em sua maioria, projetos estruturados pela classe trabalhadora, muito menos são projetos advindos de uma organização política orgânica desta classe, iguais àqueles silenciados no decorrer da história brasileira. Muitos “Ferreres”[9] tiveram que interromper suas propostas formativas, para que a educação formal presente nos livros de história da educação de hoje, pudessem se

[8] Sobre estas referências consultar os estudos desenvolvidos por Cunha (2000), Kuenzer (1997; 2002), Aranha (2006) e Jesus (2012).

[9] Francisco Ferrer foi um educador espanhol anarquista, o qual concebeu as “escolas racionais”, que tinham em sua proposta o desenvolvimento de uma educação voltada para a classe trabalhadora, num sentido de emancipação revolucionária desta classe (CUNHA, 2000, p.11-12). Ferrer foi fuzilado em 1909. Este fato teve repercussão mundial e seus estudos influenciaram a criação de inúmeras escolas construídas pela classe trabalhadora no Brasil. Entre elas podemos citar a estruturação das Escolas Modernas, construídas no início do século XX as quais sofreram forte repressão por comportarem perspectivas libertárias em suas propostas pedagógicas.

desenvolver, trazendo com sua bagagem alguns dos elementos necessários a “paz social” e ao “desenvolvimento” da “nação” brasileira. Nossas reformas educacionais, apesar de apresentarem em suas propostas uma real preocupação em ampliar quantitativa ou qualitativamente a educação brasileira, foram estruturadas em sua maioria pelas elites, sem objetivos de mudança na estrutura do sistema capitalista de produção.

Situar o caráter de classe contido nos projetos de formação da força de trabalho estruturados pela burguesia industrial nacional e pelo Estado brasileiro, carrega uma importância impar no desvelamento dos projetos desenvolvidos por estes no início do século XXI. Sua importância se dá justamente pelo fato de, nesse momento, existir uma tentativa por parte das duas instituições citadas, de apagamento de suas raízes de classe. Esse mecanismo ocorre através de uma estratégia de ocultamento de seus interesses particulares travestidos num discurso que exalta uma suposta inclusão dos interesses de "todos" os brasileiros aos projetos construídos por ambas as entidades.

Antes de iniciar a apresentação do projeto de formação da força de trabalho construído pela CNI no presente, situarei nesta análise o ator social do qual estamos falando; por meio de qual contexto surge sua organização; e sob quais os objetivos essenciais a mesma se assenta.

Após a identificação destes elementos, é que será iniciado a partir do segundo capítulo deste trabalho, a apresentação das análises sobre o atual projeto de formação da força de trabalho construído pela CNI no decorrer dos anos 2000 e como este vem sendo contemplado no atual governo, presidido pelo Partido dos Trabalhadores.

1.1. O CONTEXTO EM QUE A BURGUESIA INDUSTRIAL BRASILEIRA ORGANIZADA SURGE NO BRASIL

O início do século XX foi marcado por um turbilhão de movimentos revolucionários em várias partes do mundo, estampando a crescente contradição que o desenvolvimento capitalista gerara até então, em conjunto com a crise econômica internacional, que, nos anos de 1930, exigiu de boa parte dos países capitalistas uma nova organização econômica e de hegemonia entre seus governos e burguesia frente à sociedade. Apesar de haver particularidades históricas entre os países, esse movimento ocorreu internacionalmente apontando para um novo patamar de expansão capitalista, denominado por Braverman (1977) como a fase monopolista do capital.

Segundo Braverman (1977, p. 242) os Estados nacionais sempre estimularam o desenvolvimento do capitalismo e o crescimento de suas economias, mas no início da fase monopolista, iniciada no fim do século XIX, a expansão do capital passou a apresentar algumas singularidades marcantes, gerando crises econômicas e de hegemonia nas primeiras décadas do século XX em âmbito mundial. Entre os elementos resultantes desse emergente processo de acumulação observados pelo autor, podemos elencar: 1) A tendência do capitalismo monopolista em gerar uma produção excedente, a qual a economia mundial vigente não podia absorver, tornando a nova dinâmica econômica um campo ainda mais suscetível a depressões e crises, o que exigiu um crescimento acelerado das economias nacionais especialmente nos anos de 1930; 2) O movimento de internacionalização monopolista do capital ampliou os conflitos militares entre os países capitalistas, somando neste cenário um confronto entre o modelo de expansão capitalista e o movimento soviético, reforçando o surgimento de organizações militarizadas de caráter ditatorial em muitas nações; 3) Os movimentos de ordem comunista passam a se agravar no início do século XX em várias partes do mundo, como resposta à crescente miséria que, segundo o autor, passou a se tornar fator “permanente” da “vida social”. Foi buscando resolver os movimentos de dissidência, que surgem nos anos de 1940, medidas políticas desenvolvidas primeiramente nos países capitalistas europeus, sendo estas as políticas de “bem-estar social” estruturadas com o objetivo de amenizar tais contradições sociais e uma possível ameaça

comunista; 4) Em conjunto com as novas medidas de assistência social públicas, novos projetos de formação da força de trabalho passam a ser estruturados, visando a adaptação da sociedade às novas “rotinas” urbanas e ao novo modo de trabalho. (BRAVERMAN, 1977. p. 243-245).

No interior deste contexto de crise econômico-política, de surgimento de revoltas populares em nome da luta por um novo sistema econômico conjugado à súbita mudança no processo de expansão capitalista, é que surge um momento propício à organização institucionalizada das burguesias nacionais, em suas diferentes frentes de interesse, o que ocorreu tanto no Brasil como em diferentes países do mundo.

O Brasil do final do século XIX e início do século XX era composto por uma população predominantemente rural, havendo uma formação incipiente de grupos burgueses de maior força, isso porque os grupos de maior poder do período tinham ainda suas raízes nos processos de produção agrícola e de extração de minerais. Porém, segundo Florestan Fernandes (1974, p. 16), a burguesia brasileira não surge segundo as raízes desses nichos de produção, mas sim ascende de grupos de comerciantes imigrantes vindos para o país no final do século XIX e início do século XX. Assim, o Brasil apresentou uma formação tardia de suas burguesias nacionais, o que lhe confere uma notável diferença em relação às burguesias europeias. A burguesia brasileira nasce ausente de burgos e de raízes feudais, erguendo-se sobre a atividade dos imigrantes europeus, que seguindo as referências de seus locais de origem, trouxeram determinadas formas de organização econômica e política que foram sendo progressivamente reproduzidas no Brasil. Segundo o autor, a formação de uma burguesia industrial organizada no país surge apenas na década de 1930, impulsionada pelo processo histórico de Proclamação da República, ocorrida em 1889, seguido de mudanças na base produtiva, incluindo nesta, a comercialização de excedentes de produção nos centros urbanos e o recém ocorrido evento da abolição da escravatura em 1888, que alguns anos depois passou a expandir, ainda que vagarosamente, o assalariamento à classe trabalhadora.

Segundo documento de resgate histórico produzido pelo Instituto Euvaldo Lodi (1999), existiam inúmeros obstáculos estruturais para a implantação de sistemas industriais no país, o que dificultava a expansão da economia capitalista da época. Segundo a entidade:

> Nesse cenário desfavorável há que lembrar também o mercado, então muito limitado. Boa parte da população brasileira compunha-se de escravos que, por definição, estavam fora da economia de consumo. Outra parte vivia no interior em enormes fazendas, de certa forma obrigadas a buscar a auto-suficiência em tudo, até mesmo na produção de roupas e sapatos. (IEL, 1999. p. 17)

Ambos os “entraves” precisavam ser superados pelo capital, tanto a ampliação de consumidores, que para ocorrer necessitava ampliar o poder de compra da população, o que seria possível apenas com o assalariamento, como a transferência de populações rurais para os centros urbanos, ainda que estas fossem autossuficientes na produção de bens de consumo, processo este que mais adiante se consolidaria, fornecendo a base material para a expansão da produção, do consumo e por fim da economia capitalista de forma ampliada a todo o território nacional. Mudanças desta natureza trouxeram ao longo do século XX impactos sociais, culturais e econômicos muito significativos à população brasileira. Novos centros urbanos foram formados, ancorados no ideário burguês de expansão globalizada da economia capitalista, procurando, contudo, resolver os problemas de estagnação econômica, que se orienta constantemente pelo crescimento (HARVEY, 1993, p. 166).

O período do capitalismo monopolista no Brasil foi expandindo-se aos poucos, necessitando primeiramente de mudanças na estrutura social, política e econômica para realizar-se, apresentando-se, sobretudo, como dependente do auxílio das burguesias dominantes mundiais para se desenvolver mais rapidamente. A entrada do século XX marcou o início da organização da burguesia industrial nacional, que em seu desenvolvimento, passou a desempenhar importante papel no processo de dependência capitalista desta para com as demais burguesias dominantes mundiais (CARDOSO, 1997, p. 2-3).

É neste sentido que ao analisar o nascimento da burguesia nacional, Florestan Fernandes (1975) e Mirian Cardoso (1997) afirmam ter havido no Brasil a formação de uma burguesia dependente, havendo a articulação entre as recém-estruturadas burguesias industriais nacionais e aquelas situadas no “mundo” desenvolvido. As relações de exportação já apresentavam para tais burguesias um importante fator de dependência, mas para expandir uma nova ordem econômica mundial, foi preciso ampliar o número de trabalhadores assalariados, abolindo assim o sistema escravocrata e colonial em grande parte do mundo.

Combater os ideários de sociedade comunista latentes no período também compreendia uma das matrizes de ação das burguesias nacionais e internacionais, sendo necessário afastar reflexões, pensamentos e principalmente ações revolucionárias acordadas a tal perspectiva política de seus territórios. Qualquer risco ou obstáculo que pudesse atravancar a reformulação/expansão do sistema capitalista de produção em nível mundial precisava ser evitado. Novos planos para a economia, modos emergentes de organização do trabalho, reorganização do sistema político e outras formas de controle social estavam sendo repensados, culminando este processo na construção das bases nas quais o capitalismo pôde se expandir no decorrer do século XX, urbanizando populações rurais, injetando no tecido social novas formas de sociabilidade, modos e meios renovados de acumular capital e de organizar a sociedade. A expansão do sistema capitalista de produção e a organização de novos mecanismos de controle social expressam, segundo Bambirra (2012, p. 219), que o "[...] capitalismo necessita se expandir para sobreviver e, para se expandir, necessita se impor e dominar", realizando assim, formas de dependência entre as burguesias nacionais e estrangeiras.

Tal relação de dependência foi sendo lapidada no decorrer do século XX, acompanhando as mudanças econômicas, políticas, culturais e sociais de cada década, constituindo-se no momento histórico atual como uma aliança muito bem articulada e que favorece a manutenção do sistema capitalista de produção, o qual necessita periodicamente ser reformulado sem, contudo, quebrar as estruturas que o fundamenta.

Novas formas de construção da hegemonia também foram com o passar das décadas sendo reformuladas entre as diversas frações da burguesia nacional, internacional e as elites políticas que compõe os blocos de poder do Estado. Porém, este processo não esteve descolado de um marcante movimento de resistência social e de luta da classe trabalhadora, que na busca de melhores condições de vida, conquistou parte de suas reivindicações, ainda que a repressão e os mecanismos de abafamento das contradições sociais realizados nas ditaduras militares de 1937-1945 e 1964-1985 tenham conseguido silenciar muitas de suas vozes.

Os movimentos de resistência revolucionária por parte da classe trabalhadora, ocorridos nas primeiras décadas do século XX, tiveram importante papel na criação de novos projetos de assistência social e novas formas de

organização da hegemonia das classes dominantes. Isso pode ser percebido em diversos momentos históricos do Brasil, e especialmente, no decorrer do século XX, através de projetos promovidos articuladamente entre as burguesias nacionais, representadas, entre outras, pela CNI e pelo Estado, nos projetos sociais desenvolvidos nos respectivos governos pós-1930, movimento este que culminou na lapidação cada vez mais elaborada das formas de organização dos mecanismos de coesão social e de controle da força de trabalho.

É sobre este breve panorama histórico, político, econômico e social, que tornou-se fecunda a formação de uma burguesia industrial organizada no Brasil, que segundo as referências de Rodrigues (1998), não esteve desvinculada das ações do Estado em promover a “paz” e a “ordem” social.

Segundo Rodrigues (1998), a formação germinal da organização política da burguesia industrial nacional enquanto entidade representativa teve como um dos seus “estímulos” o movimento operário fortemente organizado da época, que ao mesmo tempo em que fomentou a junção do setor privado como forma de “proteção” ao risco revolucionário comunista, “propiciou também sua episódica desunião” (RODRIGUES, 1998, p.12), uma vez que, a ação burguesa industrial organizada da época estava sendo recém-estruturada, incluindo a este contexto os novos desafios da fase monopolista.

Esse conflito que ocorrera no início da formação da mais importante entidade representativa industrial do Brasil, ainda sem a mesma forma de organização nem a mesma denominação que possui hoje, fez surgir nos finais da década de 1920, uma crise: “[...] no interior das classes dominantes brasileiras, crise essa que marcaria a queda da hegemonia oligárquica no Brasil, e consequentemente o ocaso da Velha República.” (RODRIGUES, 1998, p. 12).

Atrelada à crise hegemônica da classe burguesa, que era em sua maioria agrária no período anterior a 1930, o autor constata ainda que a crise econômica internacional de 1929, devido à quebra da bolsa de valores de Nova York, fez germinar uma revolta ainda maior da população a partir dos anos de 1930, o que demandou por parte do governo da época uma organização ditatorial, sob a figura pública de Getúlio Vargas e a implantação do Estado Novo. O fato era que, além da manutenção da hegemonia, o Estado e a burguesia da época necessitavam reestabelecer a “ordem” econômica e reprimir as revoltas frequentes do

operariado[10], que representava para as classes dominantes um grande “risco” para a reprodução/expansão do sistema capitalista no país.

Segundo o levantamento histórico realizado por Rodrigues (1998, p.11), a primeira instituição representativa do setor industrial no Brasil surgiu em 1820, com a nomenclatura de “Sociedade Auxiliadora da Indústria” (SAIN), mantendo-se com o mesmo nome até o ano de 1904, quando passou a se caracterizar como o “Centro Industrial do Brasil” (CIB). Compreendendo que havia apenas alguns polos industriais no território brasileiro na época, com o surgimento de outras modalidades de produção e assim a aceleração progressiva do setor industrial, foram modificando-se as instituições de representatividade industrial acordadas a esse crescimento. Segundo os dados apresentados por Rodrigues (1998), após a criação da CIB, a mesma é modificada enquanto modalidade de “centro” para “confederação” em 1933. Porém o autor constata ainda que:

> A CIB, embora com aspirações de representatividade nacional, logrou, no máximo, representar os empresários sediados no Estado do Rio de Janeiro e no então Distrito federal (hoje Município do Rio de Janeiro), refletindo, de certa forma, o caráter embrionário do parque industrial. (RODRIGUES, 1998. p.11).

Somente em 1938, a CIB passa a ser denominada de Confederação Nacional da Indústria – CNI (idem. p. 14), apresentando a partir desta data abrangência nacional, o que é perceptível com a criação de algumas federações estaduais nos anos seguintes a sua promulgação (FIEP, 2009. p. 13).

A CNI como está estruturada até os dias atuais surge apenas em 1938, depois de passar por diversas mudanças até tomar o posto de representação nacional dos industriais brasileiros (RODRIGUES, 1998, p. 11-14). Segundo Rodrigues, a criação da CNI possuiu uma relação estreita com o governo de Getúlio Vargas, inclusive seu primeiro projeto de formação profissional foi estruturado pelo próprio governo ditatorial no mesmo ano em que foi promulgada oficialmente junto ao Estado a criação da CNI enquanto órgão institucional. O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (primeira nomeação do SENAI) criado e mantido

[10] Hobsbawm (1995. p.339-390) ao analisar o movimento econômico, cultural, social e político do século XX, aponta como a organização revolucionária da Rússia (1917) e da Alemanha (1918-1919) nas duas primeiras décadas do século XX, influenciaram as demais nações à aspiração comunista. A fundação de diversos partidos comunistas em todo o mundo foi notável, ocorrendo inclusive no Brasil em 1922 onde foi criado o Partido Comunista Brasileiro (PCB), primeiro partido organizado por militantes trabalhadores de diversas partes do país. (PCB. Organização, 2011).

financeiramente por fundos sindicais e pelo Ministério da Educação e do Trabalho, foi transferido pelo governo para a responsabilidade da CNI em 1942 (idem, p. 16), porém com um engajamento aos interesses almejados pelo Estado da época.

Segundo Rodrigues (1998) o Serviço de Aprendizagem dos Industriários, foi criado pelo Decreto-Lei n°4.048 e tinha o objetivo de "Organizar e administrar em todo o país, escolas de aprendizagem para os industriários" e também promover o "[...] ensino de continuação e de aperfeiçoamento e especialização, para trabalhadores industriários não sujeitos a aprendizagem." (RODRIGUES, 1998, p 17). Em novembro de 1942, foi promulgado um novo Decreto-Lei, o de n°4.936, o qual alterou a denominação do nascente órgão de ensino industrial. O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários é então convertido em Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI.

Da mesma forma que Braverman (1977, p.245) constatou haver uma tendência internacional dos governos em estruturar novas referências para a formação da classe trabalhadora, este efeito foi sentido no Brasil através do projeto de formação profissional organizado pelo governo e tutelado ao empresariado industrial nacional.

A formação do SENAI atendeu o "[...] 'inegável desejo' das classes patronais de cooperarem para a formação profissional da classe proletária" (RODRIGUES, 1998, p. 17). Porém ao analisar os documentos históricos disponibilizados pela CNI, percebemos que o SENAI foi apenas um dos elementos utilizados pela fração burguesa industrial da época para promover certa coesão social, tão necessária ao apaziguamento das contradições sociais e ao "desenvolvimento nacional". A burguesia industrial e o governo militar de Vargas precisavam, além de abafar as contradições do sistema, fazer com que este funcionasse, e para isso, a classe trabalhadora precisaria se adaptar ao novo ditame do capital.

Incluído a necessidade de silenciamento das contradições entre as classes latente no período, o emergente modelo de exploração da força de trabalho teve na implantação progressiva do modelo fordista não somente o atendimento das demandas produtivas industriais, mas também o atendimento de um contexto econômico de crise, abrangendo com isso as estruturas sociais, políticas e culturais mais amplas, uma vez que tal modelo foi sendo incorporado por outras grandes empresas da época, influindo no modo de organização dos setores produtivos de forma ampliada. Entre as características deste modelo produtivo podemos citar a

utilização do modelo de racionalização taylorista; a intensificação do trabalho atrelado à diminuição de horas trabalhadas (o que era necessário para ampliar o tempo disponível para consumo dos trabalhadores); a automatização; o abafamento das lutas da classe trabalhadora, entre outras (GOUNET, 1999; HARVEY, 1993, p. 122).

A estruturação da CNI enquanto entidade representava da burguesia industrial nacional ocorreu, portanto, sob o contexto da crise econômica mundial dos anos de 1930, crise esta que somou-se ao contexto de crise política onde estavam afloradas de forma mais explícita as contradições entre trabalhadores e burguesia.

Segundo o resgate histórico desenvolvido no livro “SESI 50 anos”, publicado em 1996 no qual Macksen Luiz do Rosário Filho[11] apresenta com detalhes a história do Serviço Social da Indústria, podemos perceber claramente que a criação do SESI em 1946, veio atender a um movimento de coesão social necessário à manutenção da hegemonia burguesa, apresentando à classe trabalhadora projetos que pudessem atender ao seu “bem-estar social” (ROSÁRIO FILHO, 1996, p. 15).

É preciso pontuar ainda, que o *welfare state*, não foi plenamente desenvolvido no contexto brasileiro, havendo a influência deste modelo nas políticas nacionais de forma muito diversa da ocorrida nos países europeus. No Brasil foi possível verificar a adoção de algumas medidas pontuais, como a criação incipiente de serviços de saúde, educação e direitos trabalhistas, que passaram a ser instituídos de forma lenta e limitada. Porém, entre as ações desenvolvidas no período, estavam aquelas estruturadas através da CNI, que as realizou a partir de suas recém criadas instituições.

O discurso ideológico desenvolvido pela CNI também acompanhou este processo de apaziguamento das tensões sociais, o que é observado nos relatos históricos em que a relação entre patrões e empregados é apresentada como uma relação que pode ser resolvida, se todos tivessem como objetivo o “desenvolvimento nacional” e a “paz social”. Essa realidade só seria possível, segundo a CNI, caso a sociedade, e particularmente a classe trabalhadora, seguisse o projeto organizado

[11] O referido autor é formado pela Escola de Sociologia e Política da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Atua como crítico de teatro, compondo também o elenco de revistas da mídia popular, realizando discussões sobre dramaturgia. Macksen Filho não possui cadastro como pesquisador no sistema da Plataforma Lattes, sendo retiradas as presentes informações da Enciclopédia Itaú Cultural, disponível online no seguinte endereço eletrônico: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?fuseaction=personalidades_biografia&cd_verbete=4097>.

por sua classe, como um projeto único. Segundo Rosário Filho, entre os empresários que ajudaram a organizar um novo plano de desenvolvimento nacional, estavam Euvaldo Lodi e Roberto Simonsen, fundadores da CNI, os quais apresentavam o ideário de que "[...] o crescimento do país exigia tranquilidade social, solidariedade entre empregados e patrões." (ROSÁRIO FILHO, 1996. p. 12).

Não somente a manutenção da hegemonia da burguesia e do Estado estava em jogo, mas também o projeto que ambos precisavam propor para superar a crise que assolava o momento social, político e econômico do Brasil. Os movimentos de reivindicação popular fizeram com que a burguesia nacional criasse instituições que promovessem - ainda que de forma limitada - , o bem-estar social de seus trabalhadores, em troca de uma possível adaptação destes, para que pudessem realizar o projeto de reprodução e expansão do capital. Porém é importante salientar que, segundo a análise dos documentos relacionados a este período histórico, indica-se que a burguesia industrial brasileira organizada transparece ter apresentado um plano desta natureza conjuntamente ao Estado apenas a partir dos anos de 1930/1940, fortalecendo-se na mesma medida em que o Estado passa a organizar as lutas da classe trabalhadora em campos sindicais[12].

A imagem pública da CNI, assim como seus projetos, precisou ser bem estruturada, para que abarcasse uma população que ao mesmo tempo em que passava por quadros de miséria, também sentia correr em suas veias o desejo revolucionário de mudança, que somente um projeto imediato poderia cooptar. Sobre o processo da formulação de um novo projeto que pudesse promover esta coesão social, encontramos em um dos documentos históricos publicados pela entidade a seguinte contribuição:

> A maioria dos empresários era favorável a essa construção social em bases mais juntas e saudáveis. Tanto que se reuniram em três congressos, no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Teresópolis, aos quais a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo forneceu

[12] A organização destas lutas, teve entre seus estímulos o nascimento de entidades auto-organizadas pela classe trabalhadora nas duas primeiras décadas do século XX. O Estado preocupado em manter-se longe dos riscos revolucionários realizou um movimento de forte repressão destes na década de 1920. Em 1927, segundo o decreto n° 5221 promulgado no dia 12 de agosto, tornou-se pública a proibição de associações operárias. Poucos anos depois desta tramitação, são criados alguns ministérios estatais e entre eles, o Ministério do Trabalho, que passou a organizar as forças operárias em sindicatos regulamentados pelo Estado.
Mais informações sobre o decreto de lei n°5221, acessar em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5221-12-agosto-1927-562987-publicacaooriginal-87102-pe.html>.

> fartos documentos de estudos e pesquisas sobre a urgência de uma nova política social e econômica. (ROSÁRIO FILHO, 1996. p. 14).

A contradição entre capital e trabalho e entre as classes precisou ser abafada, não somente com massacres secretos, como os promovidos nos porões do governo militar, mas também através de uma projeção de sociedade baseada no nacionalismo/desenvolvimentismo, em que o projeto das burguesias nacionais e estrangeiras fosse apresentado como um projeto de todos e para todos. Para a realização deste, era necessário "[...] cumprir uma função pacificadora de tamanha responsabilidade [...]" (ROSÁRIO FILHO, 1996, p.16) e se "O empresariado queria solidariedade e harmonia entre capital e trabalho, o primeiro passo para humanizar essas relações seria o serviço social." (Idem, p.17). Por isso, os presidentes das Federações do Rio de Janeiro (Euvoldi Lodi); São Paulo (Roberto Simonsen); Minas Gerais (Herbert Bier); Pernambuco (Antonio Alves Pereira); e Paraná (Heitor Stockler de França), em 1946 unem-se para a criação do Serviço Social da Indústria (SESI), que se propõe à construção da "base fundamental da assistência social" para os brasileiros sindicalizados (idem, p. 16). Além de realizar o atendimento de serviços básicos à população trabalhadora, tão sedenta deste tipo de atendimento, a entidade passaria a ter a partir de seu surgimento uma imagem diferenciada dos trabalhadores frente ao empresariado industrial. Sobre essa projeção e sua implementação no tecido social brasileiro, a CNI se orgulha, apresentando em seus relatos históricos a seguinte versão:

> Os empresários brasileiros elaboraram um conceito de vanguarda para a estruturação econômica do país, atualmente multiplicado em milhões de instituições civis que atuam de maneira eficiente na sociedade [...] Hoje é um modelo harmônico, democrático e dinâmico de organização social. (Idem, p. 13)

É observando movimentos de projeção social como estes que David Harvey, em sua análise sobre as origens da mudança cultural ocorrida ao longo do século XX, afirma que para haver uma nova projeção social é necessário que se crie um aporte de "leis, hábitos, normas" (HARVEY, 1993, p. 117) necessários à formação do consenso ideológico e da manutenção e controle do poder social vigente.

Ao observarmos o projeto político desenvolvido pela CNI, direcionado tanto ao atendimento da crise econômica quanto política presentes em seu nascimento,

torna-se inevitável afirmar sua não neutralidade como instituição social. É no início de sua história que talvez a entidade tenha aprendido uma de suas maiores lições: como objetivar no imaginário social, através do aparelho de Estado e de suas entidades particulares, um projeto particular como um projeto comum.

A busca pelo consenso e pelo apoio da sociedade civil ao projeto de expansão capitalista desenvolvido no período do Estado Novo, também contou com uma mudança pontual nas ações do aparelho de Estado. Este passou a ter entre suas funções o papel de "regulador", iniciando a construção de serviços públicos de assistência social sobre as bases macroeconômicas referenciadas nos estudos do economista britânico John Maynard Keynes[13], que apesar de não terem sido plenamente desenvolvidas no país, já apresentavam certa influência na política nacional (BRAVERMAN, 1977, p. 245).

O atendimento aos problemas sociais da época exigiu, portanto, um posicionamento regulador do Estado e uma nova forma de abordagem por parte da burguesia industrial brasileira. Neste sentido, com o crescente "risco" dos movimentos revolucionários das primeiras décadas do século XX à própria reprodução do sistema capitalista, é que se institui a sindicalização da classe trabalhadora e do patronato. Segundo Rodrigues (1998, p. 13), este processo ocorreu de forma forçosa, atendendo tanto a necessidade do Estado como a necessidade dos empresários industriais, que viram de perto o poder da força popular organizada livremente pelo povo. A criação da Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, em 1943, também contribuiu não somente para a regulamentação necessária à exploração ampliada da classe trabalhadora no novo modelo fordista de produção, mas também consistia no delinear de uma imagem pública que forjasse para a sociedade de uma forma geral um ideário de colaboração entre a burguesia nacional, o Estado e o povo brasileiro. A criação da CLT foi, contudo, para além de uma concessão do Estado, o resultado de intensas lutas por melhores condições de trabalho, garantindo ao trabalhador "direitos" e "deveres" em sua atividade produtiva. Portanto, serviu a interesses de ambas as

[13] Dentre as obras de maior referência que fundamentaram cientificamente a mudança dos aparelhos de Estado à promoção de mecanismos de regulação frente a crise econômico-política dos anos 30/40, podemos citar o "O fim do Laissez-faire" (1926), a "Teoria geral do emprego, do juro e da moeda" (1936) e "As consequências econômicas da paz" (1919), produzidos por Keynes, e que ajudaram a reerguer e sistema político e econômico em crise, sendo observado seus resultados entre os anos de 1950.

partes, atendendo a uma demanda da classe trabalhadora, conjugada com uma necessidade das burguesias nacionais da época.

A institucionalização de um órgão público que pudesse organizar as lutas operárias segundo a legalidade do Estado, como fora a criação do Ministério do Trabalho, surge inclusive de um processo anterior de acolhimento das demandas pleiteadas pelos trabalhadores. Esta abertura do Estado teve como marco histórico o Congresso Operário Brasileiro, organizado em 1912, que culminou, após o levantamento das reivindicações do proletariado, na criação de mecanismos estatais para atender a determinadas demandas, sendo criado para este fim, a "Confederação Brasileira do Trabalho" (SESI, 2008, p.24), primeira entidade atrelada ao Estado para formalizar institucionalmente as lutas da classe trabalhadora, sendo criada após a ocorrência do congresso ainda no ano de 1912.

Segundo as informações contidas no histórico apresentado pelo Ministério do Trabalho em seu portal eletrônico, após o congresso organizado em 1912, surge também em 1918 o "Departamento Nacional do Trabalho"; e em 1923 o "Conselho Nacional do Trabalho". Em 1930 o então "Ministério do Trabalho, Indústria e Comercio" é instituído, o qual além de organizar as formas de luta da classe trabalhadora, passa a discutir primeiramente suas pautas de reivindicação conjuntamente com os setores industriais, o que culminou na criação da CLT em 1943, passando a formalizar, via legislação, os "direitos" e "deveres" da classe trabalhadora e do patronato[14] (Ministério do Trabalho e Emprego, [1997-2008]). A normatização contida na CLT, segundo o documento de referenciação histórica desenvolvido pelo observatório SESI (2008, p. 26), aponta que muitas das tramitações presentes no documento oficial instituído em 1943 foram promulgadas

[14] A Consolidação das Leis trabalhistas (CLT) de 1943, que passou a regular ações coletivas e individuais de trabalhadores e empresários, teve entre suas tramitações alguns pontos mais relevantes, entre eles podemos citar : 1)Formas contratuais de trabalho (incluindo nestes a criação da carteira de trabalho e previdência social) para cada modalidade profissional, limitando assim o número de horas trabalhadas para cada modalidade, o que não existia até então; 2) instituiu-se o salário mínimo a ser pago para cada trabalhador; 3) concessão de férias remuneradas; 4)atuação de órgãos de segurança e medicina do trabalho nas empresas incluindo medidas específicas de proteção física do trabalhador no período de trabalho; 4) normatização de igualdade entre os sexos no que tange o mundo do trabalho e normatização específica para o atendimento as necessidades da mulher trabalhadora; 5) normatização do trabalho para menores de 18 anos, recolocando-os em condições especiais relacionadas ao tempo de formação básica e ao tipo de atividade profissional autorizada pela justiça para trabalhadores de menor idade, proibindo o trabalho para crianças menores de 14 anos; 6) ampliação de estruturas sindicais e normatização de arrecadação de fundos destes para a união; 7)Tramitação que passa a organizar a atividade sindical; 8)Admissão de penalidades caso não houvesse o cumprimento da lei, por parte de sindicatos dos trabalhadores e dos patronatos. (Brasil, Casa Civil. 1943) Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452compilado.htm>.

isoladamente entre as décadas de 1920 e 1930, mas apenas quando surge a CLT é que algumas tramitações ligadas ao mundo do trabalho formam um documento mais completo, incluindo em seu conjunto um acúmulo de reivindicações históricas construídas desde meados do século XIX.

A não neutralidade do Estado e da burguesia industrial brasileira toma corpo objetivo, por exemplo, quando nos remetemos ao Decreto n°5221, promulgado no dia 12 de agosto de 1927, o qual foi instituído em um período em que estavam sendo debatidas no interior do Estado as demandas do operariado, ao mesmo tempo em que o poder público passa a proibir o funcionamento das associações operárias autônomas.

A problemática em que emergiu a burguesia nacional girava em torno do seguinte desafio: como poderiam ser disseminados os princípios do novo modelo fordista para os operários brasileiros (com seu caráter parcelar, repetitivo e intensificado etc.), após estarem consolidadas as organizações operárias de raízes anarquistas e marxistas em constantes debates autonomistas?

O novo modelo precisava ser instaurado de qualquer forma pelas burguesias nacionais, pois seguia um movimento de influência internacional, e isso só seria possível com uma massa proletária formada aos moldes desse novo contexto produtivo e também disposta a realizá-lo sem maiores resistências, o que só poderia ocorrer caso os espaços de reflexão relacionados a isso fossem estruturados de uma forma diversa, menos autônoma e tutelada pelo Estado, que ao "organizá-la", exprimiria a ela uma série de normas e estruturas. Conjuntamente a esse movimento, a repressão dos movimentos operários autônomos precisava ser realizada, especialmente as linhas que contemplavam uma perspectiva anarquista autogestionária, pautada na busca de uma organização social federalista[15], não centralizada, composta de uma construção advinda da classe trabalhadora e não

[15] Segundo Berthier e Mintz (2002) o movimento anarco-sindicalista, pautado na perspectiva federalista de organização, é contrário a forma centralizada na qual o capitalismo se organiza. Segundo ele, tal linha de pensamento se pauta no princípio de que a sociedade deveria ser estruturada por um regime de autogestão, que se opõe ao modelo democrático construído no atual sistema capitalista, isso porque, segundo as análises deste grupo, o processo democrático, acaba por descolar o controle social das mãos da própria classe trabalhadora, ficando restrito o poder de decisão a determinados grupos minoritários, que ao centralizar o poder, acabam por decidir e organizar a sociedade de acordo com suas diretrizes e ideias. A perspectiva do grupo anarco-sindicalista, defende justamente o processo oposto, onde a classe trabalhadora é que passa a ditar suas necessidades para assim estruturar seus projetos, passando neste caso a ser sujeito ativo e não passivo do processo de organização social em seus diversos níveis. (BERTHIER; MINTZ, 2002, p. 63-64)

das elites em suas estruturas já construídas sobre os interesses de sua própria classe, como era neste caso o Estado.

Para concretizar a expansão do sistema capitalista de produção em pleno modelo fordista, era necessário construir um aparato ideológico compatível a este projeto econômico mundial. A construção da hegemonia no período só poderia funcionar caso o Estado e as frações da burguesia brasileira atendessem às demandas mais emergenciais da população como saúde, seguridade social, emprego, educação, alimentação, lazer, cultura, entre outras. Com as atividades promovidas pelas recém criadas entidades do SESI e SENAI, foi possível abrandar parte das contradições sociais e das forças de base revolucionárias do período[16]. Porém estava fora deste atendimento a população não sindicalizada (RODRIGUES, 1998, p. 16).

A criação do SESI e do SENAI teve sua inspiração nas demandas emergenciais que vinham sendo pleiteadas pela classe trabalhadora a muitas décadas. Assim como a criação da CNI teve em sua raiz a união da burguesia industrial visando proteger-se das dissidências proletárias, o papel desempenhado pelos serviços de assistência à classe trabalhadora também representaram neste cenário a busca desta fração burguesa em apresentar-se como colaboradora às necessidades da classe trabalhadora.

Sobre este fenômeno histórico, o conceito de *revolução passiva* desenvolvido por Antonio Gramsci ajuda-nos a atender com mais clareza as ações desenvolvidas pela CNI no início de sua trajetória histórica. Sobre as palavras de Carlos Nelson Coutinho, grande estudioso do intelectual italiano, o conceito de revolução passiva se refere

> Ao contrário de uma revolução popular, "jacobina", realizada a partir de baixo – e que, por isso, rompe radicalmente com a velha ordem política e social –, uma revolução passiva implica sempre a presença de dois momentos: o da **"restauração**" (trata-se sempre de uma reação conservadora à possibilidade de uma transformação efetiva e radical proveniente "de baixo") e da **"renovação**" (no qual algumas

[16] Segundo documento desenvolvido pelo observatório SESI (2008. P. 26), antes mesmo da criação dos programas SESI e SENAI, [que passaram a promover serviços sociais e de formação para a classe trabalhadora de forma mais ampliada], já havia no período da República Velha, alguns projetos sendo desenvolvidos isoladamente por diversos grupos da burguesia nacional, projetos estes, que funcionavam através do repasse de salário dos trabalhadores para seu funcionamento, o que culminava na diminuição salarial, chegando a ocorrer até mesmo a subtração de valores integrais das folhas de pagamento.

> das demandas populares são satisfeitas **"pelo alto",** através de "concessões" das camadas dominantes). (COUTINHO, 2007, p. 118) (grifos meus)

O mecanismo de "restaurar" a própria "ordem" social por meio da oferta de serviços básicos à classe trabalhadora sindicalizada, sob "concessão" da burguesia industrial nacional é o que verificamos neste recorte histórico. A CNI, enquanto representatividade dos industriais teve, portanto, participação neste processo de revolução passiva, que ocorreu por meio de ações conjuntas entre as diferentes frações da burguesia nacional e o primeiro governo getulista.

Quanto à força popular, que passou a ser tutelada pelo Estado, ou seja, por suas "leis" e "normas" como afirma Harvey (1993, p. 117), contribuiu com os demais fatores deste cenário ao abrandamento do movimento da classe trabalhadora ocorridos em meados dos anos de 1920 e 1930. Tais tensões de poder fizeram com que a burguesia industrial percebesse a necessidade de se auto-organizar unificadamente em território nacional, para manter tanto o controle dos meios de produção, como das formas de reprodução social, atividade esta apoiada pelo Estado.

O campo ideológico dos discursos e crenças desenvolvido pela burguesia industrial e pelo Estado entre os anos de 1930 e 1940, passou a proclamar o enaltecimento do patriotismo, em nome da "ordem" social, apelando inclusive para os campos de identidade religiosa, utilizando-os em nome da "[...] paz, enfim, sob o signo da generosidade cristã" (ROSÁRIO FILHO, 1996, p. 12). Sobre isso, o relato de Roberto Simonsen no ano de 1946 publicado no documento de acervo histórico do SESI (idem, p. 15) é eloquente:

> Não há questão social – habitação, alimentação, educação, saúde e outras – **cuja solução exija mais do que apenas boa vontade e diligência por parte dos que respondem pela preservação de nosso patrimônio social e histórico** [...] É o espírito de serviço, tão recomendado pela **filosofia cristã**, que dá à riqueza, não o caráter de um instrumento para a fruição de **bens individuais e egoísticos**, mas uma larga função pública de soerguimento do conforto e do **bem-estar das populações trabalhadoras**. (SIMONSEN *apud* ROSÁRIO FILHO, 1996, p. 15) (grifos meus).

O discurso de apelo aos demais pares da fração industrial e os demais setores da sociedade, explicita claramente a necessidade burguesa em apresentar à

classe trabalhadora novos serviços, organizados sistematicamente pelo setor privado e pelo Estado para manter a ordem vigente e seu “patrimônio social e histórico”, desenvolvido com tanto ardor por séculos. Porém vemos que o discurso não se dirige a um setor social apenas, ele amarra em seu conjunto valores religiosos de identificação popular, tanto apresentado pelas elites quanto pela população em geral, justificando a todos a emergente necessidade de se renunciar a uma pequena parcela do “egoísmo” burguês em nome das necessidades básicas da classe trabalhadora, havendo-se o risco de perder o controle sobre ela, caso não houvesse por parte do setor privado tal dispêndio. O SESI apresenta ainda que a CNI suscitava que: “Trabalhadores e empresários deveriam se unir em nome da solidariedade e da paz.” (ROSÁRIO FILHO, 1996. p. 15), colocando a exploração e a dominação de uma classe sobre a outra a um patamar ideológico tal que as “desavenças” poderiam ser resolvidas não com uma revolução e uma mudança na estrutura social geradora das desigualdades sociais, mas sim com a “solidariedade” entre a burguesia e o proletariado. Assim, tudo estaria resolvido e todos poderiam somar para o desenvolvimento do país, cada grupo cumprindo seu papel social, ficando exposto assim a perspectiva funcionalista da CNI em seus projetos “solidários” ao povo e ao “desenvolvimento” nacional.

Foi sobre este prisma, que a CNI construiu seus espaços de formação e assistência social, ao mesmo tempo em que as burguesias do então bloco de poder governamental, passaram a oferecer à população serviços básicos como formação escolar, assistência médica, legislação trabalhista, entre outros, estruturados a partir da década de 1930. Tais serviços ainda que explicitassem o resultado de um importante processo de resistência e luta do operariado, não passaram a ser de controle deste, muito menos foi ele quem os organizou.

Os serviços sociais apresentados “solidariamente” pela CNI e pelo Estado à classe trabalhadora da época, tinham entre suas formulações, propostas que se conjugavam entre as necessidades emergenciais do povo e as novas e “necessárias” formas de controle do poder social, reorganizando através destes mecanismos, a dominação de uma classe sobre a outra, como há séculos vem ocorrendo.

Na primeira décadas de criação da CNI, direitos foram conquistados/institucionalizados concedendo à classe trabalhadora sindicalizada algumas de suas demandas. Por sua vez, as organizações operárias foram

silenciadas em sua organização política autônoma, especialmente as que se opunham à institucionalização de determinadas formas de organização sindical estruturada pelo Estado da época. Para a outra parcela de trabalhadores não sindicalizada, projetos oferecidos pelo Estado não tardaram a apontar entre os anos de 1940 alguns programas destinados a oferecer projetos de “bem-estar” social a estas populações.

No decorrer do século XX, tivemos tanto em nível mundial quanto nacional, movimentos semelhantes a estes, que envolveram a reformulação da hegemonia burguesa, através da institucionalização de programas e projetos destinados à classe trabalhadora, oferecidos pelas diversas frações de classe as quais a burguesia se organiza. A CNI enquanto uma dessas inúmeras frações, não escapou a este mecanismo, aprimorando suas ações ao longo das décadas, lapidando não somente suas formas de auxiliar os governos na manutenção de sua hegemonia, mas também estando atenta aos movimentos da economia, dando corpo e forma a medidas que pudessem promover tanto a expansão do sistema capitalista, como a manutenção de sua própria condição de classe.

Ao contemplar a formação da classe trabalhadora e a organização de suas lutas, o Estado e a CNI observaram ser necessário a formulação de projetos apresentados como comum a “todos”, e que, desta forma, pudesse unificar ambas as classes, negando publicamente a existência de uma luta permanente entre elas, não havendo, portanto, classes antagônicas com objetivos também antagônicos.

É neste sentido que a formação da hegemonia é importante, sendo necessário desenvolvê-la constantemente, para que todos estejam “unidos”[17] ao mesmo projeto desenvolvido periodicamente pelas classes dominantes e por suas frações de classe. Os momentos de crise econômica são periódicos e precisam ser resolvidos com muita efetividade para que não cheguem a transparecer com maior força as contradições sociais latentes da estrutura social capitalista. Porém há um movimento constante de contradição que precisa ser atendido tanto pelo Estado como pela burguesia: a contradição irremediável entre capital e trabalho. Nesta tarefa o Estado e a burguesia formam uma unidade, que, por sua vez, torna-se

[17] Sobre a construção dessa imagem de união de ambas as classes desenvolvido nos programas de formação da CNI e apoiada sobre o símbolo patriótico, observar o anexo A deste trabalho, publicado no ano de 1949 pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o anexo B encontrado no livro que contempla fotos do acervo histórico da CNI, publicado pelo departamento nacional do SESI em 1996.

dependente do movimento internacional da economia, que nem sempre consegue equilibrar bem os processos de crise nas economias nacionais, especialmente, na presente fase do capitalismo, onde a economia globalizada dá o tom dos mercados e das necessidades competitivas. Abrandar as contradições sociais e reformular constantemente a hegemonia das classes dominantes constituiu-se como peça chave para a manutenção do sistema de acumulação/exploração capitalista.

Sem uma organização constante da hegemonia burguesa no interior da sociedade vigente, o risco revolucionário torna-se ainda maior, o que precisa ser evitado de múltiplas formas, seja no abafamento aparente das contradições entre capital e trabalho, seja na cooptação direta ou indireta das lutas da classe trabalhadora (COUTINHO, 1984, p. 87). Prever a chegada de movimentos de desemprego, miséria e recessão econômica analisando minuciosamente o mercado mundial, também compõe nos dias atuais os planos de ação da CNI, especialmente em suas agendas estratégicas, o que será explicitado no terceiro capítulo deste trabalho.

O nascimento da CNI e os projetos desenvolvidos pelo Estado aqui elencados, refletem a necessidade de acompanhamento das burguesias nacionais ao crescimento econômico organizado pelas burguesias hegemônicas mundiais, acompanhamento que, apesar de fazer parte do próprio desenvolvimento do sistema econômico capitalista, envolve em si uma importante relação de dependência e de não “originalidade”, nos projetos desenvolvidos por ambas as entidades.

Partindo da orientação do sistema econômico capitalista, que se vincula a um processo constante de reprodução e crescimento, quando este não ocorre de forma a abarcar a manutenção da hegemonia das classes dirigentes frente à sociedade em geral, pode ocorrer um fenômeno social que Bianchi (2002) analisa a partir da teoria gramsciana como *crise orgânica*. Este fenômeno ocorre pela junção de uma crise política e uma crise econômica, ocorridas em um mesmo período histórico, no qual a contradição entre as classes passa a ficar mais evidente, assim como a divisão social do poder que existe na sociedade organizada por uma estrutura burguesa, como é o caso do Estado.

Torna-se perceptível em discursos políticos deste recorte histórico, assim como no momento atual da política brasileira, a explicitação de projetos que aliam a ideia de que o Estado, a CNI e outras entidades da mesma classe, realizam projetos de interesse comum, único, de bem estar social e construído por todos e para todos,

independentemente de sua classe social, visando amenizar também este fenômeno de crise orgânica. Foi sobre este mecanismo ideológico que a CNI construiu sua imagem institucional desde o início de sua trajetória política e é também sobre ele que o SESI e o SENAI foram instituídos.

Isso não significa que em determinados momentos da história da CNI ela não tenha apresentado conflito em suas relações com o Estado, mas que suas atividades, uma vez que estão estritamente ligadas ao contexto econômico baseado nos modos de produção e acumulação de capital, necessitam de constante intercâmbio com o poder estatal para promover a adesão de seus projetos, ao mesmo tempo em que se torna necessária à manutenção da hegemonia de ambos os grupos da burguesia.

A ampliação do sistema capitalista, que contém em si o ideário de desenvolvimento nacional, é regida pela necessidade constante de expansão do próprio sistema econômico, fator *sine qua non* para abafar as contradições latentes contidas no interior da sociedade estratificada em classes. O crescimento da economia nacional também se torna relevante para que não se amplie a massa de desempregados e revoltosos, que possam vir a lutar pela revolução deste sistema, seguindo uma perspectiva diversa da dominante de organização do poder social na busca de alcançar condições mais dignas e igualitárias de vida[18].

[18] A busca do Estado nacional e das entidades multilaterais internacionais em promover a inclusão de populações historicamente excluídas a processos de consumo e de ampliação de benefícios sociais, ainda distante de ser concretizado em pleno século XXI, concentra-se na constante busca destes grupos em "resolver" os problemas de desigualdade mundiais. A este exemplo podemos citar os oito objetivos orientados pela ONU a todos os países do globo. Tais objetivos são: 1) acabar com a fome e com a miséria; 2) educação básica e de qualidade para todos; 3) igualdade entre sexos e valorização da mulher; 4) reduzir da mortalidade infantil; 5) melhorar a saúde das gestantes; 6) combater a AIDS, a malária e outras doenças; 7) qualidade de vida e respeito ao meio ambiente; 8) todo mundo trabalhando pelo desenvolvimento (Objetivos do Milênio, 2012). Tal proposta desenvolvida pelas burguesias hegemônicas mundiais, apesar de se ater ao foco inegavelmente grandioso de promover o bem social, não está descolado da necessidade do capital em geral de promover sua hegemonia, onde os problemas sociais mais visíveis possam ser minimizados para que assim, possa se manter e ampliar o modelo de exploração/acumulação capitalista, que em si envolve além de poder financeiro, o poderoso controle do poder social mundial. Os problemas sociais de nenhuma forma são apresentados pelas entidades multilaterais como resultados de um caminhar histórico baseado nos processos de expropriação e exploração da classe trabalhadora, mas sim como algo que pode ser resolvido por meio de ONG's, trabalhos de voluntariado e parcerias entre Estados, setores privados e sociedade em geral. Não obstante, a CNI realiza no presente numerosas parcerias, atrelando a vários de seus projetos os objetivos da ONU, uma vez que o cumprimento destes objetivos também beneficia a manutenção do sistema capitalista nacional e o desenvolvimento econômico "local" e "global".
Mais informações sobre tais projetos observar o site "Nós Podemos", o qual atrela diversos setores da sociedade, inclusive as federações das indústrias estaduais, instituições estas, apêndices da CNI. (Nós podemos, 2013). Disponível em: <http://www.nospodemos.org.br/> acesso em: 09/06/2013).

Esse cenário pode ser observado tanto no momento em que se inicia a carreira de atividades da CNI, em 1938, como em momentos atuais da economia nacional e mundial. É neste sentido que muitos estudiosos que analisam a economia política hoje, salientam haver não apenas as crises cíclicas e recessões econômicas pontuais e periódicas que ocorrem em fases de superacumulação de capital ou de baixo crescimento econômico, como foi o caso dos anos 1930, mas sim que há uma crise permanente, advinda da própria estrutura do sistema capitalista de produção, não havendo possibilidades de resolvê-la, a não ser que se mude a base estrutural na qual se apoia o atual sistema produtivo.

A crise estrutural do capital, apontada por Antunes (2002), Gounet (1999) e Mészáros (2009), transparece um limite real no processo de reprodução e expansão do próprio sistema capitalista, que vem sendo reformulado de tempos em tempos e que, ao fim do século XX e início do século XXI, passa a apresentar em suas medidas de regulação já imprevisíveis e pouco seguras, um limite claro que recai com dureza sobre classe trabalhadora.

Durante o período de reconstrução hegemônica ocorrido no Brasil em meados dos anos de 1930 e 1950, onde encontramos os elementos do keynesianismo; da busca em promover certo consenso através da inclusão da classe trabalhadora a serviços básicos; do silenciamento de suas lutas, seja pelo processo de repressão militar como de cooptação/regularização sindical, o projeto de expansão capitalista pôde realizar-se, apresentando para as populações da época que o sistema capitalista pode ser regulado a “favor” de todos.

Apontar o papel do Estado no apoio aos projetos construídos pela CNI no início de sua trajetória histórica significou, no âmbito deste trabalho, elucidar o caráter de classe presente em ambas as instituições, caráter este que apesar das mudanças históricas que tivemos ao longo da história brasileira, contribuiu para que houvesse apoio mútuo entre elas, tanto na construção de discursos ideológicos, quanto de projetos de governo, que para a formação da força de trabalho tem se mostrado significativa na construção das recentes políticas educacionais brasileiras (OLIVEIRA, 2005).

Vejamos no próximo subitem deste capítulo, como, a partir da estruturação de sua entidade representativa, o empresariado industrial nacional passou a construir seu projeto de formação da força de trabalho, tornando-se no decorrer

deste processo histórico, uma das maiores referências no ensino de educação profissional do país.

1.2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E O PAPEL DA CNI NA FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO

Antes de contextualizar o surgimento da educação profissional no Brasil e a articulação da CNI sobre os projetos de formação da força de trabalho desenvolvidos através de suas instituições próprias, introduzirei a discussão sobre o conceito de "força de trabalho", referenciado no decorrer das análises apresentadas nesta pesquisa.

Este conceito carrega em si um caráter histórico, tendo entre suas raízes o desenvolvimento da manufatura e da maquinaria moderna, havendo a partir do desenvolvimento destas, significativas modificações no mundo do trabalho e na própria formação do trabalhador (Marx, 1996).

Para situar as bases que sustentam o conceito "força de trabalho", é preciso retomar os estudos de Marx (1996), o qual aponta o desenvolvimento do modelo capitalista desde seu princípio, ou melhor dizendo, a partir de um momento histórico onde o artesão medieval, antes de ser incluído nas fábricas manufatureiras e de produção maquinal, detinha, para o exercício de sua atividade laboral, os meios de produção e os conhecimentos técnicos e práticos necessários ao exercício desta. Ao recorrermos ao processo histórico apresentado por Marx (2012), é possível afirmar que a "força de trabalho" enquanto único elemento, e indissociável, de propriedade do trabalhador, foi produzida historicamente, a partir do processo de divisão social do trabalho, que se desenvolveu a partir da produção capitalista. Como nos explica Marx: "O revolucionamento do modo de produção toma, na manufatura, como ponto de partida a força de trabalho; na grande indústria, o meio de trabalho." (MARX, 1996, p. 7)

A dissociação dos elementos "força de trabalho" e "meios de produção", próprios do trabalhador medieval, tornou possível o "revolucionamento do modo de produção", porém, este processo de divisão[19] foi acarretando historicamente para a

[19] Não será possível aprofundar neste trabalho de forma minuciosa como este processo ocorre. Porém, estes dados podem ser encontrados nos estudos desenvolvidos por Marx, contito nos capítulos XII e XIII de sua obra "O Capital: crítica da economia política" (MARX, 1996, p. 7-482).

classe trabalhadora um processo crescente de expropriação, tanto do conhecimento técnico e prático da totalidade do trabalho, como dos meios de produção necessários para seu exercício. O único elemento que restou ao trabalhador para produzir sua existência foi sua força vital, ou como nos diria Marx, seu cérebro, músculos e coração.

A força de trabalho, única e indissociável do ser humano, foi, a partir da ampliação do assalariamento, um dos únicos elementos que restaram para que a maior parte dos trabalhadores pudesse realizar uma atividade profissional, tornando-se desempoderado frente a força do capital, não havendo, neste modelo de produção, possibilidades maiores de autogerir sua atividade laboral. O trabalho subordinado ao capital, passa a ditar a vida da classe trabalhadora, seu tempo de trabalho, suas relações sociais e até mesmo a formação que esta passa a ter a partir deste modelo de produção.

Por isso, quando nos dirigimos a analisar a formação da "força de trabalho" em nosso tempo histórico, é preciso que esta seja situada como um elemento produzido histórica e socialmente, a partir deste processo de subordinação do trabalho ao capital. É o capital quem dita as linhas gerais que estruturam a formação da força de trabalho, sendo esta direcionada ao atendimento de suas demandas e objetivos.

Quando tratamos ainda da questão da educação profissional ou da "qualificação" para o trabalho, o processo de subordinação da formação humana ao capital torna-se ainda mais explícita, merecendo antes de qualquer análise o resgate de seus pontos basilares, antes que se possa afirmar, sem nenhuma base histórica e sem nenhuma profundidade epistemológica, uma neutralidade nos projetos construídos pela burguesia industrial brasileira, que não se destina a "todos" os brasileiros, mas sim para aqueles que possuem apenas sua força de trabalho.

Gilberto Alves (2006), ao analisar a produção da escola pública contemporânea, aponta-nos que a formação da força de trabalho, e em especial, aquela desenvolvida nos cursos de educação profissional, passou, ao longo do século XX, a imprimir à formação do trabalhador um processo progressivo de desqualificação. Alves explica ainda que

> A força de trabalho, ao ser produzida historicamente, implicou não só a expropriação do trabalhador dos meios de produção mas também a

> expropriação de seu saber associado a uma atividade artesanal, e mais tarde, manufatureira. A expropriação deste saber realizou-se na forma de especialização profissional. [...]
> Portanto, a **especialização profissional** foi uma das condições necessárias à produção da força de trabalho. (ALVES, 2006, p. 144) (grifo meu)

Veremos mais a seguir no capítulo III deste trabalho, que inclusive a especialização profissional, construída a partir das formas elaboradas de divisão social do trabalho e da própria evolução tecnológica da produção, vem apresentando no atual projeto de formação estruturado pela CNI, sinais de uma formação cada vez mais genérica, além daquela mais específica que marca os cursos de formação profissional do século passado. Esta formação mais "genérica" tem sido construída a partir da necessidade do capital em adaptar a força de trabalho às demandas do atual modelo flexível de produção, estampando para a formação da classe trabalhadora do século XXI o desenvolvimento de determinadas diretrizes subjetivas e comportamentais, tomando, estas, maior ênfase do que o desenvolvimento de conhecimentos especializados que habilitam o trabalhador a determinada atividade profissional[20].

A crítica levantada por inúmeros cientistas da educação sobre o processo de especialização da formação da força de trabalho, não se atém apenas a apresentá-la como processo de desqualificação do trabalhador, mesmo porque a especialização do trabalho e a automação industrial apresentaram em seu desenvolvimento um papel importante para a emancipação da classe trabalhadora, libertando-a da execução de tarefas mais árduas. O fato é que, mesmo com o progressivo desenvolvimento deste processo de especialização e automação da produção, a classe trabalhadora não teve seu tempo de trabalho diminuído na mesma proporção para que pudesse usufruir de suas capacidades genuinamente humanas, como o lazer, a cultura, a formação intelectual, entre outros (ALVES, 2006, p. 148). O que ocorreu, a partir do revolucionamento das forças produtivas, foi um processo de crescente intensificação das atividades produtivas visando desta forma, extrair taxas cada vez mais altas de mais-valia[21].

---

[20] Para acessar o resultado desta análise, consultar as informações contidas nos subitens 3.1 e 3.2 deste trabalho.

[21] Karl Marx no volume II do livro I de O capital, conceitua a mais-valia como o trabalho produzido pelo trabalhador, o qual excede o valor necessário ao pagamento de sua força de trabalho, sendo este excedente, parte expropriada do trabalhador através do capitalista. A processo de expropriação do produto do trabalho excedente produzido pelo trabalhador, é um mecanismo indispensável para a

Num modelo produtivo onde o trabalho subordina-se ao capital, tanto a formação da classe trabalhadora quanto as conquistas históricas realizadas por esta, passam, na maior parte das vezes, a servir à própria reprodução do capital, ainda que sejam concedidos benefícios aos que tudo produzem. Tal lógica acompanha as diferentes instâncias da nossa sociedade, perpassando suas bases estruturais e superestruturais.

No campo da educação formal, observamos que no decorrer do século XX desde a Constituição Federal Brasileira promulgada em 1937, até a instauração das Leis Orgânicas de Ensino (1942-1946) e a criação da primeira Lei de Diretrizes de Bases da Educação (1961), o Estado já se mostrava preocupado em promover para as classes menos favorecidas uma instrução capaz de prepará-las para o mundo do trabalho iniciando esta formação desde os primeiros anos da educação formal (SOUZA; SILVA, 1984, p.32-35). A subordinação do trabalho ao capital passa a refletir nas diferentes instâncias da formação da força de trabalho brasileira, os movimentos deste modelo de dominação. A dualidade da educação brasileira, encontrada na estruturação de seus sistemas de ensino, é uma das expressões deste modelo, tendo em suas bases

> a adoção de um tipo de escola popular, que alfabetize e ao mesmo tempo profissionalize sua clientela, tendo em vista não o desenvolvimento do educando enquanto ser humano, e sim a sua instrumentalização para o sistema econômico, enquanto trabalhador. (SOUZA E SILVA, 1984, p. 33)

A estruturação da educação profissional brasileira carrega consigo as expressões desta dualidade, tendo seu desenvolvimento antes mesmo da criação das primeiras instituições de ensino geridas pelas burguesias comercial e industrial brasileira. A educação profissionalizante da população pobre e livre, já vinha sendo desenvolvida no Brasil desde o século XIX, tendo na criação nos Liceus de Artes e

---

autoexpansão do capital (MARX, 2011, p. 578). Sabendo-se que parte do que é produzido pelo trabalhador é relativo ao valor pago por sua força de trabalho, a luta do capital está sempre em ampliar o trabalho excedente produzido pelo trabalhador. O processo de produção da mais-valia relativa, consiste portanto, na produção do trabalho excedente, sendo destinado ao trabalhador, apenas o valor necessário para o pagamento de sua força de trabalho. Sobre a ampliação da produção de mais-valia, Marx apresenta ao leitor o conceito de mais-valia absoluta. Segundo ele "Para prolongar o trabalho excedente, encurta-se o trabalho necessário com os métodos que permitem produzir-se em menos tempo o equivalente ao salário." (MARX, 2011, p. 578). Quando ocorre este processo de ampliação da extração de mais-valia relativa, Marx denomina esse processo de extração de mais-valia absoluta.

Ofícios e na Sociedade Propagadora das Belas-Artes um dos exemplos de sua estruturação. Segundo Cunha (2000, p. 4) a formação de artesões e operários, apesar da precariedade de seu financiamento, sendo este mantido pelo setor privado, já apresentava em seus projetos o interesse das burguesias em utilizar-se da formação dos miseráveis para geração de maiores possibilidade de lucro no interior das fábricas, sendo implantada nestes processos de formação, importantes mecanismos de apaziguamento das contradições sociais. Cunha (2000) aponta ainda alguns dos principais objetivos definidos por estas primeiras instituições de ensino à formação dos trabalhadores;

> a) imprimir neles a motivação para o trabalho; b) evitar o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem política, que estava sendo contestada na Europa; c) propiciar a instalação de fábricas que se beneficiariam da existência de uma oferta da força de trabalho qualificada, motivada e ordeira; e d) favorecer os próprios trabalhadores, que passariam a receber salários mais elevados. (CUNHA, 2000, p. 4)

A similaridade em forjar certa coesão social e funcionalidade à classe trabalhadora pobre, presente em meados do século XIX no movimento realizado pelas burguesias industriais e comerciais nacionais e pelo Estado entre os anos de 1930 e 1940 - apontado no subitem anterior deste capítulo - não são mera coincidência. Ambos os movimentos carregam em sua base a necessidade de manutenção do modelo de dominação de uma classe sobre a outra.

Apesar de inúmeras escolas direcionadas a formação de artesãos e operários terem sido criadas no século XIX, é no início do século XX e em especial no ano de 1909 que se institui uma normatização nacional específica ao ensino profissional não superior no Brasil, sendo criadas a partir do decreto n°7.566 de 23 de setembro, as Escolas de Aprendizes Artífices, sendo estas de manutenção do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, sendo ministrado através destas escolas cursos em dois níveis, o preparatório e o técnico, ambos para atender as demandas industriais, comerciais, de serviços domésticos e agrícolas. Essas primeiras escolas foram criadas visando o atendimento de “menores desamparados e viciosos” (CUNHA, 2000, p. 63), que teriam, a partir desta formação, possibilidades um pouco melhores de produzir sua subsistência.

Além das escolas construídas a partir de 1909 pela normatização promulgada sob a presidência de Nilo Peçanha, a partir de 1911 vários estabelecimentos de ensino construídos para oferecer o mesmo tipo de formação passaram a se expandir no território nacional, estando estes concentrados em sua maioria nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo (SOUZA; SILVA, 1984, p. 34), locais onde a expansão de fábricas e comércio ocorria de forma mais acentuada no país.

O desenvolvimento das forças produtivas e da própria expansão das indústrias e do comércio nas primeiras décadas do século XX, fomentaram que tanto o Estado brasileiro como as diferentes frações de classe que compunham a burguesia na época, expandissem seus projetos particulares de formação para adequar a força de trabalho às suas necessidades produtivas. Um dos grandes marcos deste movimento no Brasil foi a instauração das Leis Orgânicas de Ensino, que no ano de 1942, teve entre suas criações o SENAI, que como apontado no subitem anterior deste capítulo, foi tutelado à burguesia industrial nacional pelo então governo de Getulio Vargas. Dentre as normatizações mais significativas deste conjunto de leis para a educação profissional brasileira, podemos citar o decreto de lei n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942, que passou a organizar em nível nacional o ensino industrial; o Decreto n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942 que instituiu o SENAI; e o Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial do país[22].

A formação da força de trabalho industrial toma, a partir desta lei e de seus respectivos decretos um maior incremento, tendo aumento significativo de matrículas na modalidade de ensino profissional a partir da segunda metade do século XX (idem, p. 35). Este aumento ocorreu não só pelo apoio do Estado em promover seu financiamento e expansão, mas também por meio da progressiva ampliação do setor industrial no país, que foi estimulado entre as políticas públicas estruturadas sob o governo de Getulio Vargas.

A relação de apoio desenvolvida entre o governo militar de Vargas e o empresariado industrial organizado, tendo este a CNI como sua instituição representativa, possibilitou inclusive um maior diálogo entre ambos, tendo entre seus

[22] Mais detalhes sobre as referidas leis, consultar os estudos de Aranha (2009) e Romaneli (1978).

frutos a construção de um projeto de crescimento significativo do setor industrial nacional a partir dos anos de 1940.

O movimento nacionalista e a busca dos grupos político-partidários da época em fomentar o crescimento de um setor industrial autônomo no país, catapultou inclusive a construção de medidas de resistência à ampliação de empresas multinacionais, almejando barrar um movimento de nível mundial, próprio da fase monopolista do capitalismo (COUTINHO, 1984, p. 173). Com resistências de diferentes grupos da burguesia à expansão do capital imperialista no país, o governo militar de 1930-1945, mesmo entrelaçado à condição de dependência de suas burguesias nacionais com as estrangeiras, conseguiu construir, segundo sua perspectiva desenvolvimentista, as bases de seu ambicioso projeto.

A formação da força de trabalho, também estava incluída no acompanhamento deste crescimento industrial, já que esta é a base para o seu funcionamento.

Para além da dualidade expressa através das políticas públicas de educação, os cursos realizados pelo SENAI também passam a expressar na formação da classe trabalhadora o perfil demandado pelo capital à força de trabalho.

Para ilustrar a perspectiva do empresariado industrial que fomentou a organização destes novos processos de formação, o relatório do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES) aponta a construção de um programa de formação técnica realizado pelo SENAI em 1950, denominado “Programa de Prática de Oficina” o qual tinha por objetivo formar “hábitos motores” e “tirocínio profissional” (IPARDES 1988, p.176):

> Adotou-se o método global, dentro de uma motivação real, para além de obeter[23] a velocidade de aprendizagem, nas séries metódicas, estimular o interesse e afastar a monotonia incompatível com a psicologia do operário brasileiro. (ABEF, 1950, p. 251 *apud* IPARDES, 1988 p. 176)

A racionalização do trabalho e o processo de disciplinarização do trabalhador ampliam-se a partir da expansão do ensino profissional no país, acompanhados de um processo de intensificação da exploração da força de trabalho, que segundo o relatório do IPARDES, já compunha as pautas de

[23] O erro ortográfico foi copiado literalmente do documento.

intervenção política dos empresários industriais aos sistemas de ensino estruturados pelo Estado a partir dos anos de 1950. A “monotonia” dos trabalhadores a ser “afastada” do processo de trabalho se designa especialmente ao modo de treinamento profissional o qual estes eram submetidos. Tais treinamentos se davam, por meio de atividades múltiplas e repetitivas, que deveriam ser desempenhadas por um mesmo trabalhador. Vejamos na citação abaixo o argumento utilizado pelo técnico em orientação e seleção de trabalhadores, J. Roberto Moreira, publicado no ano de 1948, em um artigo de orientação sobre os processos de seleção dos trabalhadores para indústria madeireira do Estado do Paraná:

> Se nós conseguirmos que dois homens façam o trabalho de três, será possível pagar mais aos dois e, se conseguirmos para o terceiro um trabalho em que ele seja mais eficiente, ajudá-lo-emos, certamente a ganhar mais. De outro lado, se com este processo obtivermos uma produção qualitativamente melhor e mais abundante, auxiliaremos grandemente os patrões, sem lhes aumentar as despesas. (MOREIRA, 1948. p. 72 *apud* IPARDES, 1988. p. 177)

Esta citação, apesar de apresentar a perspectiva de seleção utilizada em um ramo industrial específico, expressa, ainda que de forma sucinta, a busca permanente do capital em ampliar, a níveis cada vez maiores, a extração de mais-valia da classe trabalhadora.

Os processos de racionalização e disciplinarização do trabalho somaram-se a outro fator de grande relevância e atratividade para os setores industriais nacionais e estrangeiros: a desigualdade social e progressiva formação de periferias nos centros urbanos. Segundo o relatório do IPARDES (1988, p. 242), o empresariado industrial brasileiro e o Estado nacional apresentavam-se naquele período “preocupados” em sanar as “moléstias” sociais, apresentando ao conjunto da sociedade brasileira que esta solução ocorreria por meio do aumento da produtividade nacional e com a superação das desigualdades sociais que ocorreria através deste processo. Por este motivo, era necessário levar às regiões mais carentes[24], possibilidades de emprego e renda, que viriam através do trabalho.

[24] Não podemos deixar de pontuar neste contexto, que a formação de periferias nos grandes centros urbanos, ocorrera sob a forma aguda de ampliação do capital no meio rural, sendo justificado tal expansão sobre a ágide do “desenvolvimento nacional” que comparava o mundo rural ao atraso. Tal perspectiva servira à lógica de expansão capitalista, que tinha no modo rural, um de seus empecilhos. Como poderiam por exemplo, ser ampliados modos maiores de consumo a populações que

Assim, tanto o crescimento industrial estimulou o Estado em ampliar a promoção de cursos de educação profissional à classe trabalhadora, como também a pobreza e a miséria que se expandiu no país ao longo do século XX, demandou por parte tanto da burguesia quanto do poder público o encaminhamento dos pobres ao caminho do “progresso”, que seria, claro, construído sobre os ombros da classe trabalhadora.

A Teoria do Capital Humano, disseminada ao longo da década de 1960 por um conjunto de economistas, sendo desenvolvida primeiramente pelo economista norte-americano Theodore Shultz, passou a reforçar que a educação das massas desfavorecidas seria a chave para o desenvolvimento do país. O ideário girava em torno de que com a expansão e o fortalecimento do capital através da inclusão da classe trabalhadora à formação profissional e ao emprego, poderia ser realizada a divisão da riqueza acumulada historicamente pela burguesia às massas assalariadas. A similaridade deste discurso hegemônico não é mera coincidência com aquele disseminado recentemente pela CNI e pelo governo presidido pelo Partido dos Trabalhadores. Ele revela, entre outros fatores, a busca desenvolvida pelas burguesias em manter continuamente sua hegemonia sobre o conjunto da sociedade brasileira, movimento este que iremos aprofundar no terceiro capítulo deste trabalho.

A influência da Teoria do Capital Humano nas ações do empresariado industrial dos anos de 1960 e 1970 no Brasil refletia nos discursos produzidos por esta classe, que o desenvolvimento do país ocorreria a partir do próprio desenvolvimento da educação, ou melhor, na geração de “capital humano”. Vejamos a seguir um dos trechos retirados do livro escrito em 1975 por João Calmon, importante empresário e político brasileiro, que assim como os demais membros de sua classe, procurava propagar um ideário de esperança nacional pautado no desenvolvimento da educação.

---

produziam em suas próprias propriedades quase tudo que necessitavam? Questões como essa foram resolvidas progressivamente com o êxodo rural ocorrente no período. Porém, a criação de periferias, resultado deste processo, fez surgir um novo e incontrolável problema social: a miséria e a pobreza extrema, na qual fora colocada grande parte da população. Hoje vemos que a preocupação das principais entidades multilaterais (especialmente as que compõe a ONU, como a UNESCO, a UNICEF e a CEPAL), é resolver tal problema sob a perspectiva burguesa de progressiva expansão do capital às mesmas periferias criadas pela ampliação de seu antigo projeto desenvolvimentista de nação. Como, no patamar atual do desenvolvimento capitalista, tal processo não tem objetivado grandes resultados, a linha assistencialista desenvolvida por tais entidades tem tomado proporções cada vez mais elaboradas no atual contexto nacional, o que abordaremos no item 3.3 deste trabalho.

> Frederico Harbson, que estudou os problemas do potencial humano de 75 países, considera que a Educação é a chave que abre portas à modernização. Sintetizando o seu estudo, ele declara que o **progresso de uma nação depende – primeiro e acima de tudo – do progresso de seu povo.** A não ser que ele desenvolva seu espírito e potencialidades humanas, não poderá crescer em maior quantidade – materialmente, politicamente ou culturalmente. O **problema básico da maioria dos países subdesenvolvidos não é a pobreza dos recursos naturais, mas o subdesenvolvimento de seus recursos humanos.**
> Assim, a **sua primeira tarefa deve ser a de construir o capital humano.** (CALMON, 1975, p. 146) (grifos meus)

A burguesia apontava, portanto, que a produção do "capital humano" resolveria o problema do subdesenvolvimento brasileiro. Porém a pergunta que fica é a seguinte: que perspectiva de formação seria esta capaz de sanar os problemas causados pela estratificação social das m[25]assas produzida historicamente? Estaria a burguesia buscando uma proposta formativa essencialmente revolucionária? Obviamente não. O projeto estava pautado na adaptação da classe trabalhadora aos emergentes ditames do capital e não sobre uma perspectiva de transformação de sua base estrutural.

Este argumento compôs tanto as políticas públicas de educação do período quanto as propostas formativas colocadas em prática pelas instituições próprias da CNI. A Teoria do Capital Humano apontava que a superação das desigualdades viria através da formação de uma força de trabalho adequada as demandas da economia e não através de uma formação que fomentasse a revolução da base que a cria estas desigualdades.

Os problemas sociais não seriam, segundo a burguesia, o resultado de processo histórico o qual a classe trabalhadora foi submetida, nem mesmo a subordinação do trabalho ao capital, muito menos seria o resultado da dominação exercida de uma classe sobre a outra. Como bem apontam Souza e Silva (1984,

[25] A este respeito, pode-se citar as LDB's de 1961 e 1971. A primeira, normatizada pela Lei 4.024/61, apesar de apresentar avanços para a diminuição da dualidade estrutural que acompanha o Educação Profissional brasileira, - antes dividida entre a possibilidade de ensino profissional ou preparatório para o ensino superior, impedindo que a classe trabalhadora tivesse a mínima possibilidade de ascender ao ensino universitário, - passa, a partir da referida lei a romper com o aporte legal que limitava a articulação entre o ensino profissional e o ensino superior. Sob a LDB 5.692/71 ampliou-se nos sistemas de ensino a perspectiva tecnicista articulada à Teoria do Capital Humano, fomentando a obrigatoriedade do ensino profissional a todos os alunos matriculados no sistema público de ensino, apontando de forma hegemônica que a partir da inclusão de todos no mercado de trabalho, poderiam ser resolvidos a médio prazo os problemas sociais, políticos e econômicos imanentes no período, o que de fato não ocorreu.

p.33), o discurso que se tornou hegemônico no país era que “O Brasil só tem um problema nacional: a educação do povo”.

Já que este era “o” problema, voltemos na apresentação desta análise para as políticas educacionais brasileiras e em especial aquelas que se direcionam a educação profissional. Após a dualidade formativa mais que explícita na primeira LDB, em 1971 a nova LDB instituída através da lei n° 5692/71 expressava que a qualificação das massas deveria ser destinada à produção de “recursos humanos” capazes de alavancar o desenvolvimento do país (idem, p. 44). O incremento contido na lei de ampliar o ensino profissionalizante para as massas tinha, ainda o papel de diminuir o interesse dos jovens no ensino universitário, estimulando que um contingente maior de alunos fosse estimulado a cursar o ensino profissional (idem 47).

Há que se lembrar que este período de construção na LDB de 1971 foi um período turbulento no contexto político brasileiro. Greves operárias e estudantis organizadas na década de 1960 apontavam para quem o então “milagre brasileiro” ocorrera e a quem ele servira (ANTUNES; RIDENTI, 2007). Apesar do Instituto Euvaldo Lodi – IEL apontar para um importante salto do sistema produtivo nacional neste período (IEL, 1999, p. 33-34), o documento produzido pelo Observatório de pesquisas do SESI, intitulado “O SESI, o Trabalhador e a Indústria: Um Resgate Histórico” publicado em 2008, aponta para significado que este momento pontual de crescimento da economia brasileira representou para a classe operária:

> Antunes (1980) considera que, para as classes dominantes, o período foi positivo, mas, para os operários, o “milagre” se traduzia em aumento da miséria, arrocho salarial e repressão. O movimento operário ainda tentou desenvolver algumas atividades mobilizatórias. Em 1967 foi criado o Movimento Intersindical Anti-Arrocho (MIA), contando com a participação dos sindicatos dos metalúrgicos de São Paulo, Santo André, Guarulhos, Campinas e Osasco com o objetivo de pressionar o Governo para acabar com o arrocho salarial. (SESI, 2008, p. 62)

O SESI afirma ainda, que após duas greves de período curto, que ocorreram no ano de 1968 e que anteciparam o movimento de greve geral de outubro do mesmo ano, tais movimentos foram considerados como ilegais pelo Ministério do Trabalho e, devido à repressão militar, passaram a ocorrer de forma desunificada, muitas vezes cooptados pelas organizações religiosas católicas, onde foram

estruturados espaços para discussão das questões do período, porém, com enfoque religioso (SESI, 2008, p. 62).

Aponto este momento específico da história brasileira para exemplificar o papel desempenhado pelo Estado e pelas burguesias nacionais nestes momentos de maior conflito entre classes. Não só a repressão se fazia presente no movimento de forçosa colaboração entre as classes, mas também a formação dada à classe trabalhadora necessitava corroborar com o constante “progresso” nacional.

Ao passo que as revindicações estudantis de 1968 lutavam pela ampliação de vagas nas universidades públicas (ANTUNES; RIDENTI, 2007, p. 81-82), surge em 1971 a nova LDB, a qual encaminhava um contingente cada vez maior de jovens ao ensino profissionalizante, reforçando assim a dualidade que acompanha a formação humana na sociedade capitalista. A LDB n° 5692/71 marca de forma expressiva a busca das burguesias do período em encaminhar o maior número possível de alunos à educação profissional, sendo instituído no artigo 5° da referida lei a obrigatoriedade universal da profissionalização “[...] pela via da habilitação técnica de todos os matriculados no ensino de 2° grau.” (SOUZA; SILVA, 1984, p. 53).

O Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Industrial (PIPMOI) instituído por meio do Decreto n° 53.324, de 18 de dezembro de 1963, é também um dos exemplos do esforço concentrado pelas burguesias industriais e pelo Estado da época em promover índices maiores de crescimento econômico, estruturando para isso a ampliação de projetos direcionados à formação profissionalizante das massas (CASTIONI, 2013, p. 27). Somente neste programa foram concentradas as ações das escolas técnicas estaduais, municipais e federais, assim como as instituições do SENAI e demais entidades privadas que promoviam cursos de formação profissional direcionados ao setor industrial[26].

A CNI, neste contexto de busca pelo apaziguamento das contradições sociais, também não tardou em expandir sua rede de ensino básico e profissional no país. A criação do IEL, em 1969, expressou essa busca do empresariado em imprimir na formação dos jovens suas perspectivas próprias de formação, no caso do ensino superior, foco de agitação em 1968. Segundo o IEL:

[26] Esta informação foi retirada do jornal Correio da Manhã, publicada em 17 de setembro de 1963, no qual foi enunciado a criação do PIPMO. A notícia pode ser acessada no seguinte endereço eletrônico: <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=089842_07&pagfis=103938&pesq=&url=http://memoria.bn.br/docreader#>. Acesso em 02/12/2013.

> O ano de 1968 ficou marcado pela explosão dos movimentos estudantis em várias partes do mundo. O Brasil não foi exceção. Era o tempo das greves e passeatas estudantis, especialmente contra o autoritarismo do regime militar.
> **Preocupados com esse quadro**, os empresários acreditavam que uma das saídas **para apaziguar os ânimos e tirar os jovens das ruas era motivá-los a usar sua energia dentro das empresas.** (IEL, 1999. P. 45) (grifos meus)

Porém, como poderia a CNI realizar este encaminhamento tendo entre seus programas apenas o SENAI, destinado à classe trabalhadora com níveis de formação não universitários? Daí o surgimento do IEL, que passou a contemplar entre seus objetivos a formação universitária. Sua criação ocorre no ano de 1969, um ano após as revoltas estudantis, sendo esta instituição destinada a realizar a parceria universidade-indústria[27]. O fato de atrair os jovens para a indústria consistia, para além da expansão formativa dos projetos da CNI, o objetivo de desmobilização do movimento estudantil, tão nocivo à manutenção da hegemonia das classes dominantes da época.

É preciso reconhecermos, contudo, que projeto de estruturação do IEL comportava objetivos muito além de apenas "atrair" os jovens mobilizados ao desenvolvimento do capital industrial nacional, se atendo mais especialmente sob a meta pública de "[...] aprimorar a empresa e a futura elite dirigente brasileira." (IEL, 1999, p. 45), que seguiria adiante com o fortalecimento da competitividade nacional, desenvolvendo a ciência para os serviços emergentes da época, ciência esta, que seria aplicada à produção pelo setor industrial do país.

A ação da CNI sobre a formação universitária foi muito além da criação de seu instituto particular. Segundo o IEL:

> Nesse mesmo ano [1968], a Confederação Nacional da Indústria participou de um grupo de trabalho formado pelo Ministério da Educação – MEC no sentido de realizar a Reforma Universitária. Durante o fórum, a CNI sugeriu a cooperação da indústria em programas universitários de pesquisas científicas e tecnológicas; a promoção de estágio de estudantes nas empresas e a utilização, pelas indústrias, de laboratórios e instalações das escolas. (IEL, 1999, p. 46)

[27] Tal modelo de universidade-indústria já vinha sendo implantando em outras partes do mundo, como fora o caso dos Estados Unidos, referência mundial neste tipo de organização educativa (IEL, 1999, p.46).

Saviani (2008, p. 301) ao analisar a reforma universitária do período afirma ter havido uma presença expressiva dos empresários na construção desta. Segundo ele, “empresários bem sucedidos” eram escalados para compor os conselhos universitários, embutindo propostas articuladas com seus interesses específicos às políticas educacionais de nível superior. Saviani reconhece ainda, ter havido um importante apoio das entidades empresariais brasileiras ao golpe de 1964 (SAVIANI, 2008, p. 294), o que lhes permitiu usufruir de uma abertura maior ao aparelho de Estado em prol de seus projetos particulares.

A ligação entre os empresários brasileiros com o aparelho de Estado, desenvolvida no decorrer dos anos de 1960, também pode ser verificada segundo Saviani (2008, p.297) nas políticas educacionais realizadas para os diferentes níveis de ensino da época, por meio de princípios como a “racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do ‘máximo resultado com o mínimo dispêndio’.” Assim, uma versão economicista expandiu-se para o campo da educação básica, profissional e superior públicas, seguindo as referências empresariais da época.

Podemos observar também, um apoio expressivo do Estado na ampliação dos projetos de formação desenvolvidos pela CNI por meio das atividades do SENAI e do IEL e na ampliação do SESI, que ocorreu mais precisamente a partir da segunda metade dos anos de 1960 (FIEP, 2009, p. 43-50). Este apoio é também explicitado nos documentos históricos publicados em 2009 pela Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP), no qual encontramos uma miscelânea de informações que expressam o apoio do Estado nas diferentes instâncias estaduais e federais, à ampliação dos serviços ofertados pela CNI. Entre eles encontramos o apoio do Ministério do Trabalho, de governos estaduais e municipais, do Ministério da Guerra[28], entre outros setores de relevância do Estado, que passaram debater a ampliação dos programas SESI/SENAI (FIEP 2009, p.39), lhes oferecendo suporte para tal expansão.

De acordo com a CNI, em seu documento “Responsabilidade social e cidadania: conceitos e ferramentas” publicado em 2008, vemos que, em relação à

[28] O Ministério da Guerra, ou vulgo “Pasta da Guerra” foi instituído em 30 de outubro de 1891, sendo uma modificação da antiga Secretaria de Estado dos Negócios da Guerra, que tinha entre suas atribuições, organizar relações estrangeiras, mediar assuntos militares, expedir documentos, organizar expedições de guerra, entre outras inúmeras finalidades, sendo criada no Brasil em 1808. O Ministério da Guerra, surge a partir desta secretaria, desenvolvendo suas atividades entre o ano de 1891a 1967, ano no qual passou a ser designado como Ministério do Exército, nominalmente como é chamado atualmente. (BRASIL, 2013, p. 6).

expansão do serviço social e de formação desenvolvidos por ela, que este apoio não viera apenas do Estado mas também de organizações religiosas, fruto das primeiras discussões desenvolvidas nas comunidades eclesiais de base[29] entre os anos de 1960, como apontado anteriormente no decorrer deste subitem (CNI, 2008, p. 9).

O movimento de expansão do SESI, da educação profissional desenvolvida através do SENAI e da criação do IEL demonstra, ainda que de forma sucinta, o papel desempenhado pela CNI referente à formação da força de trabalho, contendo este projeto um caráter importante de colaboração entre classes e de aliança com o Estado em prol do fortalecimento da indústria nacional e do subsequente desenvolvimento que esta parceria poderia gerar para “todos” os brasileiros.

O contexto em que são desenvolvidas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação deste período expressa a busca constante dos grupos político-partidários que compuseram o Estado brasileiro para adequar a força de trabalho aos movimentos da economia capitalista, utilizando-se deste mecanismo de adequação como um dos elementos relevantes no processo de manutenção da hegemonia burguesa frente à classe trabalhadora e à sociedade em geral.

Apontar a expansão do ensino profissional público no Brasil e o desenvolvimento dos projetos de formação estruturados pela CNI, é trazer à tona que ambos os movimentos procuraram dar um caráter de funcionalidade à classe trabalhadora, funcionalidade esta compatível com a própria reprodução da sociedade divida em classes. Este fenômeno só pode ser observado sobre o prisma da totalidade e da historicidade que acompanham a formação da força de trabalho brasileira.

A educação profissional que se estruturou a partir da reforma da LDB de 1971, pelo Decreto n°7044/82, também expressou este movimento, fazendo crescer entre os cientistas do campo da educação debates sobre as dificuldades existentes na superação da dualidade que acompanha a formação humana numa sociedade em que o trabalho se estrutura através de uma relação de subordinação deste ao capital. Segundo Kuenzer, a LDB de 1982:

> [...] acabou por se constituir em um novo arranjo conservador, reafirmando a escola como espaço para os já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais.

[29] Mais informações sobre o surgimento e ampliação das Comunidades Eclesiais de Base, observar o artigo disponível no site <http://www.pime.org.br/mundoemissao/igrejacebs.htm>.

> Os historicamente excluídos destes benefícios, que teimosamente se mantiveram na escola, não colheram aí os necessários frutos que permitissem a superação de sua situação de classe, posto que a "qualidade" desta escola, que era a qualidade do academicismo livresco e da competência no fragmento, não correspondia à "qualidade" necessária para superar a sociedade de classes que alimenta a acumulação capitalista. (KUENZER, 1997, p. 25)

Até mesmo a atual LDB instituída através da Lei n° 9394/96 - sendo esta construída após o processo de redemocratização brasileira -, teve entre suas bases a articulação entre as políticas neoliberais brasileiras e as orientações das entidades multilaterais como o Banco Mundial, a Unesco e a Cepal. Esta ligação acentuou ainda mais a dualidade estrutural que acompanha a formação da classe trabalhadora. Sobre os princípios de seleção meritocrática (idem p. 68), de ampliação de cursos atrativos ao setor privado (idem, p. 70-71) e de escassez ao atendimento real do princípio da equidade, Kuenzer (2006) aponta para um distanciamento da possibilidade de se realizar a superação da dualidade formativa construída historicamente na sociedade capitalista, que ampliou-se sobre o contexto político e econômico que se desenvolveu no país a partir dos anos de 1990.

A burguesia industrial passa a ter a partir deste contexto neoliberal e de novas demandas trazidas pelo processo de reestruturação produtiva flexível, o mesmo papel que teve no decorrer de sua trajetória: adaptar a força de trabalho aos ditames do capital industrial.

Seu papel neste movimento não se restringe, como bem pontuamos no decorrer deste subitem, à estruturação de serviços de assistência social e formação à classe trabalhadora. A CNI, como uma das representantes da burguesia brasileira, desempenha conjuntamente ao Estado a construção de uma relação de pacto social pelo desenvolvimento nacional, que abarca, ainda que apenas nos discursos, a "todos" os brasileiros.

Aos poucos, os cursos desenvolvidos pelo SENAI vão tomando por meio das políticas públicas de educação profissional construídas nos ano de 1990 importante incremento. O Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR), construído em 1996 sobre o governo de Fernando Henrique Cardoso é dos grandes exemplos deste movimento, ficando conhecido por introduzir os conceitos de empregabilidade e competências, próprias do discurso do empresariado industrial às propostas de educação profissional (CASTIONI, 2013, p. 29).

Os projetos de formação estruturados pelo SENAI passam então por um processo de reconstrução no decorrer dos anos de 1990, visando a adequação desta instituição ao atendimento das demandas emergentes do atual contexto flexível de produção. Veremos no terceiro capítulo deste trabalho como este processo de reconstrução ocorreu e quais as diretrizes que se encontram presentes em sua proposta.

Remi Castioni (2013) ao analisar as políticas de educação profissional construídas no período neoliberal aponta-nos que estas vem direcionando-se a um caminho não muito diferente daquele desenvolvido no decorrer da história da formação da força de trabalho brasileira. Segundo ela: “O trabalhador ao lançar-se ao mercado, passa a ser um agente passivo uma vez que é o capital quem determina seu uso.” (CASTIONI, 2013, p. 29).

A dualidade da formação da força de trabalho continua a se expressar, tanto por meio das políticas públicas de educação profissional, quanto pela formulação das diretrizes construídas pela CNI através do SENAI, que segue no curso da história a incluir a classe trabalhadora ao mundo do trabalho, adaptando-a às diferentes diretrizes ditadas pelo capital.

Os dados apresentados no decorrer desta pesquisa, não apenas apontam o papel da CNI sobre a formação da classe trabalhadora, mas sim pontuam como seu projeto vem se expandindo no decorrer dos anos 2000, tendo, como em outros momentos de sua trajetória, importante apoio do poder público nesta ampliação.

A expansão do projeto de educação profissional estruturado pela CNI, também apresenta, assim como as raízes de seu passado, a uma busca constante dessa entidade em utilizar-se da Teoria do Capital Humano para angariar maiores apoios de diferentes atores sociais e seu projeto particular de formação, apontando no presente, que: “A contribuição da educação para a nova sociedade vai além do seu impacto na economia. É o ponto central da agenda de desenvolvimento social e de redução das desigualdades.” (CNI, 2002, p. 12). Segundo a CNI, é a formação da força de trabalho que

> [...] permitirá ao País aumentar o estoque de capital humano com efeitos diretos nas estratégias da indústria, de melhorar a produtividade e a qualidade e de estimular a atividade de inovação nas empresas. (CNI, 2005, p. 32)

O acúmulo histórico que a CNI detêm, contribui para que esta articule de forma cada vez mais elaborada seus projetos e discursos ideológicos, retomando assim, como apontado nas citações anteriores, alguns dos elementos que contribuíram no passado para a realização dos interesses particulares de sua fração de classe.

É observando as bases de reformulação deste projeto e o massivo apoio do atual governo do Partido dos Trabalhadores à sua expansão, que procurarei apresentar no próximo capítulo como este projeto vem se desenvolvendo no decorrer dos anos 2000, apontando suas possíveis articulações com as atuais instancias que compõe o poder público.

2. EMPRESARIADO INDUSTRIAL BRASILEIRO E ESTADO NA BUSCA DA COMPETITIVIDADE NACIONAL: MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

Este capítulo procura apresentar o contexto em que foi construído o atual projeto de formação profissional da CNI, observando-o sob os elementos históricos que se encontram presentes em sua construção. Antes de adentrar nas análises sobre o projeto formativo construído pela CNI, é preciso que compreendamos o contexto político e econômico que se desenvolveu no Brasil entre os anos de 1990 e 2000, o qual refletiu, entre seus desdobramentos, em um processo turbulento de adaptação das diferentes frações da burguesia nacional e do Estado a uma nova fase de acumulação capitalista, que teve no neoliberalismo e no processo de reestruturação produtiva flexível seus fios condutores.

As políticas neoliberais que se desenvolveram mais acentuadamente em nível mundial nos anos de 1990, já vinham sendo instauradas progressivamente no Brasil desde meados dos anos de 1970 (CASTANHO, 2009, p. 20-22), período no qual as taxas de crescimento da economia brasileira passaram a desacelerar. Segundo Castanho (2009), as políticas neoliberais já estavam sendo debatidas desde 1947, uma vez que a crise estrutural do capital, que havia sido maquiada pelas políticas keynesianas, necessitava ser analisada, visando o atendimento desta a longo prazo. Novas medidas econômicas e políticas precisaram ser planejadas para dar vazão à reprodução do capital, sendo previsto o possível esgotamento das medidas teorizadas por John Keynes, contexto este que ocorreu no Brasil em meados dos anos de 1970.

Segundo Castanho (2009, p. 20), no ano de 1947, grupos de intelectuais se reuniram na Suíça para debater um novo caminho que atendesse o movimento de acumulação capitalista em crise. Neste debate, foram apresentadas possíveis medidas que poderiam ser tomadas assim que o esgotamento das políticas de bem-estar social começasse a aparecer. Entre os principais atores deste debate estavam Friedrich Hayek, Milton Friedman, Karl Popper e Salvador de Mandariaga, ambos preocupados com a “salvação do capitalismo” que deveria vir pelo retorno “das taxas de lucro estimulantes” (CASTANHO, 2009, p. 20).

Castanho (2009, p. 28) aponta que entre as principais medidas recomendadas para o atendimento deste fenômeno de crise, estavam: 1) o corte de

gastos públicos com programas sociais; 2) a restauração dos sistemas de livre mercado; 3) a restrição de movimentos sindicais; e 4) o aumento do controle da moeda.

Ambos os elementos apresentados pelo autor foram aplicados sobre a política brasileira a partir da década de 1980 e 1990, ficando evidente neste período um apoio maior do Estado brasileiro as demandas do capital internacional e o mínimo de atendimento às políticas sociais. Este foi um fenômeno que se verificou mundialmente, sendo ele orientado pelas burguesias hegemônicas mundiais, que entre suas instituições representativas tem no Banco Mundial e no Fundo Monetário Internacional dois de seus principais veículos de aplicação (OLIVEIRA, 2005, p.104).

As medidas orientadas pelas burguesias hegemônicas mundiais foram sendo implantadas no contexto brasileiro de forma gradativa a partir dos anos de 1970. Apesar disso, o Brasil é considerado um dos últimos países a aplicar por completo as orientações apresentadas pelo FMI e pelo Banco Mundial (FILGUEIRAS, 2006, p. 180).

A adesão dos governos às políticas neoliberais ocorreu especialmente pelo declínio do nacional-desenvolvimentismo e pela perda de hegemonia que incorreu às burguesias nacionais, especialmente após um longo processo de crise econômica que teve seu início nos anos de 1970 e se ampliou no país nas décadas posteriores. Segundo Diniz e Pereira:

> A coalizão política dominante deixava de ser aquela definida desde o final dos anos de 1970, durante a grande campanha pela democracia – uma coalizão nacional e popular formada pelos empresários industriais (que desde o 'Pacote de Abril' de 1977 haviam começado a romper sua aliança com os militares), pelas camadas médias e pelos trabalhadores. Entretanto, como o pacto político nacional e popular das Diretas Já não foi capaz de enfrentar a grande crise da dívida externa e da alta inflação, no início dos anos 1990 ele cede lugar à nova coalizão desde então dominante no Brasil, formada por rentistas que vivem de juros, pelo setor financeiro, e pelos interesses estrangeiros no Brasil. (DINIZ; PEREIRA, 2007, p. 3).

A progressiva oposição da burguesia industrial brasileira ao governo militar dos anos de 1980, significou para a CNI o início de uma crise de hegemonia, que apontava para a impossibilidade desta fração de classe em apresentar um projeto próprio de desenvolvimento nacional, fazendo surgir no interior de suas instituições

próprias, profundos debates, visando realizar a superação deste consenso (BIANCHI, 2010).

O empresariado industrial nacional, que desde a criação da CNI, sempre teve apoio do Estado para se expandir, passa a ser colocado em segundo plano nos anos de 1990. O declínio da perspectiva nacional-desenvolvimentista de governo e a expansão do modelo neoliberal demonstraram uma busca dos governos em atender à crise econômica e política que se desenvolvia no Brasil, seguindo orientações internacionais. A CNI e suas federações, neste contexto, necessitaram repensar seus projetos, realizando no decorrer dos anos de 1990 um profundo debate em torno de sua proposta particular de desenvolvimento nacional, tendo entre seus objetivos retomar a hegemonia que perdera sob o contexto neoliberal.

É a partir deste processo de discussão que a CNI irá estruturar, nos anos 2000, suas duas principais propostas para o desenvolvimento nacional articulando-as aos interesses de sua fração de classe, propostas estas que serão analisadas mais detalhadamente no próximo capítulo deste trabalho.

Veremos mais adiante neste capítulo como as propostas construídas pela CNI encontraram um caminho de maior abertura para poder efetivar-se junto ao governo de esquerda que ascende ao poder no Brasil no ano de 2003. Porém, antes de apontar como este processo ocorreu, é preciso pontuar o cenário de profundas críticas ao modelo neoliberal, que se intensificou nos últimos anos da década de 1990, tendo este um papel importante para que as políticas públicas desenvolvidas nos anos 2000 retomassem traços do nacional-desenvolvimentismo em suas propostas. Podemos afirmar, assim como aponta Boschi (2002, p.2), que a ascensão de um partido de esquerda ao Estado no início dos anos 2000, foi um reflexo da própria crítica feita ao modelo neoliberal que no decorrer dos anos de 1980 e 1990 vinha sendo defendido pelos grupos político-partidários de direita.

Estas críticas foram sendo construídas por diversos grupos sociais, em sua maioria composta por um conjunto de intelectuais de esquerda e alguns grupos específicos da burguesia nacional afetados pelas medidas tomadas pelos governos deste período. É importante situar que outros grupos político-partidários também tinham posicionamento contrário às políticas que vinham sendo implementadas pelos governos neoliberais, formando no interior do Estado um clima de tensão entre aqueles que o implementavam e aqueles que se opunham a este processo.

Entre as mudanças que contribuíram para o surgimento de posicionamentos críticos às políticas públicas implantadas na época, podemos elencar: 1) o corte de gastos públicos com serviços sociais; 2) a privatização de inúmeras empresas nacionais; 3) a restrição do poder “excessivo” do movimento operário e do sindicalismo; 4) a progressiva flexibilização das leis trabalhistas; 5) a crescente abertura dos mercados nacionais ao capital estrangeiro e 6) a aplicação de projetos de governo implantados a partir das orientações feitas pelos organismos multilaterais (DINIZ; PEREIRA, 2009; CASTANHO, 2009, p. 28).

Essa sequência de mudanças trouxe maior instabilidade à economia brasileira, tornando-a ainda mais vulnerável ao capital estrangeiro. A abertura dos mercados fomentou o enfraquecimento competitivo do capital industrial nacional, que após a instauração das políticas recomendadas pelo FMI e pelo Banco Mundial, passou a gerar inúmeras fusões entre as empresas nacionais e o capital estrangeiro.

É sobre este quadro que verificamos nos estudos de Bianchi (2010) a busca da CNI e de suas federações industriais em reconstruir uma proposta de desenvolvimento nacional, proposta esta que fosse capaz de atender os interesses particulares de sua fração de classe ao mesmo tempo em que reconstruísse sua hegemonia.

Não foram poucos os debates realizados pela burguesia industrial brasileira nos anos de 1990 para construir este novo projeto (BIANCHI 2010). Porém, para sua aplicação, outro fator precisava ser analisado: como poderia a burguesia industrial nacional propor um projeto a ser aplicado pelo Estado, sem o apoio da maioria dos grupos que o compõe?

O dado apontado por Eli Diniz e Bresser Pereira (2007), quanto a um posicionamento não uniforme da fração burguesa industrial neste contexto, reflete, talvez, uma possível busca do empresariado representado pela CNI em angariar apoio do Estado a este novo projeto, que estava a caminho de ser estruturado. Segundo os autores:

> Um núcleo de empresários industriais relacionados com o IEDI mantinha sua oposição ao que estava ocorrendo. Já a reação dos demais refletia a ampla hegemonia neoliberal e globalista que então ocorria em todo o mundo. O comportamento político dos empresários teve um caráter cíclico, alternando fases de apoio e de questionamento em função da conjuntura. Foram freqüentes os protestos individuais ou setoriais por parte dos segmentos mais duramente atingidos. No Congresso, ou junto às autoridades

> governamentais de primeiro e segundo escalão, multiplicaram-se as manifestações de desagrado. Por outro lado, na maior parte do tempo, observou-se uma postura de cooperação por parte das principais entidades de classe, como a Confederação Nacional da Indústria (CNI), as federações industriais de São Paulo e do Rio de Janeiro (FIESP e FIRJAN) e outras federações estaduais. (idem, p. 10)

Vemos que no cenário dos anos de 1990 os empresários industriais estavam divididos entre um posicionamento crítico ao então modelo político neoliberal estando entre eles o Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial – IEDI, e um posicionamento de possível cooperação, no qual a CNI e suas Federações industriais estavam incluídas. Este elemento reforça o quadro apresentado no capítulo anterior, no qual foi verificado uma constante dependência da CNI em angariar apoio do Estado a seus projetos, sendo este um importante mecanismo que a entidade possui para realizá-los. Para esta entidade apresentar-se oposta ao Estado em um período tão delicado de sua história, poderia significar um declínio ainda maior dos objetivos almejados por seus empresários no contexto econômico e político da época.

As críticas levantadas sobre as políticas neoliberais passaram a ocorrer de forma mais acentuada no final dos anos de 1990, momento no qual a ampliação das desigualdades sociais, o desemprego, a vulnerabilidade das políticas públicas e da economia nacional ao capital estrangeiro já havia se expandido no Brasil (DINIZ; PEREIRA, 2007, p. 8-9).

Segundo Boschi (2002, p. 2), a crítica que se tornou hegemônica a estas medidas políticas, alavancou a vitória do Partido dos Trabalhadores à presidência do Brasil, sendo colocado sobre este a esperança do desenvolvimento nacional e a expectativa de uma melhoria na vida dos trabalhadores. Porém, segundo ele, (idem, p. 3-4), a gestão que ascende ao poder com o governo do PT no ano de 2003 não era em si populista, pois foi dirigida pela burguesia interna do país. Boito Junior (2012) constatou algumas das características mais importantes deste novo grupo que ascende ao governo:

> a) essa frente é dirigida pela grande burguesia interna brasileira (BOITO, 2012); b) tal frente envolve classes trabalhadoras que se encontram excluídas do bloco no poder – baixa classe média, operariado, campesinato e trabalhadores da massa marginal

> (KOWARICK, 1975; NUN, 1978 e 2001); c) a frente entretém uma relação de tipo populista com essa massa marginal; d) a frente se constituiu no principal recurso político do qual se valeu a grande burguesia interna para ascender politicamente no interior do bloco no poder e e) ela enfrenta, no processo político nacional, aquilo que poderíamos denominar o campo neoliberal ortodoxo, campo esse que representa – essa é a nossa hipótese de trabalho – o grande capital financeiro internacional, a fração burguesa brasileira perfeitamente integrada e subordinada a esse capital, setores dos grandes proprietários de terra e a alta classe média, principalmente aquela alocada no setor privado mas, também, no setor público. (BOITO JUNIOR, 2012, p. 3-4)

Podemos perceber, neste breve trecho, o cenário que se delineia no início dos anos 2000 com o apoio das diferentes frações da burguesia brasileira à candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva, que reflete não apenas a busca dessas burguesias em angariar o apoio do Estado a seus projetos, mas também que esta, após o processo de fusões e abertura do país ao capital estrangeiro, não é mais aquela burguesia nacional de meados do século XX. Ela passa a estar subordinada à burguesia externa ao país, estando, ao mesmo tempo, integrada a ela. Quando analisamos quem é este empresariado, falamos também de um grupo que não somente conseguiu o apoio do Estado para tocar seus projetos particulares durante o governo petista, mas também como nos aponta Boito Junior, passou a compor o “interior do bloco no poder”.

O Estado presidido pelo PT e com o apoio das frações da burguesia brasileira, retomou na estruturação de seu projeto de governo um conjunto de aportes ideológicos necessários à restauração de sua hegemonia. Observamos tanto nos discursos políticos apresentados por Lula como por Dilma Rousself, a retomada do ideário nacionalista, que apesar de apresentar uma força menor do que nos governos ditatoriais, passou a expressar o consenso de união entre as classes, rumo ao desenvolvimento econômico do país. Logo após o ano de 2003, quando o Brasil passou a apresentar novos níveis de crescimento econômico, este cenário reforçou-se acompanhado da instauração de um conjunto de planos e programas direcionados à classe trabalhadora de baixa renda, o que contribuiu ainda mais para

a recuperação da hegemonia das lideranças que compunham o então bloco de governo.

A CNI como uma das instituições que passam a buscar uma relação de maior proximidade ao poder estatal, publicou no ano de 2002 o documento intitulado “A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento”, que tinha por objetivo apresentar aos candidatos à presidência da república os projetos de interesse dos empresários que compõe a CNI. Encontra-se neste documento, a busca da entidade em apresentar-se como parceira do Estado na promoção do desenvolvimento econômico e social do país, o que poderia ocorrer através de uma parceria onde o Estado e a CNI, estivessem juntos em prol da competitividade nacional (CNI, 2002, p. 72).

> A mensagem da indústria é que o Brasil, sem incorrer em voluntarismos, tem capacidade de construir estratégias, transformar instituições e mobilizar instrumentos voltados para garantir um novo ciclo de crescimento, com redução da pobreza e da desigualdade. É este o desafio que a indústria apresenta aos candidatos a presidir nosso País. (CNI, 2002, p. 9)

É sobre a influência deste discurso que a competitividade das empresas brasileiras perante as indústrias do mundo ganha espaço nas agendas governamentais presididas por Luiz Inácio Lula da Silva e por Dilma Rousseff. Porém, essa competitividade estaria pautada no progressivo crescimento da economia brasileira, que viria com o fortalecimento da indústria nacional, estando no conjunto de elementos deste crescimento a formação da força de trabalho. Passam a ser retomados, contudo, não apenas o ideal nacional-desenvolvimentista, mas também a Teoria do Capital Humano, sendo esta utilizada para legitimar um conjunto de proposições ligadas tanto a educação básica quanto profissional brasileira, pontos estes que irei aprofundar no quarto capítulo deste trabalho.

A educação brasileira dos anos 2000 passou a ser apresentada sob a perspectiva que Oliveira (2003, p. 7) denomina como “salvacionista”, estando esta articulada a um conjunto de projetos que combinavam a tendência neoliberal e a nacional-desenvolvimentista, passando a ser denominada como período “neodesenvolmentista” (BOITO JUNIOR, 2012).

A abertura maior do Estado aos interesses do capital industrial brasileiro, fez com que a CNI construísse no ano de 2005, seu “Mapa Estratégico da Indústria”,

havendo neste um conjunto de propostas que deveriam ser aplicadas visando o fortalecimento e a expansão das indústrias no país, sendo este um dos caminhos necessários para se chegar ao desenvolvimento nacional. A análise deste projeto que apresentaremos no próximo capítulo deste trabalho, remonta a proximidade existente entre o projeto de governo estruturado pelo PT e os discursos apresentados pelo empresariado industrial nacional.

O enaltecimento do desenvolvimento econômico e social através do fortalecimento da competitividade das indústrias brasileiras, em grande parte fundida com o capital estrangeiro – e a busca em angariar apoio do Estado para promover este crescimento, são colocadas como meta da CNI para os anos de 2007 a 2015. Esta competitividade a ser alcançada pelo capital nacional envolve ainda, um conjunto de fatores que deveriam ser estruturados a partir de três reformas principais: 1) a reforma tributária; 2) a reforma trabalhista; e a 3) reforma política (MELO, 2010, p. 9).

O conteúdo destas três reformas, que será apresentado no próximo capítulo deste trabalho, expressa em suas linhas gerais, três fenômenos que acompanham o contexto histórico dos anos 2000. O primeiro seria a busca do capital em diminuir encargos com tributos para assim poder baixar preços, tendo desta forma maiores vantagens de competição no mercado; o segundo seria uma expressão da luta histórica realizada pelos empresários em extrair índices cada vez maiores de mais-valia da classe trabalhadora; e o terceiro aponta para a busca realizada pelo capital em dispor de maior abertura ao poder público, visando realizar por meio deste, seus projetos particulares.

A reforma trabalhista proposta pela CNI vem influindo de forma mais direta sobre a vida da classe trabalhadora, a qual se depara com uma busca constante do capital em apagar grande parte de suas conquistas históricas. Um desses exemplos é a proposta instituída pela CNI no ano de 2012, tendo como título “101 Propostas para a Modernização Trabalhista”, na qual os empresários constroem apontamentos refutando a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), alegando a “insuficiência” desta para as atuais demandas do mercado, constituindo-se, portanto, como um “entrave” à promoção da competitividade da indústria frente a cenários mais competitivos. Sob este posicionamento, os empresários industriais construíram 101 propostas de mudança na lei trabalhista, que estão norteadas em seu discurso sob a busca de diminuir custos, sem por sua vez, “retirar” os direitos dos trabalhadores

(CNI, 2012, p. 11). Porém, é possível observar que a mesma elenca uma série de medidas de desregulamentação que visam diminuir a garantia de direitos aos trabalhadores, destruindo inclusive diversos mecanismos de proteção da classe trabalhadora no que tange o tempo de descanso de trabalho, limite de horas trabalhadas e de risco aos demais direitos conquistados historicamente por esta classe (CNI, 2012, p. 29;32;34;36). A CNI aponta ainda, para a necessária utilização de novos mecanismos de negociação com os trabalhadores, não amparados por sua vez na lei, mas sim em acordos coletivos.

Esta proposta é apenas umas das lutas desempenhadas pela CNI em seu mapa estratégico (CNI, 2005). A totalidade de suas proposições expressa além da luta do capital industrial em tornar-se mais competitivo, o necessário acompanhamento deste às mudanças ocorridas no mundo do trabalho a partir do processo de reestruturação produtiva flexível. Segundo Harvey esta nova fase de acumulação:

> [...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo [...] surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. (HARVEY, 1998, p. 140).

Os documentos produzidos pela CNI nos anos de 1990 e 2000 apontam para uma constante busca desta em adequar-se ao novo modelo de reestruturação produtiva. Estas mudanças tiveram papel relevante na construção de seu atual projeto de formação da força de trabalho.

Podemos concluir, portanto, que os projetos construídos pela CNI no decorrer dos anos 2000, carregam em si: 1) a busca da entidade em estruturar um plano próprio de desenvolvimento nacional que possibilitasse a restauração de sua hegemonia; 2) a necessária busca da entidade em angariar apoio do Estado a seus projetos e; 3) a implantação do modelo de produção flexível para a indústria.

Este último ponto toma maior centralidade neste trabalho, uma vez que as propostas de formação construídas pelas instituições de educação básica e profissional da CNI passaram a transpor para os perfis profissionais desejados pelo empresariado industrial, as necessidades de superexploração da força de trabalho, a qual o capital necessita para alcançar a competitividade que tanto almeja.

A educação profissional ministrada pelo SENAI, que passou a ser amplamente difundida no território nacional a partir dos anos 2000, foi um dos mecanismos usados pela CNI para expandir o perfil almejado pela burguesia industrial à classe trabalhadora.

A ampliação da oferta de cursos profissionais tem sido apresentada nas políticas de governo e nos projetos da CNI, sobre a retomada da Teoria do Capital Humano. É através desta que vem sendo apresentado que o desenvolvimento nacional viria através de uma educação capaz de tornar as empresas nacionais mais competitivas frente à concorrência intercapitalista. Tal argumento legitima a ampliação da formação estruturada pela burguesia industrial nacional, sendo esta capaz de promover um "círculo virtuoso", de atendimento às suas demandas específicas, ao mesmo tempo em que poderiam ser diminuídas as desigualdades sociais.

O que vemos na esfera nacional é um consenso forjado no qual a educação teria o papel de resolver os problemas sociais, o que torna a raiz deste problema, distante de ser discutida de forma mais aberta no conjunto da sociedade. Este discurso não vem sendo apresentado apenas pelo Estado e pelas burguesias nacionais, ele tem se tornado hegemônico em diversos países considerados em desenvolvimento.

Segundo Borges e Kraychete (2007), a busca pela superação da pobreza através do crescimento da economia nacional e da inclusão dos "excluídos" ao mercado de trabalho tem sido disseminada atualmente pelos organismos multilaterais. A estrita relação entre a inclusão das classes menos favorecidas ao mercado de trabalho e a superação da pobreza produzida por séculos, vem, sob o contexto do século XXI a legitimar várias das propostas formativas construídas pelas burguesias nacionais e pelo Estado. Segundo Borges e Kraychete (2007, p.233):

> As ideias que compunham esse modelo, concebidas nos países centrais e tomadas como missão das Organizações Internacionais oriundas de Bretton Woods, alcançam os países da periferia, como meio para superar subdesenvolvimento. Compunha a parte central da proposição desses organismos a ideia de acabar com a pobreza a partir do crescimento econômico, liderado pela industrialização e pela introdução de técnicas modernas de produção em todas as esferas da economia.

É sobre a presença marcante dos organismos multilaterais e sobre a adesão da burguesia nacional a atual conjuntura de competitividade intercapitalista, que vemos a formação da classe trabalhadora, ser, mais uma vez, orientada pelos ditames do capital.

A crença que circunda o futuro do Brasil sob o prisma da formação da força de trabalho desenvolvida desde os níveis de educação básica até os níveis técnicos e profissionais de formação, tem apresentado certa centralidade nos discursos dos organismos multilaterais. Segundo Oliveira (2003, p. 46) entre as organizações mais influentes no campo da educação brasileira, estão a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) e o Banco Mundial[30].

O discurso economicista atrelado à educação para os países considerados em desenvolvimento que vem sendo encontrado nas propostas dessas duas entidades, também está presente nos documentos produzidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, que além de fortalecer a mesma proposta apresentada pela CEPAL e pelo Banco Mundial, acrescenta ainda a importância em se estimular no ensino de nível básico o aprendizado de ciências que atendam demanda científica e tecnológica do capital nacional.

Assim como a CEPAL e o Banco Mundial, a UNESCO retoma o aporte ideológico presente na Teoria do Capital Humano, onde a educação toma papel central para a resolução da desigualdade nos países considerados em desenvolvimento, porém, sendo esta educação direcionada para servir ao capital, que no caso brasileiro tem na burguesia industrial um modelo exemplar que "necessita" apresentar suas diretrizes para a realização deste projeto. O que é importante ressaltarmos nesta exposição, é que nas diretrizes dessas três grandes organizações imperialistas, o Brasil possui dois desafios principais, sendo o primeiro a inserção deste no mundo "globalizado" e "competitivo" e o segundo seria superar a própria condição de subdesenvolvimento, tendo para o atendimento desses dois objetivos a educação como fator fundamental para sua realização (UNESCO, 2005; CEPAL; UNESCO, 1992; CEPAL, 1996). O ponto basilar deste argumento encontra-

[30] O Banco Mundial como grande financiador e orientador das políticas educacionais brasileiras foi criado em 1944, tendo seu capital composto por 170 países, sendo os Estados Unidos o maior direcionador de seus investimentos (ALTMANN, 2002 *apud* OLIVEIRA, 2003, p. 46).

se no pressuposto de que somente com a redistribuição de capital através do trabalho assalariado é que seria possível diminuir as desigualdades do país, sendo necessário para isso o fortalecimento das empresas nacionais, assim como a formação da força de trabalho que é de fato, o motor essencial de funcionamento destas (UNESCO, 2005).

As agendas governamentais e as políticas públicas de educação desenvolvidas a partir dos anos de 1990 no Brasil vem carregando as diretrizes apresentadas pelo capital internacional, sendo importante salientar ao leitor que isso não ocorre apenas por um simples apoio do atual bloco de poder governamental a este projeto. A influência tanto dos empresários industriais quando das agências multilaterais no campo da educação encontrada nos estudos de Oliveira (2003; 2005), LUZ (2009) e DINIZ e PEREIRA (2009) segue sob o objetivo de ajustar a economia brasileira à crise estrutural advinda da própria estrutura na qual o capitalismo se sustenta: a exploração do homem pelo homem. Portanto, seguir os parâmetros de formação demandados pelo capital não é apenas uma opção dos governos dos países considerados em desenvolvimento, é condição indispensável para que as contradições do sistema capitalista não fiquem ainda mais evidentes, sendo necessário para isso um constante processo de adaptação dos países aos movimentos da economia globalizada.

É sob uma perspectiva de formação funcionalista e pelos movimentos da economia e da política presentes nesta última quadra histórica, que a proposta de educação profissional construída pela CNI para os anos 2000 se assenta, visando, mais uma vez, construir com os ombros da classe trabalhadora o tão almejado crescimento econômico, que viria por meio do trabalho e da exploração da mais-valia.

Este crescimento econômico não está desvinculado de uma constante busca das classes dominantes em manter a hegemonia a seu favor, havendo no uso da Teoria do Capital Humano e na construção de uma relação de pacto social, dois dos aportes ideológicos necessários à manutenção de sua própria condição de classe.

O desenvolvimento econômico e social do Brasil, mais uma vez, não foi construído por “todos”, muito menos serve aos interesses de “todos” os brasileiros. Veremos a seguir, como a formação profissional construída pela CNI carrega em si as bases da dualidade que acompanha historicamente a formação da força de trabalho brasileira.

3. A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Este capítulo tem por objetivo apresentar ao leitor a análise das proposições construídas pela Confederação Nacional da Indústria para a educação profissional brasileira no decorrer dos anos 2000. A relevância da análise aqui apresentada dá-se especialmente porque as diretrizes pedagógicas construídas pela entidade, que tem no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial seu principal braço de aplicação, vêm apresentando nesta última década uma crescente ampliação, atendendo a um número cada vez maior de trabalhadores, o que vem ocorrendo tanto por meio da realização de parcerias entre o SENAI e os diversos órgãos que compõe o poder público (FARIA; MELO, 2013), como pela presença desta diretriz nas recentes políticas educacionais dirigidas à educação profissional, as quais concebem o SENAI como entidade referência para a formação da força de trabalho brasileira.

Buscando delinear as bases que fundamentam a construção do atual projeto de educação profissional da CNI, estarão contempladas no primeiro subitem deste capítulo as tendências conjunturais enfrentadas pela instituição nos anos de 1990, as quais contribuíram para que um novo projeto de formação fosse estruturado por esta fração de classe. Entre os documentos selecionados para compor a exposição deste subitem está a proposta da CNI para a educação brasileira, apresentado na VI Reunião de Presidentes de Organizações Empresariais Ibero-americanas, ocorrido em Salvador-BA em julho de 1993, publicado pela entidade tendo como título "Educação básica e formação profissional: uma visão dos empresários", documento construído, portanto, sob a presidência de Albano Franco[31] que presidiu a CNI entre os anos de 1980 e 1994. Foram extraídos deste documento os principais apontamentos do empresariado para a educação profissional brasileira, que culminou entre seus desdobramentos, em novos apontamentos para a construção da atual proposta pedagógica do SENAI, assim como para a agenda estratégica

[31] Segundo o sítio eletrônico da CNI, Albano Franco é advogado e empresário, natural de Sergipe. É filho do político Augusto de Prado Franco e também exerceu atividades políticas, sendo governador do seu Estado natal pelo Partido Social Democracia Brasileira (PSDB) entre 1995 e 2003. Foi também Deputado Estadual entre 1967 e 1971, Senador entre 1983 e 1994 e Deputado Federal entre os anos de 2007 e 2011. Em sua trajetória política também apresenta histórico de filiação no Partido Democrático Social. Mais informações nos links: <http://www.psdb.org.br/ex-presidente-cni-albano-franco-retorna-psdb> e <http://www.votenaweb.com.br/politicos/albano.franco>.

construída pela CNI nos anos 2000 (CNI, 2002; 2005). Como complemento da análise deste documento, foram consultadas as análises de pesquisadores que já vem desenvolvendo a certo tempo pesquisas sobre o projeto educacional do empresariado industrial, estando entre eles os estudos de Melo (2010), Oliveira (2003; 2005), Bianchi (2010) Diniz e Pereira (2009) e Rodrigues (1998).

A partir da contextualização dos elementos que contribuíram para a construção da atual proposta de formação profissional estruturada pela CNI, o segundo subitem deste capítulo tem por objetivo apresentar as diretrizes que estão presentes neste projeto de formação, sendo a apresentação deste dividida em duas partes principais. A primeira terá como foco o elenco dos objetivos apresentados pelo empresariado industrial os quais justificam a estruturação de sua atual proposta para a educação profissional brasileira. Na segunda parte deste subitem encontra-se a análise de três documentos referenciais publicados pela CNI, dos quais foram dissecados os apontamentos apresentados pela instituição no que se refere à educação profissional. Os documentos selecionados para esta etapa de pesquisa foram “A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento” (CNI, 2002), o “Mapa estratégico da Indústria” (CNI, 2005) e “Educação para a Nova Indústria” (CNI, 2007). Após a apresentação dos objetivos que circundam a estruturação deste projeto contido nestes três documentos, serão apresentados na segunda parte da divisão deste subitem, os resultados da análise das diretrizes pedagógicas gerais que orientam a formação profissional realizada pelo SENAI, sendo os dados de pesquisa retirados de quatro documentos principais, sendo estes: “Metodologia para elaboração de perfis profissionais” (SENAI, 2002); “Referenciais normativos pedagógicos, operacionais e financeiros nacionais para a articulação da educação básica do Serviço Social da Indústria (SESI) com a Educação Profissional do SENAI” (SESI/SENAI, 2006); “Norteador da prática pedagógica: Metodologias SENAI para a formação profissional com base em competências” (SENAI, 2009); e “Metodologia SENAI de Educação Profissional” (SENAI, 2013).

No terceiro e último subitem deste capítulo encontra-se ainda os resultados da análise dos múltiplos caminhos encontrados pela CNI para ampliar a um contingente cada vez maior de trabalhadores, seu projeto de educação profissional. Entre os principais documentos selecionados para a apresentação desta etapa de pesquisa está o “SENAI parcerias” (SENAI, 2010), referência na qual estão expostos diversos projetos já realizados pela instituição, incluindo informações relacionadas à

normatização legal organizada para a realização de parcerias entre o SENAI e demais entidades públicas e privadas.

3.1. A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA CNI E SUA CONSTRUÇÃO DURANTE OS ANOS DE 1990

Os anos de 1990 marcaram a história brasileira como uma década de profundas mudanças, impulsionadas pela globalização capitalista. O processo de autoexpansão do capital, visando sua reprodução, fez com que tanto as esferas da economia fossem adequadas ao movimento econômico mundial, como os campos da política estatal passassem a estar alinhados às políticas neoliberais.

Esse movimento de mudança, também contou com a crise institucional da burguesia industrial brasileira apontada no capítulo anterior deste trabalho, demandando por parte da CNI o repensar de seus projetos. Não somente fora preciso repensar novos planos estratégicos para o fortalecimento e reprodução do capital nacional. Este novo modelo a ser seguido pelas frações burguesas situadas no mundo “em desenvolvimento”, passou a demandar a estruturação de um projeto de formação profissional adequado às novas formas de exploração da força de trabalho, em que era necessário, para o acompanhamento da produtividade, a formação de trabalhadores com perfil polivalente, pró-ativo[32] e flexível, os quais seriam capazes de realizar várias atividades ao mesmo tempo, incluindo entre estas, formas de gerenciamento individual e coletivo.

A estruturação deste novo projeto de formação teve no interior da CNI e de suas federações, o SENAI como um de seus braços condutores. Houve ainda, neste cenário de mudanças, outros elementos próprios ao modelo flexível de produção, os quais a burguesia nacional precisou acompanhar para poder reproduzir-se. Entre eles estavam a ampliação de contratação de trabalhadores terceirizados e/ou temporários e a crescente flexibilização das leis trabalhistas, que passou a compor os debates da CNI e de suas federações, especialmente ao que se refere à adequação do aporte legal às novas formas de exploração da força de trabalho, que

[32] O conceito de pró-atividade contemplado na proposta do SENAI, refere-se a capacidade de prever problemas antes que estes ocorram. A capacidade pró-ativa, seria aquela que permite a realização de ações capazes de evitar a ocorrência de determinados problemas no interior da produção (SENAI, 2002; 2006; 2009; 2013).

neste contexto, passou a ocorrer de forma intensificada. Acompanhado a novos patamares de sobre-exploração da força de trabalho, Gounet (1999, p. 46) afirma ainda que o modelo de produção flexível surge apoiando-se sobre um sistema enxuto, onde deveria ser utilizado "menor número de horas para fabricar um veículo; menos operários; mais produtividade", o que só poderia ocorrer com um novo modelo de formação da força de trabalho, conjugado com a flexibilização das leis trabalhistas. A adequação do empresariado a essas mudanças tornou-se assim, fator indispensável para a própria reprodução do capital industrial nacional:

> O choque da queda das barreiras comerciais atingiu fortemente vários segmentos industriais. Desferido abrupta e descontroladamente, forçou o país a encarar a globalização econômica, cujas engrenagens costumam triturar empresas que desrespeitem o seu ritmo e suas exigências, principalmente aquelas pouco inovadores e competitivas. (IEL, 1999, p. 66)

Era, portanto, necessário inovar na produção, assim como diminuir os custos da mesma para poder tornar-se competitivo frente à ampla concorrência intercapitalista que se intensificou a partir dos anos de 1990. Para alcançar uma produção inovadora, deveriam ser ampliados os quadros profissionais participativos, comprometidos com o próprio sucesso da empresa. Porém, para diminuir custos, entre os quais se inclui a força de trabalho, passou a se pensar na formação de um trabalhador polivalente, que possa realizar múltiplas funções ao mesmo tempo. Diminuir o número de trabalhadores, tendo entre essa diminuição quadros adequados a este perfil, foi um dos pilares elencados pela CNI para construir sua proposta pedagógica de educação profissional. Porém, como a qualidade do que se produz se relaciona com a ampliação do potencial produtivo, o empresariado passou a apresentar-se como um grande adepto à valorização do "capital humano" de suas empresas. Sobre este aspecto vejamos dois trechos complementares sobre o perfil almejado pelo empresariado industrial e a valorização deste tipo de trabalhador.

> O paradigma industrial da produção em massa, que trouxe em seu bojo a divisão e a desqualificação, vai cedendo lugar ao múltiplo encargo (multi-tasking) e á poliqualificação (multi-sklling). A especialização flexível aponta como trabalhador preferencial aquele capacitado para o desempenho de várias tarefas e com igual qualificação básica. (CNI, 1993, p. 9)
> [...] essa estratégia de produtividade, baseada na diminuição de habilidades dos trabalhadores e na redução com os custos de pessoal, é cada vez mais obsoleta na nova economia. Tecnologias e

> formas organizacionais mais modernas e mais flexíveis exigem empregados mais habilitados e mais flexíveis. Na nova economia, a busca simultânea da produtividade e de altos padrões competitivos requer que as pessoas sejam tratadas como bens a serem incrementados para que se lhes possa adicionar valor, em oposição a custos que devem ser reduzidos. (CNI, 1993, p. 13)

Foi sobre o repensar de novos mecanismos de organização do trabalho que a CNI e suas federações passaram a debater formas estratégicas para acompanhar o modelo de reestruturação produtiva, debruçando-se tanto sobre a análise de novas formas de diminuição de gastos, de ampliação da infraestrutura de transportes, de possibilidades maiores de inovação através de pesquisas (IEL, 1999, p. 68-69) como de outros fatores que lhe possibilitariam construir as bases para competir com o capital estrangeiro. A construção de um projeto educacional que servisse a este movimento foi, portanto, fundamental a este processo de adaptação.

Foi procurando delinear a estruturação de um projeto de educação a favor de seus interesses e necessidades, que a CNI construiu em 1993 o documento acima citado, tendo este os primeiros traços de sua proposta educacional destinada à educação básica e profissional. Nesta primeira proposta, o empresariado destaca a necessidade em construir um projeto estratégico para a educação, capaz de "alcançar consenso empresarial sobre o tema" (CNI, 1993, p. 5). Neste documento, está contido, portanto, o primeiro delinear dos objetivos direcionados ao projeto de formação do empresariado industrial nacional, que foi sendo desenvolvido no decorrer dos anos de 1990 e se consolida com bases mais consistentes no decorrer dos anos 2000.

O documento foi estruturado em cinco partes principais. Na primeira parte, são tecidos argumentos sobre a valorização do "fator-trabalho" no emergente modelo produtivo, sendo este "[...] fator estratégico na produção, na produtividade, e, consequentemente na competitividade das empresas." (CNI, 1993, p. 7). Neste subitem fica expresso que a "qualidade de recursos humanos" (idem, p. 7) passa a tornar-se neste contexto, um dos fatores centrais tanto para o fortalecimento do capital como para o atendimento da "crise internacional do Estado de bem-estar social" (idem). O fortalecimento do setor industrial teria, neste cenário, o papel de contribuir para o apaziguamento dos conflitos sociais, o que demandaria entre outros fatores, de um processo de valorização da força de trabalho.

Sendo assim, o projeto pedagógico que se construiu no período tinha por objetivo atender tanto as demandas específicas do empresariado industrial nacional, como possuía um caráter político mais abrangente, o qual englobava o repensar de algumas questões sociais que vinham sendo debatidas entre as diferentes frações da classe burguesa nacional e estrangeira. Apesar do modelo de bem-estar social não ter se desenvolvido plenamente no contexto brasileiro (MELO, 2010, p. 55), a crise internacional deste modelo apontada pela CNI na primeira parte do documento analisado, foi refletida no Brasil especialmente pelo direcionamento político estatal que se delineou com o neoliberalismo. Com a dada condição histórica de precariedade das políticas públicas direcionadas ao atendimento de demandas sociais, este quadro tornou-se ainda mais acentuado, especialmente entre os anos de 1980 e 1990. O Estado mínimo para as políticas sociais e máximo ao capital tem, segundo Oliveira (2003), alguns desdobramentos específicos que contribuíram para ampliar em nível social maior uma perspectiva meritocrática e individualista de ascensão social, próprias ao atendimento da crise capitalista emergente no período.

> Como muito bem nos lembra Gentili (1997b), a redução do Estado, defendida pelos neoliberais, não significa a sua ausência em todos os campos. Busca-se, na defesa do Estado mínimo, um modelo de intervenção estatal diferente do fordista, **no qual as ações estatais se configuraram como mecanismos de desaceleração do conflito capital-trabalho.** A defesa da intervenção estatal continua, sobretudo para o capital. Só que, dessa vez, de forma autoritária, estabelecendo, **a todo custo, uma nova cultura, onde o pressuposto básico é que a cidadania se alcança pela regulação do mercado**. O mesmo tempo, afirma-se a desigualdade social não como uma deformação, mas como decorrência normal de um sistema que se mantém, antes de tudo, pela mostra de **competência dos indivíduos**. Em síntese, “quem tiver competências pode se estabelecer”. (OLIVEIRA, 2003, p. 21) (grifos meus)

Como afirma Oliveira, a nova ordem econômica teve no apoio de “uma nova cultura” e de novos discursos, um dos aportes ideológicos necessários ao acompanhamento de formas cada vez mais acentuadas de acumulação de capital. Sendo assim, diferentes grupos da burguesia nacional também contribuíram cada qual, para repensar formas de “desaceleração” do conflito entre classes, sendo o documento produzido pela CNI em 1993, um desses exemplos.

Quanto à CNI, um dos elementos que poderiam ajudar a resolver o contexto de crise do capital, seria apresentar em seu projeto particular de formação o apoio à valorização da força de trabalho, claro, recontextualizado a seus interesses e ao

modelo produtivo emergente. É sobre a perspectiva de minimizar os conflitos sociais, que a CNI afirma ser de fundamental importância “[...] exigir uma melhor relação entre gerentes e gerenciados, supervisores e trabalhadores.” (CNI, 1993, p. 9), sendo esta relação de pacto entre classes e entre quadros hierárquicos próprios da divisão social do trabalho, uma das chaves para o bom funcionamento das empresas e, em nível social mais amplo, do próprio sistema capitalista.

A relação de colaboração entre classes passa a incluir neste mecanismo de parceria as próprias ações do Estado. O discurso ideológico que apresenta uma suposta união em nome do desenvolvimento econômico e social do país, remonta que é preciso uma nova educação, capaz de adaptar a formação da força de trabalho a este movimento.

> As tentativas de utilizar a educação e a formação profissional para aliviar a pobreza foram as características básicas dos programas realizados nos países em desenvolvimento na década de sessenta e início de setenta. Essas preocupações foram agravadas em virtude da recessão econômica mundial dos anos oitenta. E, agora, os empresários, trabalhadores e governos se questionam sobre até que ponto o planejamento fundamentado em variáveis tradicionais de pleno emprego e ajuste do treinamento para postos de trabalho predeterminados, pode solucionar as demandas competitivas existentes entre o sistema educacional e o mercado de trabalho. (CNI, 1993, p.9)

A formação profissionalizante de caráter específico passa a ser apresentada pelo empresariado industrial como uma formação capaz de causar incertezas quanto à capacidade de empregabilidade da força de trabalho, que encontra a cada dia um mercado de trabalho cada vez mais incerto e “flexível”. É neste momento que encontramos uma “aparente” contradição na perspectiva de formação profissional desta entidade. Na primeira parte do documento acima citado, a CNI apresenta haver uma necessária valorização do fator-trabalho, como forma de se alcançar a competitividade empresarial, porém, logo em seguida, nesta mesma parte, a instituição afirma ser necessário o desenvolvimento de uma formação mais geral e adequada ao novo modelo produtivo, devendo esta ser construída através de uma “base sólida”, que precisaria ser desenvolvida desde o nível de Educação Básica. É importante pontuar que a contradição aparente é a de que ao mesmo tempo em que se apresenta a necessidade em estruturar projetos de formação capazes de desenvolver um trabalhador bem qualificado, essa “ boa qualificação” é, segundo a

CNI, aquela que possibilitaria o trabalhador a atuar em diferentes funções de forma generalista.

Exploro com maior veemência essa primeira parte do documento publicado pela CNI em 1993 porque a educação profissional a ser estruturada pela entidade passa a ser pensada a partir deste momento como um processo que deveria estar conjugado à Educação Básica. A formação profissional necessária para o empresariado industrial, não seria aquela na qual se investe maior tempo de estudo, maior aporte de conhecimentos teóricos e práticos, mas sim, estaria apoiada sobre uma base geral, que seria complementada através de um processo de educação profissional, próprio à direcionar o trabalhador para atuar de forma multifuncional. É a partir desta proposição que a entidade afirma

> *Já não é possível que um indivíduo invista um grande período de tempo na educação e na formação profissional, com a intenção de adquirir um fundo de conhecimento ou de qualificação que seja suficiente para toda a sua carreira*. A educação recebida pelos jovens deve ser de base sólida, que facilite constantes aquisições e atualização de conhecimento para o resto de sua vida produtiva. (CNI, 1993, p. 10) (Itálico do original)

Esta seria, portanto, a proposição geral apresentada no documento para a educação profissional. A formação genérica traria uma condição de melhor empregabilidade aos trabalhadores, estando portanto, adaptada às suas necessidades formativas. Os conhecimentos necessários ao trabalho não seriam desenvolvidos no interior do processo de formação profissional, podendo ocorrer por meio da atividade laborativa, onde seriam captados os conhecimentos demandados ao exercício de determinada atividade profissional. Esta é a formação de qualidade almejada pela instituição, formação esta que será desenvolvida teoricamente no decorrer dos anos de 1990 e 2000 por meio das diretrizes pedagógicas do SENAI.

É procurando aprofundar esta perspectiva de organização do ensino e sua respectiva reestruturação a partir da lógica do mercado e das exigências da reestruturação produtiva flexível, que a terceira e a quarta parte deste documento foi organizada. Na terceira parte são apresentadas as principais mudanças ocorridas no mundo produtivo e a necessária adequação da escolaridade a essas demandas. Segundo esta apresentação, é preciso que se desenvolva a formação de trabalhadores “mais habilitados e flexíveis” (Idem, p. 13), e que pudesse ser

ampliada a “capacidade intelectual humana na produção industrial e nos serviços” (Idem, p. 14).

Há ainda na terceira parte deste documento um dado que reforça o caráter classista da proposta educacional desta fração burguesa, isso porque a educação básica e profissional mais geral deveria, segundo a entidade, ser destinada a “educação dos desfavorecidos”, sendo necessária a organização de uma “política de formação”, própria a adequá-los ao novo mercado de trabalho (idem, p. 14). Vejamos abaixo um dos trechos que expressa esta concepção:

> O que é necessário defender é um sistema educacional que forme o homem auto-realizado, com uma instrução tão **completa e geral que o torne capaz de se recambiar nas diversas tarefas e qualificações** que a nova empresa exigirá e, portanto, capaz de se **mover no interior da organização social do trabalho**; um sistema que tenha uma **política de formação para os possíveis “excluídos” da sociedade do trabalho**, aqueles que precisam, com urgência, desenvolver habilidades que esta nova situação imporá. (Idem, p. 15)

A dualidade histórica do sistema educacional brasileiro acentua-se nesta proposta sob o prisma de adequar a formação da classe trabalhadora aos desafios emergentes do presente, onde a concorrência a postos de trabalho passa a acirrar-se, não podendo o trabalhador recorrer a uma formação de maior tempo e de maior especialização.

A concepção de qualificação profissional passa a ser apresentada de forma tão geral e flexível que esta poderia ocorrer paralelamente ao trabalho. A única demanda efetiva é a da formação em educação básica, que confira a flexibilidade para que os trabalhadores possam ser formados.

> Isso significa que é urgente e necessária a universalização do sistema único de Educação Básica, alcançando 100% da população em idade escolar de 7 a 18 anos, que será complementado pela formação profissional durante toda a vida produtiva do trabalhador. (Idem, p. 17)

Ainda que seja apresentada a ampliação de uma formação “geral” e “abrangente” (Idem, p.16) para toda a população, sabemos que esta ocorre de forma dual entre a classe trabalhadora de baixa renda que não tem condições de oferecer uma formação de melhor qualidade para seus filhos e aqueles que por possuírem

melhores condições financeiras, poderão proporcionar uma educação mais rica, com maiores possibilidades de apropriação cultural e intelectual para estes.

Podemos complementar ainda nesta análise, o delinear realizado pela CNI sobre o perfil de trabalhador almejado por sua fração de classe, presente na quarta parte do documento aqui referenciado. Entre os elementos essenciais, a entidade elenca: 1) a formação de capacidades de autogerenciamento do trabalho; 2) a capacidade de "verbalização e comunicação" favorecedor do trabalho em equipe; 3) maior capacidade de abstração; 4) capacidade de controlar os possíveis erros na produção; 5) compreensão de todo o processo de produção; 6) capacidade de transferência de conhecimento da vida pessoal para a atividade profissional; 7) capacidade de participar de todos os processos da produção; 8) capacidade de iniciativa; 9) capacidade de pensar e de aprender; e 10) desenvolver habilidades básicas, específicas e de gestão (CNI, 1993, p. 17-20).

O desenvolvimento das habilidades básicas, específicas e de gestão, derivado da teoria das competências, tem neste documento uma referência um pouco diferente daquela que encontraremos nos documentos produzidos pelo SENAI no decorrer dos anos 2000. Neste documento a CNI afirma ser as habilidades básicas aquelas ligadas ao "aprender a pensar", sendo esta:

> [...] entre outras coisas, aprender a identificar, e superar **alguns erros típicos do pensamento**, aparentemente universais, como o apego ao juízo inicial sobre o fenômeno; **parcialismo** (tirar conclusões a partir de informação incompleta); **visão estreita** (ver somente o imediato sem inferir diante da nova situação); **egocentrismo** (concluir a partir de seus conceitos e preconceitos); **arrogância** (ficar com a primeira evidência que pode parecer lógica sem seguir buscando dados); **polarização** (crer que está certo porque o outro tem opinião oposta). (CNI, 1993, p. 20) (grifos meus)

Podemos observar que nesta primeira conceituação de habilidades básicas apresentado pela CNI, estas passam a estar ligadas a aspectos psicológicos, não necessariamente a capacidades cognitivas específicas e necessárias a atividade profissional. Tais elementos incluídos no conceito de "habilidades básicas" passam a ser apresentados no projeto de formação do SENAI alguns anos mais tarde através do conceito de "saber ser" (SENAI, 2002; 2006; 2009; 2013), sendo este articulado muito mais a aspectos da subjetividade do trabalhador do que propriamente à habilidades práticas propriamente ditas. Rodrigues (1998, p. 138) aponta-nos, ainda, que estas novas características requeridas do trabalhador, formam uma "tábua de

valores” que deveria ser repassada aos educandos desde o nível de educação básica para estarem presentes por toda a vida, facilitando claro sua adaptação ao modelo produtivo imposto.

Quanto ao conceito de “habilidades específicas”, o referido documento aponta serem aquelas pensadas segundo a necessidade de “empregabilidade polivalente a longo prazo” (CNI, 1993, p. 21), a qual seria desenvolvida nos cursos de “qualificação” profissional, podendo ocorrer tanto na forma de qualificação/especialização como de “requalificação” dos trabalhadores. Apesar de haver múltiplos cursos destinados a atender múltiplas ocupações, as habilidades específicas a serem formadas nestes cursos teriam um papel importante na formação do trabalhador “flexível” e adaptável a desempenhar diferentes funções ao mesmo tempo.

Já as “habilidades de gestão” são estruturadas neste documento devido a necessidade do capital do presente em descentralizar o controle da força de trabalho, colocando aos trabalhadores o papel de contribuir no gerenciamento de suas atividades individuais e compartilhar da responsabilidade de co-gerenciar coletivamente a produção. O prefixo “co” na palavra gestão, que significa compartilhamento e/ou concomitância, tem em sua sutileza o papel de definir que o que ocorre não é uma “auto” gestão da produção, construída autonomamente pelo coletivo de trabalhadores, mas sim que a gestão da produção passa a ser compartilhada com o coletivo de trabalhadores, tendo em si o claro limite imposto pela subordinação do trabalho ao capital. Apesar disso, a CNI afirma que esta habilidade “baseia-se no conceito de trabalho autônomo” (CNI, 1993, p. 21), que ocorreria, porém, sobre os interesses do capital.

É pela relevância que os elementos presentes nessas três habilidades dirigidas ao mundo do trabalho têm para o capital industrial, que este termina por apresentar na última parte do documento analisado, possíveis estratégias para a participação de sua fração de classe na “gestão das instituições educacionais” do país (Idem, p. 23), assim como a necessidade de unir “agentes públicos e privados” (Idem, p. 22) à promoção de uma educação básica e profissional de qualidade, estando estas, alinhadas às suas proposições particulares.

Este novo projeto de formação deveria ser construído a longo prazo, contribuindo, segundo a CNI na:

> elevação paulatina e sustentável da oferta de formação em suas diversas fases e âmbitos: ciclos pré-escolar, básico e secundário, universidades, centros de pesquisa, sistemas de capacitação, programas de educação popular e educação de adultos, e programas permanentes de requalificação e reabilitação profissional.” (Idem, p. 22-23)

Para o alinhamento dos diferentes níveis de ensino às necessidades atuais do modelo produtivo flexível, o empresariado afirma ainda ser preciso que este participe ativamente da discussão de “[...] currículos, conteúdos de formação e, em especial, nos critérios de avaliação da efetividade das agências formadoras” (idem, p. 24), visando sobre este acompanhamento alcançar um nível social maior a formação de trabalhadores com as “competências necessárias de empregabilidade a longo prazo.” (Idem, p. 24).

O documento produzido pela CNI em 1993, apesar de ser um dos primeiros que apresenta de forma mais clara o debate levantado no interior desta fração de classe sobre o novo perfil de trabalhador adaptado ao modelo flexível de produção, traz em si alguns elementos que, segundo esta primeira análise, nos leva a perceber uma tendência de precarização da formação projetada como necessária por este grupo, uma vez que tanto a “qualificação” profissional passa a ser vista como algo a ser realizado em menor tempo, como a educação básica, passa a ter um papel central na formação do trabalhador flexível, para o qual será aplicada uma formação baseada em competências, as quais compreenderiam o desenvolvimento de habilidades básicas, específicas e de gestão, que nada mais seriam do que adaptar a classe trabalhadora às formas cada vez mais acentuadas de exploração da força de trabalho. No pano de fundo deste projeto de educação, a formação não precisa estar pautada em conhecimentos, mas sim no desenvolvimento de competências, próprias à adaptação do trabalhador ao mercado de trabalho cada vez mais incerto para aqueles que dele necessitam para viver. Podemos afirmar assim como Oliveira (2003), que há segundo este projeto de formação uma tendência de (des)qualificação profissional do trabalhador, que neste cenário, estaria mais adequada ao atendimento dos interesses do capital industrial do que da classe que tudo produz.

3.2. A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONSTRUÍDA PELA CNI NOS ANOS 2000

A crise hegemônica que perdurou nos anos de 1990 entre as instituições de representatividade do empresariado industrial nacional (BIANCHI, 2010), teve dentre seus frutos, a retomada deste em propor frente à sociedade um novo projeto de desenvolvimento que corroborasse com os interesses de sua fração de classe. Porém, para que este projeto pudesse realizar-se, as entidades representativas do empresariado industrial passaram a angariar maior apoio tanto do poder público, quanto das entidades de representação da classe trabalhadora, para que estes pudessem contribuir para a realização de seu projeto. A perda de espaço no campo político nacional nos anos de 1990 (DINIZ; PEREIRA, 2009, p. 11), contribuiu para que um novo plano de ação fosse construído visando atender os interesses deste grupo de empresários. Foi procurando alcançar este apoio que a CNI, construiu no ano de 2002 o documento "A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento" que tinha como objetivo disseminar suas metas, aliando-as à possibilidades de crescimento econômico do país, fornecendo assim elementos para a gestão realizada pelo futuro presidente do país, que naquele mesmo ano, teve com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva, um de seus primeiros apoios. A construção deste documento, produzido sob a gestão do então empresário Fernando Bezerra[33], visava apresentar aos candidatos à presidência da república, os objetivos almejados pelo setor industrial, prática esta que já vinha sendo desenvolvida pela entidade desde 1994 (CNI, 2002, p. 7).

Apesar de encontrarmos no decorrer dos anos 2000 apenas uma agenda estratégica produzida pela CNI, sendo esta publicada no ano de 2005, o documento

[33] Fernando Bezerra é empresário, natural do estado do Rio Grande do Norte. Sua atividade empresarial foi construída a partir da manutenção da empresa construída por sua família, a qual se detinha a atividades no ramo da construção civil. Teve expressão política nacional, sendo senador entre os anos de 1999 e 2007 e ministro da integração nacional entre 1999 e 2001, tendo em sua carreira política filiação ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro e ao Partido Trabalhista Brasileiro. Fernando Bezerra também apresentou importante apoio ao governo de Fernando Henrique Cardoso, quando possuía o cargo de senador. No ano de 2011 foi nomeado novamente ao cargo de ministro da integração nacional, deixando seu posto no ano de 2013. No ano de 1995 Bezerra assume a presidência da CNI, ficando no cargo até o ano de 2002, ano no qual foi construído o documento "A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento", que detinha orientações próprias do empresariado industrial para os próximos anos de governo presidencial. Mais informações sobre o ex-presidente da CNI, acessar os links: http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2002/05/08/fernando-bezerra-anuncia-debate-entre-presidenciaveis-na-cni> e <http://diariodonordeste.globo.com/noticia.asp?codigo=367338>.

de 2002 traz alguns elementos que para a análise contida neste subitem, são fundamentais. Nele estão elencados os dados sobre a economia brasileira e as necessidades do capital industrial para poder fortalecer-se, podendo através de determinadas mudanças, alcançar no futuro uma maior capacidade de competir nacional e internacionalmente. Esta seria resumidamente a principal meta do setor: a alcançar maior competitividade como índice de progresso social.

O documento “A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento” (CNI, 2005), passa então a apresentar metas para o crescimento da economia nacional, assim como expõe entre seus argumentos, aportes superestruturais que, no plano ideológico, passaram a justificar a ampliação de vários de seus projetos, sendo suas propostas para o campo da educação um desses grandes exemplos.

No campo estrutural, a CNI elenca entre suas metas a diminuição dos diversos fatores que compõe o Custo Brasil[34], ampliação de infraestrutura para o movimento de mercadorias no território nacional e estrangeiro, a ampliação de pesquisas dirigidas à inovação tecnológica própria para o fortalecimento da indústria nacional, mudanças na legislação trabalhista, proposições dirigidas à educação brasileira e apontamentos de mudança em suas diferentes modalidades de ensino, visando adequar a força de trabalho às emergentes demandas de produção, entre outros.

Entre os argumentos que se encontram no campo superestrutural apresentados no documento, pode-se afirmar que a educação é um dos mais importantes, tendo a retomada da Teoria do Capital Humano um importante legitimador de sua perspectiva particular de formação.

Como afirmamos no subitem anterior de apresentação desta pesquisa, a formação da força de trabalho passa a ter aos olhos da fração burguesa industrial um papel importante no processo de inovação das empresas, sendo a competitividade destas dependentes do “capital humano” nele envolvido. Sob forma de metáfora, a CNI apresenta de forma simples os dois campos essenciais a serem orientados para a promoção da competitividade nacional:

[34] O Custo Brasil compõe o conjunto de fatores que diminui o crescimento da competitividade das empresas nacionais com as estrangeiras. Para MANCUSO “Do ponto de vista da indústria, a redução do custo Brasil é uma condição indispensável para a melhoria da competitividade das empresas nacionais.” (MANCUSO, 2007; p. 22). No discurso da CNI, este conceito é utilizado para se referir ao custo necessário para a produção industrial no contexto brasileiro.

> Parte destas ferramentas são materiais (equipamentos, computadores, furadeiras, serrotes, etc.). Mas as ferramentas mais estratégicas são as intelectuais: educação e formação profissional, que constituem o chamado capital humano. Quem não o tem – e de boa qualidade – é como o operário que necessita serrar uma tábua com um velho serrote desdentado, ao invés de usar uma serra circular afiada. (CNI, 2002, p. 136)

Porém, para a entidade a educação passa a ter uma relevância muito além do que aquela contida no aspecto estritamente econômico:

> A contribuição da educação para a nova sociedade vai além do seu impacto na economia. É o ponto central da agenda de desenvolvimento social e **de redução das desigualdades**. No Brasil que se projeta é inaceitável a persistência de dois países convivendo em um mesmo território. (CNI, 2002, p.12) (grifo meu)

A educação teria segundo a entidade, para além da capacidade de promover um possível "desenvolvimento" econômico do país, o papel de reduzir as desigualdades sociais, necessitando recorrer em seu discurso, assim como nos aponta Melo (2010, p. 132), à negação/silenciamento da luta de classes, onde os problemas sociais poderiam ser resolvidos, não através de uma mudança na própria estrutura econômica que subordina o trabalho ao capital, mas sim na promoção de "melhores" propostas de formação para a classe trabalhadora.

A educação profissionalizante apresentada neste documento também salienta a importância de se haver estímulos para que haja por parte dos trabalhadores uma educação continuada, devendo a estrutura educacional ser adaptada a essa demanda (CNI, 2002, p.59).

A CNI elenca que, para haver uma melhor formação profissional, é necessário o fortalecimento da educação básica, estando esta adequada às atuais demandas do mercado de trabalho e ao perfil de trabalhador almejado por sua fração de classe, o que deve ocorrer também com a ampliação da formação de nível técnico e profissionalizante, que poderia ser desenvolvido concomitantemente com a atividade laborativa, devendo ser estimulada a formação contínua do trabalhador, segundo os objetivos da produtividade industrial. Este seria o suprassumo dos objetivos que norteiam a educação profissional almejada pela CNI. É na busca de ampliar a capacidade qualitativa e potencial da produtividade através da elevação

dos níveis de qualificação profissional que a entidade elenca alguns objetivos específicos que deveriam ser perseguidos para este fim:

> Promover a universalização do ensino fundamental com qualidade.
> Disseminar a alfabetização digital da força de trabalho brasileira.
> Definir **incentivos para as iniciativas das empresas voltadas para a educação continuada de seus trabalhadores.**
> **Reforçar a adequação do sistema de ensino técnico e profissionalizante à efetiva demanda do mercado**.
> **Harmonizar a legislação que trata do trabalhador aprendiz** com o objetivo de ampliar as oportunidades de formação profissional para os jovens brasileiros.
> **Apoiar financeiramente a capacitação e requalificação de pessoal das instituições de formação profissional,** bem como o desenvolvimento de pesquisas pedagógicas.
> Apoiar financeiramente a modernização tecnológica dos centros de formação profissional.
> **Estabelecer uma sistemática que regulamente o processo de certificação de competências.**
> Criar um sistema de bolsas nos moldes do antigo sistema RHAE, permitindo aos centros de pesquisa das empresas contratar especialistas nacionais ou estrangeiros, por tempo indeterminado. (Idem, p. 65-66) (grifos meus)

Neste prisma de ação, tanto o nível de educação profissional deve estar adequado estritamente aos interesses do capital industrial, como a própria "harmonização" das leis de trabalhistas dirigidas ao trabalhador em menor de idade, passam a ser colocadas como fatores a serem revistos, haja vista o baixo custo deste tipo de força de trabalho e a possibilidade que se amplia para que o trabalhador possa ir adaptando-se cada vez mais cedo ao perfil desejado pelo capitalista a determinada atividade profissional.

A formação para o trabalho não deveria ser desenvolvida apenas em cursos específicos de capacitação, mas esta deveria ser estimulada com a inserção do trabalhador no mercado, sendo o próprio trabalho parte relevante desta formação. Afirmar isso significa dizer que, na totalidade da proposta de formação profissional da CNI, há a busca em se realizar estímulos aos trabalhadores para que estes possam ampliar seu nível de qualificação, mas também há, sobre este mesmo cenário, a inserção do trabalhador de forma precoce ao mundo do trabalho, como mecanismo de formação na e pela prática profissional.

Assim como os demais elementos que compõe os fatores de produtividade, a formação profissional é vista como um elemento capaz de baratear a produção, sendo as formas contratuais com vínculo empregatício precário; a ampliação de uso

da força de trabalho de menor idade; e a inclusão de trabalhadores à produção sem certificação profissional específica, formas usuais que o capital encontrou para diminuir custos com este fator específico da produção. A busca do empresariado em flexibilizar as leis trabalhistas que se intensificou decorrer dos anos 2000[35], também é um desses exemplos. Vejamos abaixo um trecho que ilustra em um mesmo parágrafo a união dos elementos aqui elencados:

> Um modelo de relações trabalhistas voltado para a competitividade precisa valorizar o trabalho humano. Para tanto, três diretrizes impõem-se de imediato: a) um grande esforço de **capacitação e recapacitação profissional, visando à empregabilidade**; b) **a desoneração da remuneração do trabalhador;** c) o reconhecimento de outras formas de **prestação de serviços profissionais, nas modalidades de trabalho cooperado, "terceirizado**", **por conta própria**, à distância, decorrentes das técnicas atuais de gestão e da nova tecnologia da comunicação, etc. (Idem, p. 95) (grifos meus)

A educação profissional passa a exprimir as nuances deste movimento de mudança no mundo do trabalho, que advém da própria crise de reprodução do capital. Por esse motivo, além de o trabalhador aprender a adaptar-se segundo as demandas da empregabilidade por meio da atividade prática e da formação continuada e/ou subsequente ao término do ensino básico, a formação dada a ele precisa abarcar o estímulo ao empreendedorismo (Idem, p. 10), como ponte de saída caso a empregabilidade possa ficar comprometida frente à crise do mercado de trabalho.

O mesmo debate sobre o tema da educação profissional construído pela CNI no ano de 2002, complementa-se com os elementos expressos em seu Mapa Estratégico da Indústria publicado no ano de 2005, sobre a presidência de Armando de Queiroz Monteiro Neto[36]. Este documento foi construído tendo por objetivo

---

[35] Para obter a proposta integral do empresariado industrial para a flexibilização da legislação trabalhista, observar o documento "101 Propostas para a modernização da legislação trabalhista" publicado pela CNI no ano de 2012. O documento está disponível no seguinte endereço eletrônico: <http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2012/12/04/2728/20121204160144687771i.pdf>.

[36] Armando de Queiroz Monteiro Neto, é empresário e político brasileiro, natural de Pernambuco. Foi deputado federal entre os anos de 1999 a 2011 e atualmente possui cargo de senador. Em sua carreira política filiou-se ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro, ao Partido Social Democracia Brasileira e ao Partido Trabalhista Brasileiro. Foi presidente da CNI entre os anos de 2002 a 2010, articulando neste período a gestão da Confederação e o cargo de deputado federal. Maiores informações sobre a articulação política de Monteiro Neto acessar o endereço eletrônico: <http://brics-cci.org/short-bio-of-armando-monteiro-neto/>.

orientar estrategicamente as ações da CNI e de suas federações entre o ano de 2007 a 2015. Grande parte das metas apresentadas pela CNI neste documento necessitou tanto do apoio do poder público como dos diversos grupos que compõe a sociedade civil para atender seus objetivos.

Assim como o documento publicado em 2002, o Mapa Estratégico da Indústria trouxe à tona debates relacionados com a economia nacional, a organização de medidas capazes de diminuir as desigualdades sociais através de mudanças no campo da educação, ampliação da infraestrutura necessária à importação e exportação de mercadorias, agenda de metas ligadas à diminuição de encargos tributários e trabalhistas, entre outras medidas capazes de contribuir com o fortalecimento e a reprodução do capital industrial nacional (CNI, 2005).

Os diversos objetivos apresentados pela CNI no ano de 2002 passam a estar apresentados neste documento publicado em 2005 em forma de plano de ação, tendo sido construído durante seis meses, incluindo num mesmo documento a apresentação de objetivos, indicadores, metas e programas (CNI, 2005, p. 12), orientados a favor de sua fração de classe. Porém, como podemos observar no decorrer do documento, há entre seus argumentos de apresentação, uma proposta política e econômica aparentemente neutra, dirigida a serviço de “todos” os brasileiros. Como bem pontua Melo (2010, p. 94), há neste jogo de argumentação, uma busca constante desta fração de classe em tornar seu projeto particular, um projeto hegemônico, tendo com isso maior apoio para realizá-lo. Um dos elementos que reforçam esta forma de organização estratégica da entidade é que, entre os 63 programas estruturados para o atendimento de seu mapa estratégico, parte deles foi organizada para ser implantada pelo poder público (MELO, 2010 p. 94). Esse fato reforça o caráter hegemônico que a proposta da CNI vem apresentando no decorrer dos anos 2000, podendo valer-se de um apoio maior, tanto do poder público como das demais entidades criadas, incluindo aquelas que compõem o terceiro setor (SENAI, 2010).

A educação é reafirmada neste documento como um dos “pilares do mapa”, tendo ela uma importância ímpar para o aumento da competitividade das empresas nacionais (CNI, 2005, p. 14). A educação continua a ser projetada visando sua articulação à lógica de mercado e à necessidade de reprodução do capital industrial. A formação da classe trabalhadora é apresentada como um dos fatores mais relevantes para a ampliação competitiva do capital industrial, estando equivalente

aos fatores como infraestrutura, capacidade ambiental e financeira. É nesse sentido e sobre metas bem delineadas que o empresariado industrial afirma a necessidade em expandir sua participação nas políticas públicas as quais envolvem suas metas (CNI, 2005, p.15-16).

A CNI referencia ainda que, apesar das políticas de universalização da educação básica, que em 2005 já superava 95% da população entre 7 e 14 anos de idade, este fator não garantiu o aumento da qualidade deste nível de ensino. Um dos dados que refletem a pouca qualidade do ensino, é taxa de evasão escolar brasileira, e em especial aquela que ocorre no ensino médio, sendo necessário segundo os empresários, que fosse realizado um aumento da qualidade do ensino fundamental e a ampliação de vagas para o ensino médio, de forma a abarcar um número maior de estudantes, contribuindo desta forma para a diminuição dos índices de evasão (CNI, 2005 p. 31). O ensino médio tem para o empresariado uma importância especial, já que é neste nível de ensino que se concentra seu "público-alvo", ou melhor, o jovem e futuro trabalhador. É sobre esta base que a CNI coloca-se não somente como parceria do Estado em promover a ampliação da qualidade do ensino, mas também como grupo preocupado com o futuro da educação brasileira, tendo sua participação nas políticas educacionais, o papel de fortalecer ações conjuntas a este objetivo comum.

A educação básica tem uma relevância prioritária para o empresariado, ficando a educação técnica e profissionalizante em um patamar de especialização e aprimoramento das competências que deveriam ser formadas no nível básico de ensino. A garantia de conclusão na educação básica por um número maior de alunos seria, portanto, um dos pontos fundamentais a serem perseguidos pela entidade para o alcance deste objetivo. Tanto na educação profissionalizante e técnica como nos demais níveis de ensino básico e superior, devem estar incluídos "[...] processos educativos capazes de formar profissionais para empreender e inovar" (Idem, p.34), devendo ser apresentado a este trabalhador um leque maior de possibilidades profissionais.

Para todos os níveis de educação formal, o empresariado salienta ser necessário ampliar a qualidade de ensino. Mas o que seria uma melhor qualidade de ensino para este grupo de empresários? Podemos afirmar, segundo as análises dos documentos aqui expressos (CNI, 1993; 2002; 2005), que esta qualidade seria alcançada tanto pela aplicação da pedagogia das competências, adequadas a

formação do trabalhador adaptado às demandas da produtividade industrial do presente, como pelo estímulo ao empreendedorismo, sendo este indispensável para promover a “valorização da atividade empresarial” tão relevante para o “crescimento do país.” (CNI, 2005, p. 34).

Outro documento que complementa os objetivos colocados pela CNI à educação profissional é o “Educação para a Nova Indústria” (CNI, 2007), sendo este um programa construído a partir do Mapa Estratégico da Indústria (CNI, 2005), que teve como meta colocar em ação as proposições elencadas pelos empresários no que tange o campo da formação da força de trabalho.

O documento oficial do programa “Educação para a Nova Indústria” dispõe de um levantamento sobre a rede SESI e SENAI, apresentando um projeto de expansão destas redes, visando ampliar a matrícula de alunos nestas duas instituições de ensino. Porém, apesar do documento apresentar maior ênfase às metas dirigidas a sua expansão, o mesmo apresenta sob o serviço de “Consultoria para Educação de Qualidade”, a estruturação de um programa de auxílio a escolas municipais e estaduais, visando contribuir com a elevação da “qualidade” da educação básica para além de suas instituições próprias (CNI, 2007, p. 28).

Pode-se afirmar que dentre seus objetivos o programa foi construído visando ampliar os cursos de educação profissional, incluindo aqueles de formação inicial e continuada de nível técnico e superior (CNI, 2007, p. 28). Este documento também apoia-se no aporte ideológico da Teoria do Capital Humano para justificar a necessária formação de um “novo perfil profissional”, que contribuiria tanto para o aumento da competitividade da indústria nacional como na melhoria das desigualdades sociais. Segundo a entidade o “[...] baixo nível de escolaridade da força de trabalho é, no entanto, um dos principais limitadores do crescimento no país.” (CNI, 2007, p. 13), sendo assim, a educação teria o papel fundamental de alavancar o desenvolvimento nacional, devendo haver na ampliação da qualidade da educação básica, na expansão dos cursos profissionalizantes e no surgimento/expansão de novas empresas, uma junção de fatores próprios ao fortalecimento da economia nacional, incluindo nesta expansão, a implantação de novas indústrias em novos territórios, diferentes dos já estabelecidos como conglomerados industriais (Idem, p. 15). A formação estruturada passa a tornar o trabalhador além de “flexível”, facilmente descartável, já que a formação pretendida

não lhe confere aportes maiores de conhecimento, mas sim de capacidades de adaptação as necessidades postas pela indústria.

> A demanda por recursos humanos mais qualificados nas empresas tem impacto sobre o conteúdo da formação dos novos profissionais e requer a modernização da infra-estrutura tecnológica das escolas e dos seus laboratórios. Exige-se educação continuada – ou aprendizagem ao longo da vida – em ambiente cada vez mais flexível, no formato e nos conteúdos.
> A tendência internacional é, inicialmente, priorizar os cursos de formação generalista, para, em seguida e no âmbito da empresa, se fazer o aprofundamento da especialização, de acordo com as exigências dos novos padrões tecnológicos. (CNI, 2007, p. 16)

A ampliação de possibilidades de formação para a classe trabalhadora pela via de cursos de especialização profissional apresenta a ideia de que melhores condições de formação e trabalho estariam sendo abertas sobre este projeto. Porém, ao observarmos o caráter da proposta de formação aqui expressa, podemos afirmar que esta procura formar um exército de reserva de trabalhadores flexíveis, mais facilmente adaptáveis às metas do capital e que estejam treinados a dispor de capacidades multifuncionais, própria aos processos de sobre-exploração.

A dualidade estrutural da educação básica e profissional que acompanha a história educacional brasileira reproduz-se neste modelo de formação da força de trabalho, uma vez que os cursos estruturados pela CNI continuam a ser propostos para os “desvalidos da sorte” (KUENZER, 1997, p. 12), dando a estes formação e emprego, ao mesmo tempo em que os torna dispensáveis e desempoderados frente a força do capital.

É procurando trazer ao leitor o aprofundamento da proposta pedagógica construída pela CNI para a educação profissional brasileira, que será apresentado no próximo subitem, a análise da proposta pedagógica construída pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, sendo esta a maior entidade de educação profissional do país, que entre suas referências, aprofunda o perfil de trabalhador almejado pela fração burguesa o qual representa.

3.2.1. As diretrizes que orientam o projeto de formação profissionalizante da CNI segundo o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)

Assim como apresentado no capítulo I deste trabalho, o SENAI teve desde sua criação em 1942, um papel relevante na formação da força de trabalho industrial brasileira aos moldes demandados pela fração burguesa a qual a CNI representa. Sendo esta instituição um braço da CNI e contando com o apoio do governo de Getulio Vargas em sua construção (RODRIGUES, 1988, p. 16-17), o SENAI através do desenvolvimento de sua própria instituição e do apoio apresentado pelos diferentes grupos que compuseram o poder estatal, foi fortalecendo-se a partir da segunda metade do século XX como uma das mais importantes instituições de formação da força de trabalho industrial brasileira. Para cada momento econômico e político do país, o projeto pedagógico do SENAI fora adaptado, visando atender as demandas de reprodução do capital, o que continua ocorrendo no presente.

A construção deste subitem tem por objetivo apresentar o atual projeto pedagógico desenvolvido pelo SENAI no decorrer dos anos 2000, haja vista o acompanhamento deste ao contexto econômico e político no qual o mesmo se insere.

Procurando dissecar os elementos centrais presentes nas diretrizes pedagógicas que orientam a formação profissional realizada pelo SENAI, foi preciso realizar a análise dos principais documentos considerados como fundamentais para o planejamento e organização da prática pedagógica desta instituição.

Nas análises apresentadas neste subitem, estão contempladas referencias que fazem parte de uma coletânea de documentos construídos a partir do “Projeto Estratégico Nacional” criado pelo SENAI no ano de 1999, o qual tinha por objetivo produzir materiais que pudessem “[...] subsidiar a formação com base em competências” (SENAI, 2013, p. 9), orientando a prática pedagógica às necessidades formativas do capital.

Foi a partir da mudança no modelo de produção ocorrido a nível mundial, que o SENAI passou a mapear os perfis almejados pela burguesia industrial nacional, estruturando a partir do ano de 1999, seus referenciais formativos adequados a esta conjuntura produtiva.

É observando este contexto que se torna possível afirmar que os documentos produzidos pelo SENAI a partir do projeto iniciado em 1999, expressam para além das necessidades formativas demandadas pelo capital industrial nacional, aquelas expressas pelo capital global, representado pelos organismos multilaterais,

os quais tiveram a partir dos anos de 1980 uma maior presença sobre as políticas educacionais brasileiras, sendo observado sua influência tanto no campo da educação básica, quanto profissional (CASASSUS, 2001; OLIVEIRA, 2003; 2004).

Diversos elementos encontrados na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, organizada pela UNESCO em Jontien-Tailândia no ano de 1990, passaram a compor a proposta pedagógica do SENAI. Conceitos como “habilidades”, metas ligadas ao fortalecimento de alianças/parcerias em prol da formação da força de trabalho em larga escala (SENAI, 2010), a busca por formar trabalhadores com “conhecimentos úteis” e com determinas “aptidões”, “atitudes” e “valores” (UNESCO, 1998, p. 3-4), passaram a orientar as diretrizes pedagógicas da entidade. O referencial pedagógico desenvolvido Jacques Delors, importante representante da UNESCO, também é um dos elementos que reforçam a influência dos organismos multilaterais na construção da base teórica dos documentos produzidos pelo SENAI no decorrer dos anos 2000. Conceitos como “aprender a aprender”, “aprender a fazer”, “aprender a viver” e “aprender a ser”, teorizados no livro “Educação: um tesouro a descobrir” (DELORS, 1998), tornaram-se alguns dos eixos estruturantes da proposta pedagógica construída pelo SENAI (SENAI, 2013, p. 17).

Essa similaridade expressa a existência de um projeto de formação da força de trabalho coeso e compartilhado entre a fração burguesa industrial nacional e aquela representada pelas organizações imperialistas mundiais. Pontuar este dado significa afirmar que a proposta pedagógica desenvolvida pelo SENAI não reflete apenas os interesses de sua fração de classe, mas corrobora com os interesses do capital global.

Buscando compreender as diretrizes que fundamentam a proposta pedagógica do SENAI, foram analisados os documentos: 1) “Metodologia para elaboração de perfis profissionais” (SENAI, 2002); 2) “Referenciais normativos pedagógicos, operacionais e financeiros nacionais para a articulação da educação básica do Serviço Social da Indústria (SESI) com a Educação profissional do SENAI” (SESI/SENAI, 2006); 3) “Norteador da prática pedagógica: Metodologias SENAI para a formação profissional com base em competências” (SENAI, 2009); e 4) “Metodologia SENAI de educação profissional” (SENAI, 2013).

Iniciarei a apresentação deste estudo pelos elementos encontrados no documento publicado em 2009, construído para orientar a prática pedagógica do

SENAI, sendo entre os documentos selecionados o que possui fontes mais abundantes sobre o perfil de trabalhador almejado pela instituição.

O documento foi organizado tendo por objetivo orientar os docentes sobre "[...] novas metodologias com estratégias para flexibilizar o processo de aprendizagem [...]" (SENAI, 2009, p. 09), sendo, contudo, um documento a ser complementado pelos demais documentos publicados no decorrer dos anos 2000, os quais foram selecionados para este estudo.

As "estratégias para flexibilizar" os processos de ensino aprendizagem, estão centrados, em última instancia, na busca em realizar a formação do trabalhador flexível, que seria aquele capaz de se adaptar com facilidade a diferentes atividades profissionais, podendo desempenhar diferentes funções, sendo necessário para o alcance deste objetivo o desenvolvimento de "competências básicas, específicas e de gestão" (Idem, p. 15), já presentes no documento de 1993.

A teoria das competências é um dos referenciais orientadores da proposta pedagógica do SENAI. Esta teoria já vinha sendo aplicada no ambiente empresarial a partir da segunda metade do século XX, porém, somente a partir da década de 1990 esta passa a compor com maior força as políticas educacionais brasileiras e as propostas de formação para a educação profissional. Essa teoria possui três tendências, que podem ser elencadas como a construtivista, a condutivista e a funcionalista (RAMOS, 2001, p. 81). As linhagens teóricas desta mesma teoria surgem como resposta à formação do perfil de trabalhador necessário ao modelo de produção flexível. Segundo Marise Ramos ambas as linhas da teoria das competências se referem:

> [...] ao fato de que a competência envolve iniciativa, a capacidade de realizar análises para identificar, planejar e propor soluções problemas, a capacidade de trabalho em equipe, etc; são competências mais próximas ao comportamento do que à memorização ou à destreza. (RAMOS, 2001, p. 83)

A mesma autora, ao analisar em profundidade a pedagogia das competências, oferece-nos elementos importantes para compreendermos sua construção e o que cada desdobramento desta teoria teve para a formação da força de trabalho. Segundo Ramos (Idem, p.89) a perspectiva condutivista da teoria das competências nascida nos Estados Unidos, teve entre suas bases referenciais as teorias comportamentalistas próprias do campo da psicologia, construídas por

alguns autores como Burrhus Skinner, Benjamin Bloom e Robert Mager. Esta possui alguns princípios mais marcantes como a “eficiência social” e a “competência gerencial”. Esta perspectiva formativa passou a ser aplicada no modelo educacional americano a partir dos anos de 1990, tendo por objetivo preparar os alunos para “os desafios da competitividade e da produtividade”, pautando-se no desenvolvimento de habilidades fundamentais (mínimas) para o trabalho e habilidades destinadas a formar um trabalhador com um “perfil de excelência” (Idem, p.90). Essa perspectiva teria, segundo a autora, objetivos ligados mais estritamente à eficiência de determinada instituição/empresa, não abarcando análises macroeconômicas e de nível social mais amplo, diferentemente da perspectiva funcionalista.

Esta última, construída segundo Ramos (2001, p. 90) a partir de teorizações do campo da sociologia e da filosofia, foi desenvolvida primeiramente na Inglaterra e diferente da perspectiva condutivista, não se dirigia apenas a atender os objetivos empresariais estritos. A perspectiva funcionalista da teoria das competências estaria relacionada a um campo mais amplo, sendo estruturada segundo as demandas do mercado, da tecnologia e das relações sociais (Idem, p. 91). Sobre esta perspectiva da teoria das competências, foram criadas metodologias para capacitação da força de trabalho e avaliação de habilidades e desempenho dos trabalhadores, sendo estas metodologias aplicadas em escalas mais abrangentes. Esta perspectiva assemelha-se à utilizada pelo SENAI, já que este vem adotando para sua prática pedagógica metodologias de desenvolvimento de competências teorizadas para serem aplicadas em nível macrossocial, sendo estas não apenas construídas para atender as demandas de uma empresa, mas para adaptar em nível mais abrangente a força de trabalho industrial.

Já a perspectiva construtivista, teve sua criação na França a partir dos estudos de Bertrand Schwartz e de Phillippe Zarifian, os quais buscaram construir sistemas de formação em que o trabalhador estivesse no centro da proposta formativa, articulando neste processo uma ligação entre a escola e a empresa (Idem, p. 94). Essa articulação caracterizou-se como uma estratégia de capacitação, tendo o trabalhador-aluno um papel participativo na construção das competências requeridas para o trabalho. Porém, segundo Ramos, esta perspectiva formativa passou a gerar metodologias rígidas e limitadas, tendo a seu fim o desenvolvimento de uma formação direcionada para determinadas tarefas demandas pelo próprio

trabalho, sendo a interação do trabalhador “[...] longe de ser experimentada na dimensão de uma construção social.” (RAMOS, 2001, p. 98).

A proposta pedagógica do SENAI, ao basear-se na teoria das competências, carrega os elementos dessas três perspectivas teóricas, porém, sendo observado na totalidade de sua proposta um maior uso das perspectivas funcionalista e construtivista. As teorias do “saber”, como o “saber ser”, “saber fazer” que, segundo Ramos, derivam da perspectiva construtivista da teoria das competências (Idem, p. 96), estão presentes nos quatro documentos selecionados para esta etapa da pesquisa. Já a perspectiva condutivista, pode ser melhor observada na fase de estruturação dos perfis profissionais desenvolvidos pelo SENAI, no qual são elencados para os grupos de trabalho que delineiam este perfil, representantes de empresas ligados a atividade profissional específica, o qual abordaremos mais adiante neste subitem (SENAI, 2013, p. 25).

Nos documentos selecionados para esta pesquisa, as “competências básicas” necessárias à formação do trabalhador, são apresentadas como aquelas relacionadas ao “saber fazer”, sendo este um termo utilizado para se referir a uma unidade na qual estariam contemplados os conhecimentos técnico-científicos necessários a determinada atividade laborativa, articulados ao conhecimento prático necessário à realização da atividade profissional (SENAI, 2009, p. 15).

A significação presente no documento publicado pela CNI em 1993, no que tange o desenvolvimento de “competências básicas” para o trabalho passa a incluir nos documentos publicados nos anos 2000, a apreensão de conhecimentos práticos como base do desenvolvimento destas competências. Passa a conjugar-se ainda, a interação entre o conhecimento prático e o “técnico-científico”, ambos articulados às exigências subjetivas exigidas ao novo perfil de trabalhador.

É importante pontuarmos a significação que o conceito de conhecimento técnico-científico carrega na totalidade desta proposta pedagógica, uma vez que este envolve o desenvolvimento das “competências básicas” do trabalho. Segundo o outro documento produzido pelo SENAI em 2013, os fundamentos técnicos-científicos:

> Indicam a base sobre a qual se assenta uma qualificação, **expressando desempenhos** (explicitados por verbos seguidos de contextualização). São resultados da análise das **competências profissionais de um perfil**. São de **caráter geral e de natureza**

> **diversificada**, **necessário ao desenvolvimento de competências específicas e de gestão tão apontadas no perfil profissional**. Podem ser classificados como **pré-requisitos** para o desenvolvimento de outras aprendizagens ou **competências**. (SENAI, 2013, p. 205) (grifos meus)

O conceito de conhecimento técnico-científico (que é articulado estritamente ao conceito do "saber fazer") seria, segundo esta diretriz, aquele que possibilita o desenvolvimento de competências destinadas a uma atividade profissional específica. É importante situarmos que, segundo Marise Ramos (2001), a teoria das competências, adotada pelo SENAI, tem em sua raiz uma concepção "subjetivo-relativista de conhecimento" (RAMOS, 2001, p. 284), podendo este tomar significações próprias, relativas e articuladas aos objetivos específicos almejados por esta instituição.

A contribuição trazida por Melo (2010), que em seu estudo analisou o projeto de educação básica da CNI, complementa esta análise porque, segundo ele, a CNI observa como necessário a formação de trabalhadores com uma visão positiva em relação ao trabalho, o que provavelmente não seria alcançado se reflexões maiores sobre este e suas relações sociais fossem contemplados no processo de ensino aprendizagem. Por este motivo, na formação do perfil de trabalhador almejado pela burguesia industrial nacional, cabem ser desenvolvidos determinados tipos de conhecimento, habilidades, competências e atitudes que serão utilizados pelo trabalhador para o desempenho de sua atividade profissional estrita, podendo estender-se através de determinados valores, para as demais instâncias da vida através da proposição conceitual do "saber ser" (SENAI, 2013, p.17). O ensino de determinados conhecimentos técnico-científicos contemplado nesta diretriz, seria aquele ligado diretamente à atividade profissional específica realizada pelo trabalhador. Porém, como no atual projeto pedagógico do SENAI há a busca em se desenvolver determinados "valores" e "atitudes", que estão para além da apreensão de conhecimentos práticos e teóricos. O conceito de "saber ser" é utilizado como um dos elementos legitimadores da formação de perfis profissionais adequados aos objetivos do empresariado industrial e ao acompanhamento das emergentes demandas do mundo produtivo.

O "saber" a ser desenvolvido no processo de formação organizado pela instituição, passa a transcender a prática laboral. O "saber" passa a ter entre seus objetivos adequar a subjetividade da classe trabalhadora aos novos ditames do

capital. É necessário pontuar, contudo, o limite que uma proposta desta natureza tem quando pressupõe diretrizes de formação ancoradas a princípios comportamentalistas, merecendo o desenvolvimento de estudos mais detalhados sobre a efetividade deste tipo de formação.

Há ainda que se analisar a concepção de conhecimento aplicada à atividade prática a qual o SENAI propõe em sua diretriz pedagógica. A presença do conceito de polivalência e a ausência do conceito de politecnia na totalidade da proposta é um dos indicativos de que a apreensão de conhecimentos técnicos-científicos estaria referenciada sobre uma perspectiva funcional de formação para o trabalho, tendo esta, em última instância, a função de promover a formação do trabalhador produtivo e lucrativo.

A adaptação do trabalhador às necessidades do capital é imposta neste processo de formação, ainda que em alguns momentos da diretriz formativa do SENAI, sejam apresentados fundamentos teóricos que se vinculam ao princípio da politecnia, como por exemplo o "trabalho como princípio educativo[37]" (SESI; SENAI, 2006, p. 20) que é apresentado como uma das concepções teóricas que fundamentam a diretriz aqui analisada.

A polivalência, que pressupõe a capacidade de realizar múltiplas funções em uma mesma atividade profissional, requerendo para isso conhecimentos mínimos que contribuam para a realização destas atividades, se difere do conceito de politecnia, que segundo Invernizzi (2000, p.94) tem entre suas bases a multiqualificação do trabalhador, qualificação esta que "[...] supõe a ultrapassagem do conhecimento meramente empírico, requerendo o recurso a formas de pensamento mais abstratas e ao domínio da ciência". Sendo assim, contemplar no processo formativo a formação do trabalhador polivalente, que tem a capacidade de

[37]O conceito de trabalho como princípio educativo, tem sido desenvolvido e debatido por um conjunto de autores da área Educação e Trabalho referenciados sobre a teoria marxista, entre os quais podemos elencar os estudos de Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Acássia Kuenzer, Paulo Sérgio Tumolo, Marcio Manacorda, entre outros. A concepção de tomar o trabalho enquanto princípio educativo, advém da compreensão de ser o trabalho a base da existência humana, sendo por meio dele, que o homem produz os meios para sua existência. Porém, como aponta Tumolo (2005), o trabalho na sociedade capitalista tem no conjunto de suas especificidades, o acompanhamento e a reprodução do próprio capital. Sendo assim, a concepção de trabalho a ser tomada como princípio educativo, deveria ser diversa daquela em que o trabalho é subordinado ao capital. A crítica levantada atualmente por Tumolo à concepção de trabalho como princípio educativo, é que este deveria ser concebido a partir de uma perspectiva revolucionária, em que a formação para o trabalho deveria pautar-se numa formação capaz de ir além da adaptação da classe trabalhadora ao modelo de trabalho socialmente posto, levando-a a criticar radicalmente o modelo subordinado e alienado do trabalho.

realizar diferentes atividades ao mesmo tempo, tendo para isso conhecimentos mínimos para a realização destas, se difere fundamentalmente de uma formação politécnica, na qual o trabalhador possui os fundamentos científicos e práticos aprofundados sobre o processo produtivo, o que lhe possibilitaria refletir e intervir sobre o mesmo a partir dessa base de conhecimentos.

Para o capital industrial no atual momento histórico, não basta apenas ministrar à classe trabalhadora a base dos conhecimentos técnico-científicos e do saber prático relacionado a atividade profissional. Este necessita de “atitudes” e “valores”, que corroborem com as formas de exploração da força de trabalho cada vez mais acentuadas do presente, onde o “saber ser” torna-se fundamental para incorporar à classe trabalhadora o perfil necessário para reprodução/fortalecimento do capital. O “saber ser” é um dos elementos que permeiam as “competências básicas, específicas e de gestão”, uma vez que o trabalhador necessita ser mais “criativo”, “autônomo”, “pró-ativo”, “polivalente”, que saiba “co-gerir” seu próprio trabalho. Este deve desenvolver “iniciativas”, saber “participar” do processo produtivo em “cooperação” com os demais trabalhadores, sendo estes alguns dos elementos necessários para ampliação da produtividade (SENAI, 2002; 2009; 2006; 2013).

É importante afirmar que estes “valores” e “atitudes” próprios do “saber ser” são, assim como afirma Kuenzer (1989) um reflexo do próprio mundo produtivo, uma vez que a hegemonia do processo de formação vem da fábrica, sendo a formação profissional um dos campos no qual esta influência se reflete. Segundo a comprovação empírica apresentada por Kuenzer (idem), as relações de produção incidem fortemente sobre a formação do trabalhador, sendo assim, a prática laborativa possui um processo pedagógico próprio que incide tanto no campo subjetivo de atitudes e valores da classe trabalhadora, quanto na apreensão de conhecimentos ligados ao mundo do trabalho. Porém, para além da fábrica, este processo de formação procura ser iniciado em propostas como a aqui analisada, tendo limites objetivos de tempo e espaço para serem completamente desenvolvidos. É sobre a compreensão destes limites que o empresariado industrial vem procurando propor a aplicação de seu projeto particular de formação ao nível de educação básica.

As competências a serem desenvolvidas para o mundo do trabalho, as quais envolvem a formação da subjetividade da classe trabalhadora, abarca ainda um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas para o exercício da atividade

profissional (SENAI, 2009, p. 15). As competências para serem desenvolvidas só podem, segundo o SENAI, consolidar-se mediante o desenvolvimento de habilidades, sendo estas:

> Capacidades ou atributos **adquiridos com a prática** e que se relacionam com a **percepção, a coordenação motora, a destreza manual e a capacidade intelectual** essenciais ao desempenho de uma atividade. (SENAI, 2013, p. 206) (grifos meus)

As habilidades seriam então aquelas desenvolvidas através da prática, que no projeto do SENAI se relaciona ao “saber fazer”. As competências, que são desenvolvidas após o processo de apreensão de um conjunto de habilidades, dariam ao trabalhador o poder de planejar, coordenar e realizar atividades de sua área profissional. Assim o “saber fazer” se conjuga ao “saber ser”, sendo este ultimo atrelado ao plano das competências gerenciais e organizativas desenvolvidas no trabalho. Este não apenas precisa saber realizar o seu trabalho, ele precisa ser um “gestor”, ao mesmo tempo em que o conjunto de trabalhadores necessita cooperar entre si.

O “realce ao mérito” (SENAI, 2009, p. 14) e a competitividade que se encontra intrínseca neste tipo de seleção da força de trabalho, contradiz a tão propalada necessidade de cooperação entre os trabalhadores. Porém, o que vemos no estudo de Invernizzi (2000), a qual se debruçou em analisar minuciosamente as novas formas de controle da força de trabalho sob o modelo flexível de produção, que a participação/cooperação desenvolvida entre os trabalhadores, ocorre de forma coercitiva, na qual o trabalhador é coagido a participar dos processos de inovação, correndo o risco de ser excluído de seu posto de trabalho.

Esta nova forma de controle descentralizado, apesar de aparentar ser mais democrática do que a realizada no modelo fordista de produção, continua a assegurar a subordinação do trabalho ao capital, potencializando ainda mais o alcance dos objetivos almejados pelo capitalista, sendo este o aumento da produtividade e consequentemente do lucro. Este é um modelo que se desenvolve no ambiente empresarial e que também permeia toda a proposta pedagógica do SENAI. O “saber fazer” desenvolvido a partir a aprendizagem das habilidades requeridas para o trabalho e o “saber ser” que contempla as competências de planejar, coordenar e realizar atividades, devendo ser desenvolvido no trabalhador

este perfil “inovador” e “criativo” etc, torna a proposta do SENAI, uma poderosa ferramenta de potencialização da extração da mais-valia, naturalizando ainda mais o processo de sobre-exploração da classe trabalhadora. O perfil produtivo enxuto, de menos trabalhadores possível e maior produtividade, conta ainda com a naturalização dos processos de exploração individual e coletiva, rumo a resultados construídos por todos, mas que apenas os donos dos meios de produção podem usufruir de seus vantajosos lucros.

Outro referencial teórico contemplado na proposta do SENAI e que contribui para a formação da subjetividade da classe trabalhadora no que tange o “saber ser” é a pedagogia do “Aprender a Aprender”, sendo esta exemplar das exigências do “novo” perfil de trabalhador almejado pelo capital no presente. Esta concepção teórica também tem entre suas referencias os estudos de Jacques Delors, o qual elencou alguns dos “princípios necessários” à educação do século XXI (SENAI, 2013, p.17).

O princípio pedagógico do aprender a aprender é encontrado na proposta do SENAI como uma resposta à constante necessidade de apreensão de novos conhecimentos ligados ao mundo do trabalho, os quais o trabalhador precisa ser adaptado a sempre se atualizar, trazendo novos elementos para resolver os problemas encontrados na atividade profissional que desempenha. Segundo o SENAI o desenvolvimento da pedagogia do aprender a aprender no processo de formação profissional:

> Refere-se à intencionalidade do docente em despertar no aluno a motivação para aprender, o interesse por querer saber mais e melhor. Ao favorecer o autodinamismo, o docente **mobiliza no aluno a capacidade e a iniciativa de buscar por si mesmo novos conhecimentos**, favorecendo **a curiosidade, a autonomia intelectual e a liberdade de expressão**. No momento atual, em que o conhecimento que se aplica hoje pode não mais se aplicar amanhã, mobilizar o aprender a aprender é fundamental para favorecer ao aluno **descobrir suas ferramentas para enfrentar as mudanças constantes e os desafios** que elas acarretam. (SENAI, 2013, p. 114) (grifos meus)

A pedagogia do aprender a aprender teria, segundo a proposta desta instituição, o papel de conduzir o trabalhador à “auto-formação” e ao “aperfeiçoamento” (SENAI, 2009, p. 10), tendo este que encontrar por si só os mecanismos para esta formação no tempo em que se encontra fora do processo

produtivo, não tendo muitas vezes tempo remunerado para poder realizá-la. Esta é uma formação implicitamente imposta, autofinanciada por vezes pelo próprio trabalhador, precisando este realizá-la para acompanhar o perfil profissional que lhe é exigido, correndo o risco de perder seu posto de trabalho caso não se adeque às constantes necessidades formativas apresentadas pelo capital. É neste sentido que as referências pedagógicas do SENAI afirmam ser a aplicação de situações-problema, uma das formas mais adequadas para se desenvolver nos alunos a capacidade de aprender a aprender (SENAI, 2009, p. 35).

> Privilegiar o aprender a aprender, através do estímulo à resolução de problemas novos, à aceitação da dúvida como propulsora do pensar. Aprender significa mais do que reproduzir a realidade, repetir o já estabelecido. A descoberta de novas perspectivas, de soluções ainda não pensadas, a visão inusitada e a atribuição de significado próprio ao que é ensinado indicam que a verdadeira aprendizagem está em curso. (SENAI, 2009, p. 17)

> Dissemos no início do texto que umas das formas mais acessíveis para levar ao aluno a aprender a aprender é a solução de situações desafiadoras. Isso quer dizer que ao planejar e desenvolver situações de aprendizagem, o docente deve avaliar sempre se estas reúnem as condições de promover além da aquisição de técnicas, a aquisição de estratégias e, principalmente, de estratégias de aprendizagem, uma vez que são estas ultimas que promovem o aprender a aprender. (Idem, p. 35)

O fato a ser perseguido por esta perspectiva formativa não seria a transmissão do conhecimento capaz de fazer com que o educando possa compreender em profundidade a realidade na qual se insere, mas sim que este desenvolva seu próprio conhecimento, na esfera em que está inserido e sobre mecanismos próprios desenvolvidos por ele para este fim. O conhecimento passa a delinear-se como algo relativo, como se o conhecimento tácito estivesse igualado à construção do conhecimento científico.

Outro dado que complementa as bases da pedagogia do aprender a aprender é a limitação formativa existente em sua proposta. Sob um enfoque pós-moderno da teoria vigotskiana, o conhecimento a ser apreendido pelo educando deve ser aquele que é estimulado por seu próprio interesse e necessidade, sendo essa busca de conhecer uma capacidade dinâmica, já que os conhecimentos são apresentados como “provisórios”, “[...] pois um conhecimento que hoje é tido como verdadeiro pode ser superado em poucos anos ou mesmo em alguns meses.” (Idem,

p. 10). Esta proposta ancora-se especificamente ao mundo produtivo no qual a classe trabalhadora irá inserir-se após passar por diversas modalidades de ensino, ou como no caso da proposta aqui analisada, após o ensino profissionalizante. Para atender as constantes necessidades de inovação da produção, é preciso também adaptar a classe trabalhadora às necessidades do capital, que tem na pedagogia do aprender a aprender uma destas ferramentas de adaptação.

Para além da teoria do aprender a aprender, o perfil de trabalhador a ser construído para o acompanhamento das empresas ao mercado e para o acompanhamento dos trabalhadores aos novos "desafios" produtivos do século XXI, passam a ser demandado características como "pró-atividade", "autoavaliação", "autogerenciamento" e até mesmo o ideal de "co-gestão", refletindo entre outros elementos, a descentralização do próprio controle do trabalho imposto ao trabalhador. A este cabe aprender melhores formas de gerir sua atividade profissional, para que esta torne-se crescentemente mais produtiva e de melhor qualidade, assim como a gestão dos trabalhadores entre si, onde a "cooperação" e a "participação", englobadas no princípio de "aprender a conviver", aparece como ferramenta para se "[...] definir os objetivos como compromissos coletivos, claramente explicitados em termos de resultados a alcançar, orientando efetivamente a ação" (SESI/SENAI, 2006, p. 26). Os objetivos a serem perseguidos pelos trabalhadores, que se ligam a metas de produção, são colocados como objetivos comuns, como se implicitamente todos pudessem usufruir igualmente dos ganhos dessa produtividade.

A formação de um trabalhador disposto a ser um bom gestor de sua atividade específica e da atividade em grupo tornou-se, segundo Tragtenberg (2005), necessário ao próprio funcionamento e reprodução do capital a partir da reestruturação produtiva flexível. Sem inovação, sem cooperação, sem a crescente expansão da exploração da mais-valia em suas formas relativa e absoluta, os capitalistas, cada qual em sua unidade, ficam expostos aos riscos da falência. Assim a busca do capital em geral em desenvolver um trabalhador adaptável as suas necessidades, torna-se fator *sine qua non* para sua própria sobrevivência. O SENAI, como entidade que representa os interesses do capital industrial, passa a refletir por sua vez tanto os interesses dessa fração de classe, como também um conjunto de proposições angariadas por diferentes grupos da burguesia, tanto nacional quanto

estrangeira, sendo as orientações de Jacques Delors uma expressão deste movimento na esfera internacional.

Esta busca em adequar a formação da força de trabalho às demandas do capital e em especial à recente necessidade deste pela participação e pela "co-gestão", tem sido analisada por um conjunto de pesquisadores do campo Trabalho e Educação. Tragtenberg (2005, p.56) como um desses exemplos, apresenta-nos que a "[...] co-gestão e participação são conceitos que procuram definir o lugar do trabalhador na empresa" sendo estes lapidados a partir dos anos de 1960 com a finalidade de estabelecer a chamada "paz industrial" tão necessária para o prosseguimento do atual modo de produção. O princípio da co-gestão apresentado pelo autor sob um viés crítico, tinha ainda em seu fundamento as raízes da doutrina social cristã que concebia que a relação entre operários e empresários deveria ser de cooperação, ocorrendo numa comunidade de trabalho organizada sobre princípios morais em que as divergências entre proletários e burguesia deveria ser resolvida no interior da empresa. Na compreensão de Tragtenberg a co-gestão representa, para o trabalhador, a passagem da luta de classes para a colaboração de classes.

A constante busca em lapidar a formação da força de trabalho sobre o prisma da colaboração entre classes é um dos elementos que integram o aporte ideológico de pacto social, tão presente no decorrer do século XX e no atual momento político e econômico brasileiro. Sobre esta base ideológica é que percebemos no projeto de formação desenvolvido pelo SENAI, a busca em formar um trabalhador comprometido com a produtividade empresarial, sendo necessária a formação do "gosto pela qualidade do trabalho" "estimuladora do fazer bem feito", "da busca pela perfeição no exercício profissional", do "realce ao mérito", de "formar um quadro referencial que fomente a possibilidade de melhor qualidade de vida, nos planos individual e coletivo" (SENAI, 2009, p. 14). É preciso segundo o SENAI, aprender a produzir de acordo com as demandas do século XXI, assim como aprender a viver de acordo com essas adaptações, o que requer a mobilização de determinados "[...] conhecimentos, habilidades, valores e atitudes diante da vida pessoal e profissional [...]" (SENAI, 2009, p. 14).

Há ainda outros elementos a serem considerados quando analisamos as diretrizes formativas que orientam os cursos realizados pelo SENAI. Tais diretrizes direcionadas para todos os cursos de formação desenvolvidos pela instituição, conta

com a união de elementos formativos para além daqueles contidos em sua diretriz geral, os quais são demandados pela especificidade de cada curso de formação. Segundo a necessidade formativa de cada ocupação profissional, são selecionados os elementos essenciais a serem ministrados em cada grade curricular específica, sendo esta seleção de conteúdos estruturada por grupos de trabalho denominados como “Comitês Técnicos Setoriais” (CTS’s). Destes grupos de trabalho, participam representantes do SENAI, sendo um especialista na área profissional na qual o curso se destina; um profissional da unidade escolar que ministrará o curso e um especialista do campo da educação, que coordena as atividades segundo a metodologia estruturada pelo SENAI para os trabalhos realizados pelos CTS’s (SENAI, 2013, p. 24). É preciso ainda para a organização dos trabalhos realizados nestes comitês, três representantes de empresas ligados à demanda desta força de trabalho específica; dois representantes sindicais, sendo um ligado ao sindicato patronal e outro ao sindicato dos trabalhadores. Além destes quadros, os comitês precisam ser compostos por um represente do meio acadêmico, sendo este um docente ou pesquisador da área profissional específica; um representante do poder público ligado a área de ciência e tecnologia; um representante de associação ou órgão de classe ligado a área profissional (quando houver) e a presença de observadores, que não podem exceder 30% do número de pessoas que compõe o grupo de trabalho (SENAI, 2013, p. 24-28). A estruturação destes comitês é responsável pela:

> [...] identificação e atualização das competências profissionais requeridas dos trabalhadores, responsabilizando-se particularmente pela definição de perfis profissionais correspondes às ocupações demandadas pelos segmentos industriais atendidos pelo SENAI (SENAI, 2013, p. 16)

Compreender como são estruturados os perfis profissionais organizados pelo SENAI para além das diretrizes pedagógicas que os orienta, é fundamental, uma vez que na estruturação curricular destes, participam representantes da classe trabalhadora ligados à área profissional, porém, apesar deste elemento que deve estar contemplado nesta análise, esta participação em nada modifica as diretrizes gerais que são aplicadas a ambos os cursos, os quais expressam em si, a demanda apresentada pelo empresariado industrial à formação da força de trabalho.

A formação ministrada nos cursos profissionalizantes do SENAI é estruturada, portanto, sobre bases pedagógicas comuns, contemplando também um caráter curricular específico, sendo este último derivado da análise do perfil profissional necessário para cada ocupação, sendo a qualificação profissional o: “Processo ou resultado de formação e desenvolvimento de capacidades para alcançar as competências de um determinado perfil profissional definido no mercado de trabalho.” (SENAI, 2013, p. 16)

Sendo assim, mesmo com a participação de representantes da classe trabalhadora na estruturação do plano curricular dos cursos de formação ministrados pelo SENAI, em última instancia estes tendem a expressar as demandas do mercado de trabalho e as necessidades formativas requeridas pelo capital industrial.

Os elementos elencados no decorrer deste subitem os quais integram a diretriz formativa do SENAI, foram estruturadas visando a formação do trabalhador empregável aos moldes exigidos pela demanda do mercado de trabalho e da própria concorrência intercapitalista, a qual necessita produzir mais barato, com melhor qualidade e de forma inovadora para ganhar a concorrência. Assim podemos concluir que a **empregabilidade** é determinada pela capacidade de adequação do trabalhador ao **perfil necessário** ao acompanhamento deste movimento da economia capitalista.

A crise estrutural do capital, por sua vez, reflete entre os elementos sociais do nosso tempo, a limitação de criação de postos de trabalho. Sofisticam-se as formas de produção maquinal dispensando um número crescente de trabalhadores e a otimização da produção também contribui para a limitação de postos de trabalho, sendo estes estruturados para que o trabalho possa ocorrer de forma intensificada, com o mínimo de trabalhadores possível, visando a máxima economia financeira. Apesar do crescimento dos setores secundários e terciários da economia, o fato é que há uma crise na própria reprodução do capital e apesar do surgimento de inúmeras profissões, não há, neste modelo econômico, emprego para todos. Há ainda com a ampliação dos sistemas de ensino de nível básico, superior e técnico, a ampliação da concorrência da classe trabalhadora à condição de assalariamento, tendo o capitalista neste cenário, melhores condições para selecionar trabalhadores cada vez mais qualificados e adaptados às suas exigências.

É sobre este quadro de concorrência no mercado de trabalho e de clara limitação no número de postos de trabalho, que o SENAI passa a aplicar entre os

elementos que compõe sua diretriz de formação o estímulo ao empreendedorismo. Caso o trabalhador qualificado neste sistema de ensino, ainda assim, não encontre seu espaço como assalariado, já são desenvolvidos mecanismos de formação que lhe instigue a empreender, criando assim seu o próprio negócio. É certo afirmar ainda, que o perfil empreendedor, articula-se também ao papel do assalariado, quando este contribui para a inovação dos produtos de determinada empresa. Assim o perfil "empreendedor" a ser desenvolvido neste processo de formação se designa tanto a empregabilidade quanto às formas de empreendimento individual, passando a cargo do trabalhador o peso de seu próprio "sucesso" ou "fracasso" (MELO, 2010, p. 81), tendo ele dois caminhos "possíveis" para garantir sua existência.

Sobre o itinerário formativo estruturado pelo SENAI e as possibilidades que este proporciona a seus alunos, encontramos no documento publicado em 2009 o seguinte excerto:

> [...] o itinerário formativo] Entendido como sequência de desenvolvimento da proposta para o conjunto de módulos relativos a uma qualificação ou área tecnológica profissional que, ordenados pedagogicamente, capacitam para o exercício da respectiva qualificação, tendo-se em vista, quando for o caso, as **diversas terminalidades contidas no perfil profissional**. Possibilita **diferentes percursos por parte dos alunos,** conforme seus **projetos pessoais**, uma vez que viabiliza entradas e saídas em diferentes momentos aumentando as condições de **empregabilidade, de trabalhabilidade e de empreendedorismo,** além de favorecer a educação continuada. (SENAI, 2009, p. 103) (grifos meus)

A grade curricular da instituição procura favorecer diferentes caminhos para os alunos, visando tanto a possibilidade de emprego quanto a de empreendimentos individuais. Isso aponta-nos que a instituição já vem preocupando-se com o fenômeno de limitados postos de trabalho, apresentando na possibilidade de empreender uma outra possibilidade de subsistência para os futuros trabalhadores. Esse fenômeno social é reconhecido pela instituição, o que é explicitado na seguinte citação.

> Desde sua criação o SENAI, em âmbito nacional, tem-se pautado pela busca da excelência e procurado em sua trajetória atender às necessidades do processo produtivo, com cursos e programas voltados para a educação profissional, visando a elevação dos níveis de qualificação profissional dos trabalhadores, bem como à formação

> de **cidadãos criativos e empreendedores. Estas necessidades estão intimamente relacionadas com as transformações sociais**, **políticas e econômicas que se desenham no país e no mundo,** ocasionadas pelos efeitos da atual ordem econômica mundial, tanto no que se diz respeito à tecnologia quanto às novas formas de organização do trabalho. (SENAI, 2009, p.7) (grifos meus)

Pode-se afirmar a partir dos dados encontrados nesta análise, que a formação estruturada pela burguesia industrial nacional para a classe trabalhadora, lhe confere ou a possibilidade de adequação ao modelo posto pela fração burguesa industrial, tornando a classe trabalhadora adaptada aos perfis exigidos pelo movimento econômico emergente, ou, se esta adaptação não ocorre, ou seja, quando não efetiva-se a empregabilidade, cabe ao trabalhador empreender com as ferramentas e a base que possui. Estas são as duas saídas para que a classe trabalhadora possa enfrentar os “desafios” do presente.

Foi através da análise dos fundamentos centrais que orientam a formação realizada nos cursos do SENAI aqui apresentados, que foi possível categorizá-los, ficando estes classificados como: 1) empregabilidade; 2) empreendedorismo; 3) habilidades e competências; 4) perfil flexível de trabalhador; 5) polivalência; 6) perfil pró-ativo; 7) saber ser/saber fazer; 8) co-gestão/auto-gerenciamento; 9) cooperação/participação; 10) Capital Humano; e 11) aprender a aprender.

A educação, apresentada no presente como um dos grandes mentores capazes de resolver os problemas sociais e econômicos dos países emergentes, é assim no caso brasileiro, um dos grandes aportes ideológicos utilizados no presente tanto para favorecer a ampliação de políticas educacionais que contribuem para a reprodução e o fortalecimento do capital, como forma de maquiar através de uma imagem esperançosa a crise estrutural do capital e os efeitos que esta gera no nível social mais amplo.

A retomada do ideário de pacto social ocorrida em meados do século XX, e a retomada da perspectiva de colaboração entre trabalhadores e patrões e entre as diferentes frações da burguesia nacional e estrangeira ao desenvolvimento do país, passa a estar presente implicitamente na proposta de formação profissionalizante do SENAI. Para esse desenvolvimento social e econômico, são apresentados à classe trabalhadora os claros caminhos possíveis a seguir e nenhum deles carrega em si uma perspectiva revolucionária.

A análise da diretriz pedagógica aqui apresentada tem ainda em seu plano de fundo a Teoria do Capital Humano. O ideário de uma possível superação das condições de atraso econômico e social do país através da distribuição de renda tem sido um dos aportes ideológicos presentes nos projetos das atuais lideranças políticas estatais, estando presente inclusive nas pautas do empresariado industrial e das grandes organizações imperialistas mundiais, tornando-se assim, um projeto hegemônico. A “sociedade do conhecimento” (UNESCO, 2005, p. 2; DUARTE, 2008), termo que vem sendo usado para se referir ao tempo histórico em que vivemos, onde são “democratizados” os saberes científicos para além de uma elite seleta, tem sido uma concepção utilizada para legitimar, sob o viés da meritocracia, a esperança de um novo tempo, em que as massas poderiam estudar e ocupar cargos médios e altos, sendo a desigualdade social e econômica assim resolvida. Esta perspectiva também se dilui no decorrer da proposta pedagógica do SENAI, sendo, porém, expressa de forma mais explícita nos documentos referenciais da CNI (2002; 2005), merecendo ser selecionada a Teoria do Capital Humano como uma das categorias centrais presentes na totalidade da diretriz aqui analisada.

Assim como nos apontou Marx: “Ser trabalhador produtivo não é nenhuma felicidade, mas azar” (MARX, 2011, p. 578), o projeto pedagógico do capital industrial, que prima por formas cada vez mais acentuadas de exploração da força de trabalho, vem expandindo seu projeto através de parcerias e políticas educacionais do nosso tempo. A única sorte que poderia haver para a classe trabalhadora no acompanhamento das características do então “trabalhador produtivo” apontadas pelo SENAI, seria o de melhor competir com os demais trabalhadores aos postos de trabalho disponíveis, sendo estes aqueles que em si compõe atividades intensificadas, que deveriam ser realizadas por mais de um trabalhador, porém concentrando em um número mínimo de trabalhadores a máxima capacidade de exploração possível da força de trabalho.

3.3. O PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA CNI: MÚLTIPLOS CAMINHOS PARA SUA APLICAÇÃO

Antes de iniciar a apresentação da análise das principais políticas públicas de educação profissional instituídas no decorrer dos anos 2000 e a similaridade de suas proposições com as encontradas no projeto de formação da força de trabalho desenvolvido pela CNI através do SENAI, faz-se relevante elencar neste subitem os múltiplos caminhos que o empresariado industrial dispõe no presente para objetivar seu projeto particular de formação.

A CNI possui através de suas federações industriais e de suas entidades próprias (SESI, SENAI e IEL), um dos seus principais meios de objetivação de sua proposta formativa, o que vem sendo ampliado especialmente a partir do Mapa Estratégico da Indústria (CNI, 2005), havendo por parte do poder público apoio financeiro para que isso ocorra (SENAI, 2010, p. 28; 32). A CNI não somente projetou a expansão de matrículas em suas redes de ensino básico e de educação profissional, mas também apontou como meta em todo o seu mapa estratégico, de tornar-se “parceira” das políticas públicas que se articulam a seus interesses, o que lhe fez buscar os caminhos para a realização deste objetivo.

Para cada nível de ensino de suas instituições próprias, o empresariado elencou metas, que iam desde questões de financiamento até a expansão de suas redes. Quanto à formação de nível básico, por exemplo, o qual o empresariado apontou como meta principal elevar a qualidade de ensino, devendo este ser avaliado segundo os índices do PISA[38] (CNI, 2007, p.28) (o qual mede conhecimentos da área de leitura, matemática e ciências), a entidade passou a perseguir esta meta para além do SESI, apresentando-se como parceira do poder público na promoção deste objetivo. A apresentação de metas coesas em nível de sociedade, como a questão da qualidade da educação básica, vem favorecendo uma relação de maior de parceria entre as instituições que compõe a CNI e aquelas que fazem parte do aparelho de estatal brasileiro.

Entre as pontes as quais a CNI possui para intervir junto ao poder público para objetivar seus projetos e metas particulares, está o COED (Conselho Temático de Educação), que assim como os demais conselhos temáticos construídos pela

[38] Programa Internacional de Avaliação de Alunos, realizado pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE).

entidade, têm o objetivo de acompanhar as agendas legislativas e influir sobre os interesses do empresariado industrial nas instancias que envolvem a formação da força de trabalho. Segundo a CNI o conselho, criado em 2008:

> [...] tem por finalidade a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem **promover debates sobre a educação brasileira, nos vários níveis e modalidades, a partir da visão da indústria**. As atribuições do COED são de assessoramento às ações da CNI, no desempenho de suas funções em matéria de educação, cabendo-lhe **avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, velar pelo cumprimento da legislação educacional e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira**. Cabe ao COED: promover o debate sobre a educação brasileira; disponibilizar estudos sobre o impacto da Educação no desenvolvimento sustentável do País; recomendar ações que fortaleçam a Educação no País e o desenvolvimento da educação empreendedora; difundir as **"Boas Práticas" em Educação**; e propor estratégias para atender os objetivos do Mapa Estratégico da Indústria relacionados à educação. (CNI – Conselhos temáticos, 2014) (grifos meus)

O apontamento das atividades do COED contribui para que compreendamos que a CNI, se utiliza de diferentes meios para objetivar seu mapa estratégico, sendo este conselho um destes exemplos. Evidencia-se também, que a participação deste conselho articula de forma explicita os interesses desta fração burguesa às instancias publicas ligadas a educação, sendo a difusão de “boas práticas”, aquelas perseguidas pela CNI, diretrizes estas que aprofundamos de forma mais detalhada na análise do subitem anterior.

Podemos elencar ainda, segundos estudos desenvolvidos por Aragão (1994), que a CNI, desde o ano de 1983, vem realizando atividade de *lobby* junto ao Congresso Nacional, buscando pleitear junto a este os interesses de sua fração de classe. Segundo este mesmo autor, a entidade se configurou no cenário dos anos de 1980, entre os grupos de maior expressão no cenário político brasileiro, especialmente porque além de posicionar-se frente ao processo de redemocratização brasileira, a CNI possuía naquele período, dois fatores que favoreceram a construção desta enquanto grupo de pressão, sendo estes sua capacidade financeira e sua capacidade organizacional (ARAGÃO, 1994; p. 41).

Sobre a construção da CNI enquanto grupo de pressão no Congresso Nacional Brasileiro, os estudos de Mancuso (2007) apontam que esta atividade já

ocorria de forma bem estruturada entre os anos de 1990 e início dos anos 2000, e era desenvolvida a partir de monitoramentos das decisões e tramitações ligadas às diversas áreas debatidas no legislativo federal, havendo a partir deste monitoramento, a análise destes processos e, a partir disso, se estruturava um posicionamento coletivo, sobre o qual a atividade de pressão era estruturada e colocada em prática (MANCUSO, 2007, p. 22;78;101).

Wagner Mancuso constatou que há nesta atividade política organizada pelo empresariado industrial, certos limites que não permitem que os interesses deste grupo sejam sempre aceitos nas agendas governamentais. Segundo ele, a contradição de interesses de diferentes grupos da sociedade se expressam nos debates realizados no interior do Congresso Nacional Brasileiro, havendo aqueles que apresentam certa resistência em aplicar as pautas do empresariado industrial a diversos eixos da política governamental, sendo um dos motivos dessa resistência a perda de credibilidade do setor industrial nacional em propor um projeto de desenvolvimento econômico e social para o país, próprio à crise do nacional-desenvolvimentismo que incorreu o país a partir da ampliação da perspectiva neoliberal dos anos de 1990.

O que podemos afirmar nesta etapa de apresentação da pesquisa é que a CNI, além de suas entidades particulares (SESI, SENAI e IEL), possui um canal de ação junto ao poder público, já que deste necessita para realizar seus projetos particulares. Tanto o COED, como os grupos de pressão organizados pela entidade, corroboram para busca de melhores condições de atendimento a seus interesses, havendo limites para que a totalidade de suas propostas sejam instituídas via política estatal. Outro dado, não menos relevante, que merece ser considerado nesta relação construída entre a CNI e as lideranças que compõe o Estado brasileiro, é que, os membros indicados para compor a presidência da CNI, são, na maioria das vezes, empresários com algum cargo político importante, ou com certa carreira no Congresso Nacional, o que contribui para uma melhor articulação de seus interesses ao poder púbico. Entre os ex-presidentes mais recentes da CNI que possuíram ou ainda possuem algum posto político importante podemos elencar Albano Franco, Fernando Bezerra e Armando Monteiro Netto.

É preciso elencar também, que a atividade de *lobby*, por não ser legalizada no país, e por conter ainda de poucos estudos sobre sua efetividade no momento histórico atual (em especial a partir de 2005, data que marca a publicação do Mapa

Estratégico da Indústria e a subsequente aplicação dos programas que o acompanha), não podemos comprovar empiricamente quanto esta atividade tem significado para a ampliação das propostas formativas organizadas pelo empresariado industrial no contexto das políticas publicas de educação.

Quanto à educação profissional, o SENAI tem se apresentado como uma das entidades referência na promoção de parcerias entre o poder público e demais entidades que compõe o terceiro setor. A abrangência destas parcerias tem ocorrido tanto pelo estímulo de ampliação por parte do atual governo no PT à políticas de educação profissional, como também pela busca do empresariado em ampliar as matrículas neste nível de ensino, visando atender a necessidades de formação da força de trabalho por ele demandada. A junção destes dois fatores soma-se à abrangência do SENAI no contexto nacional, sendo este estruturado em todos os estados do país.

Para cada entidade específica do sistema S, há uma normatização que atende suas especificidades, tendo, o SENAI possui uma legislação própria que regulamenta as parcerias firmadas entre esta entidade e as demais instituições que compõe o poder público.

As parcerias entre o Estado e o SENAI, tem sido numerosas nesta ultima década, tendo crescimento expressivo a nível nacional a partir do ano de 2008. Segundo o documento SENAI Parcerias: “De 1976 em diante, as parcerias nacionais receberam notável incremento, alcançando as marcas de 26 em 1987, 143 em 2007, 246 em 2008 e 425 em 2009, estando presentes em todo o Brasil.” (SENAI, 2010, p.19)

O SENAI, como instituição de referência no campo da educação profissional, após um ano da construção de seu projeto “Educação para a Nova Indústria” (CNI, 2007), já alcançava marcas maiores no que tange o número de parcerias firmadas entre esta instituição e as entidades do poder público ligadas a seus interesses. O incentivo a novas parcerias, colocado como meta pela CNI (2005; 2007), culminou entre 2008 e 2009, em um aumento notável de parcerias ligadas à formação profissional da classe trabalhadora, incluindo nestes contratos, parcerias com os sistemas de ensino públicos estaduais, nos quais passaram a ser ofertados gratuitamente aos alunos do ensino médio, cursos profissionalizantes do SENAI. A meta apresentada no documento oficial do programa “Educação para a Nova Indústria” aponta ainda, que até ano 2015, deveriam ser firmadas 600 parcerias

entre o SENAI e demais “organizações e empresas” (CNI, 2007, p. 34), visando ampliar a “qualificação” profissional da classe trabalhadora brasileira.

Podemos citar entre os estados que firmaram parcerias de forma mais abrangente articulando suas Secretaria Estaduais de Educação (SEED’s) ao Serviço de Nacional de Aprendizagem Industrial, os Estados do Paraná (FIEP, 2012), do ACRE (FIEAC, 2009; 2012; 2013), e do Mato Grosso (FIEMT, 2013). Parcerias entre as SEED’s e o SESI relacionadas a promoção de cursos de ensino profissional também foram encontradas nesta pesquisa, como foi o caso do estado de Alagoas (SESI, 2006), que neste projeto compreendeu uma parceria entre o sistema de ensino de EJA e o SESI[39].

Essas parcerias amparam-se legalmente sobre o Decreto n° 494 aprovado em 10 de janeiro de 1962 (SENAI, 2010, p. 25) no qual estão normatizadas as diferentes modalidades de parceria e o possível repasse de recursos financeiros do poder público para cada tipo de contrato. Parte desses acordos estão expressos no documento SENAI Parcerias publicado no ano de 2010, assim como os elementos referenciais que orientam legalmente esse tipo de tramitação**.**

Segundo este documento, os contratos de parceria podem ocorrer entre parceiros públicos, privados, institucionais de natureza nacional e internacional, havendo cinco principais tipos de contrato. Dentre eles encontramos o *Convênio* o qual compreende repasses orçamentários públicos do TCU (Tribunal de Contas da União), e que vem se tornando cada vez mais comum no atual contexto brasileiro. Este contrato é realizado entre “[...] entidades de administração pública, ou entre essas e outras organizações particulares, tendo entre eles interesses comuns.” (SENAI, 2010, p. 32).

Dentre os outros quatro tipos de contrato mais realizados, está a franquia, que para o campo da educação vem sendo convencionada chamar de “franquia social”, por dá-se entre os setores privados e públicos, sendo estruturados projetos de formação segundo modelos empresariais de determinado grupo/empresa, aplicados à formação de grupos pertencentes a comunidades consideradas “de risco”. Nestas situações o “[...] fraqueado obtém o direito de uso da marca, com ou

[39] Esse pequeno levantamento foi feito por mim nos sítios eletrônicos das federações industriais de cada estado e em suas respectivas secretarias estaduais de educação. Há a possibilidade de haverem mais parcerias em outros estados, levando em conta a desatualização de suas páginas eletrônicas e própria substituição de notícias existentes em cada sítio eletrônico. O endereço eletrônico de cada parceria encontrada está contido na seção de referências deste trabalho.

sem exclusividade, e opera de acordo com o padrão de qualidade estabelecido pelo franqueador, em troca de pagamento de um determinado montante em dinheiro" (idem, p. 32). Nos casos das franquias sociais, esse pagamento é referente à formação específica dada por determinada instituição ou empresa, valor este que é pago pelo Estado para a realização deste serviço. Este tipo de parceria tem sido muito utilizado também nas estratégias de marketing empresarial, na qual o "selo" de responsabilidade social favorece a construção da própria imagem das empresas franqueadoras. Vejamos a seguir duas citações que expressam a percepção do SENAI sobre este tipo de parceria, nas quais a entidade referencia um artigo produzido por Marcelo Cherto[40], importante empresário do ramo de Marketing:

> A ideia é demonstrar que vale a pena aplicar, **no terceiro setor,** um modelo que já provou funcionar muito bem na área privada. Nossa equipe tem larga experiência no planejamento, desenvolvimento, implementação e monitoramento das redes de franquias sociais e afirmamos, com conhecimento de causa, que os resultados são excelentes. (SENAI, 2010, p. 53) (grifo meu)

> Nos últimos anos, nossa equipe tem estado envolvida na estruturação e implementação de diversas operações de *franchising* social. Observo, na prática, que, empregando-se basicamente as mesmas técnicas e ferramentas utilizadas para replicar uma loja, um restaurante, uma escola de idiomas, uma locadora de vídeo ou uma lavanderia, é viável replicar, com sucesso, uma creche para crianças de famílias de baixa renda, um centro de ensino de informática ou uma escola profissionalizante para jovens em situação de risco, uma unidade de alfabetização de adultos ou qualquer outra atividade sem fins lucrativos que seja bem sucedida. (SENAI, 2010, p. 67)

Estas duas citações ilustram a visão dos empresários sobre este tipo de parceria, na qual além da possibilidade de se promover a formação da força de trabalho adequada à necessidade de determinada empresa/grupo, pode-se realizar atividades que contribuam para a promoção da imagem social[41] do franqueador, que no contexto atual, ter servido de grande valia para ampliar a capacidade competitiva das empresas. Não obstante a defesa deste tipo de parceria é feita por um

[40] Marcelo Cherto é presidente do grupo Cherto organização de consultoria especializada em ocupação de mercado através de canais de marketing. É também membro da Academia Brasileira de Marketing e do Global Advision Bord da Endeavor Global.

[41] Para saber mais sobre como as ações de responsabilidade social tem ampliado o potencial competidor das empresas, consultar a pesquisa feita por Silvio Bertoncello e João Chang Junior publicada na revista FACOM no ano de 2007. Acesso em: <http://www.faap.br/revista_faap/revista_facom/facom_17/silvio.pdf>

importante empresário da área de marketing, com experiência nesse tipo de atividade.

Para além dos contratos de Convênio e Franquia social, há entre os principais tipos de parceria, outros dois que são denominados de “Termo de cooperação” e “Comodato”, os quais não contam com repasses públicos diretos para sua realização, mas podem acontecer em espaços cedidos por setores públicos ou organizados por empresas em instituições do Estado sem demais repasses orçamentários. Diferenciam-se pela obrigação que ocorre no contrato de Comodato em se restituir obrigatoriamente o bem “infungível”, de caráter público. No Termo de Cooperação, são realizadas alianças entre o SENAI e demais órgãos públicos, sendo utilizadas na maioria das vezes as instituições próprias do SENAI, por isso diferencia-se da aliança de *comodato*, não necessitando ocupar, na maior parte do processo de formação bens “infungíveis” (Idem, p. 32).

Dentre os contratos de parceria mais comuns, o SENAI (2010, p. 32) cita o Acordo como sendo um contrato que não se limita a ações estruturadas apenas entre setores públicos e privados, podendo ocorrer acordos diferenciados, entre entidades que almejam a realização de fins semelhantes entre si. Este é um contrato de caráter mais aberto, não sendo expressos no documento SENAI Parcerias detalhes maiores sobre sua especificidade.

Analisando as possíveis parcerias que podem ser realizadas entre o SENAI e os demais órgãos do poder público e do terceiro setor, podemos dizer que relação de pacto social que envolve atualmente essas entidades, vem favorecendo este tipo de parceria, sendo apresentado à sociedade que há “interesses comuns” de ambas instituições envolvidas nestes contratos.

Outro dado importante que esclarece a crescente ampliação de parcerias entre o SENAI e o poder público é a reformulação do decreto n° 494, que fez surgir o decreto n° 6.635, de 5 de novembro de 2008. Nele foi projetado um aumento significativo de recursos públicos destinados a ampliação de vagas em cursos de educação profissional, ficando acordado no Artigo 68, inciso 3° do referido documento, a aplicação de 66,66% de recursos financeiros do Estado a mais do que o valor destinado em 2008, iniciando tal aumento a partir do ano de 2009 e terminando em seu valor total no ano de 2014.

O levantamento desses dados revela que não somente a CNI, através de suas entidades (SESI, SENAI e IEL) vem perseguindo a ampliação da formação

profissionalizante à classe trabalhadora brasileira, mas também o Estado, em suas diferentes instâncias, estaduais, municipais e federais, vem contribuindo para este movimento, articulando repasses públicos e apoio institucional a este projeto.

Sobre o prisma da totalidade, foi possível compreender que o empresariado industrial conta com o apoio do Estado na expansão de seu projeto particular de formação, uma vez que são destinados ao SESI e ao SENAI, recursos públicos que contribuem para a ampliação de seu atendimento para parcelas cada vez maiores da população. A ampliação deste apoio financeiro e institucional do Estado, tem sido apresentado como uma das formas em se promover o desenvolvimento nacional e a ampliação da empregabilidade, que virá ou pelo inclusão de trabalhadores ao mercado de trabalho ou pelo estímulo de atitudes “empreendedoras” que fomentariam o crescimento da economia e sua diversificação.

Podemos afirmar com segurança que foi dado ao empresariado industrial nacional, uma abertura maior nos últimos anos para que este possa objetivar seu projeto pedagógico particular através dessas parcerias, o que se assemelha com o que Ramon de Oliveira (2004) aponta sobre a subordinação do Estado brasileiro aos interesses da classe burguesa. Sobre este fato Oliveira afirma ainda que

> Esta submissão não ocorre no abstrato, denota, principalmente, a cumplicidade do mesmo para com a ordem imposta pelo capital. Por outro lado, acreditamos que este acatamento existe em virtude da cumplicidade das classes dominantes locais ao projeto hegemônico estabelecido ao nível internacional. (OLIVEIRA, 2004, p. 2)

A constatação de Oliveira é exemplificada por meio da ampliação de mecanismos que contribuem para a execução do projeto de formação profissional da CNI, o que se assemelha a proposição apresentada pelas burguesias hegemônicas mundiais as quais afirmam ser o empresariado o mais indicado para organizar a formação da classe trabalhadora, já que seria ele que receberia esta força de trabalho e por isso teria maior poder de apontar as necessidades de formação emergentes, as quais deveriam visar o alcance de seus objetivos particulares. A adequação da formação da força de trabalho estaria nesta perspectiva, alinhada às orientações apresentadas pelos organismos multilaterais/agências imperialistas, assim ao projeto estruturado pela burguesia industrial nacional, o qual aponta ser este processo, um dos fatores necessários para o alcance de uma melhor produtividade e consequente competitividade do setor.

Pode-se constatar, enfim, que as **parcerias** realizadas entre o SENAI, o setor privado e as demais instâncias que compõe o poder público e o terceiro setor; a **atividade de pressão** realizada pela CNI frente ao Congresso Nacional Brasileiro; as atividades desempenhadas pelo **COED**; a progressiva **expansão da rede de ensino** que compõe esta entidade e; os **apoios institucionais e financeiros oferecidos pelo Estado** ao SENAI, se configuram como mecanismos que corroboram com o processo de revolução passiva, o qual ocorre por meio do fortalecimento da relação de colaboração entre classes que vem sendo lapidado no Brasil desde o início do século XX, tomando no contexto histórico atual uma maior expressão.

Após apontar os elementos que vem contribuindo para a ampliação do projeto de formação estruturado pela CNI, serão apresentados no próximo capítulo deste trabalho, os resultados da análise das principais políticas públicas direcionadas à educação profissional brasileira, construídas no decorrer dos anos 2000, procurando elencar na apresentação desta ultima etapa da pesquisa, os pontos comuns existentes entre a proposta contida nestes documentos e aquela que se encontra presente no projeto de educação profissional construído pelo empresariado industrial nacional.

4. DIRETRIZES DE FORMAÇÃO DO SENAI, PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO E PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE O PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PÚBLICO E PRIVADO

Neste capítulo apresentarei as duas principais políticas de educação profissional construídas no decorrer do governo do Partido dos Trabalhadores (2003 – 2014), procurando pontuar em que medida as diretrizes construídas pela CNI através do SENAI permearam a construção destes projetos.

O ponto de vista aqui defendido é de que houve uma continuidade nas políticas públicas de educação profissional no período analisado. Esta continuidade se deve principalmente pela sequência de mandatos presidenciais de um mesmo grupo político-partidário, e, claro, suas alianças com os setores produtivos e financeiros.

Foram selecionados para esta etapa de pesquisa o Plano Nacional de Qualificação – PNQ, instituído no ano de 2003, sendo este realizado entre os anos de 2003 e 2007, e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC, instituído em 2011 sem limite de vigência.

Ambos os documentos aqui elencados apontam para a busca dos governos presididos por Luis Inácio Lula da Silva e por Dilma Rousseff em articular ações conjuntas entre o Estado e as diferentes frações do empresariado nacional, rumo à ampliação da formação técnica, profissional e tecnológica, direcionada prioritariamente à população de baixa renda, passando a ser concebida a *qualificação* para o trabalho como um direito, que deve ser garantido a “todos” os brasileiros, devendo haver a participação de “todos” na construção deste projeto (PNQ, 2003, p. 10; PDE, 2008, 13).

É importante pontuar ainda que a estruturação tanto do PNQ quanto do PRONATEC, não ocorre apenas entre Estado e Empresários, havendo a presença da classe trabalhadora, por intermédio das centrais sindicais. Ambas as propostas são construídas sob o princípio do tripartismo, ou seja: “[...] a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação.” (BRASIL, 1988).

A busca realizada nesta etapa do trabalho estará, para além contextualizar estes dois projetos de formação, no pontuar da presença das diretrizes construídas pelo SENAI no referido programa e plano direcionados à Educação Profissional. As onze categorias elencadas na etapa anterior de pesquisa, foram encontradas de forma parcial em ambos os documentos oficiais que se referem ao plano e programa aqui analisados. Quanto à pesquisa realizada no PNQ, esta foi realizada através da análise do documento oficial que normatiza a proposta, publicado no ano de 2003.

Quanto à análise do PRONATEC, foi analisado o Decreto-Lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011, o qual institui o programa, bem como as diretrizes que acompanham a execução do mesmo, sendo estas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, em sua versão reformulada a partir da Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, e o Parecer n° 11/2008, construído a partir do programa, estando contido neste as diretrizes gerais a serem seguidas para a organização dos cursos nas diferentes instituições públicas e privadas que participam de sua execução.

A análise dos referidos documentos tem como objetivo principal observar se há nestes documentos a presença das seguintes categorias: 1) empregabilidade; 2) empreendedorismo; 3) habilidades e competências; 4) perfil flexível de trabalhador; 5) polivalência; 6) perfil pró-ativo; 7) saber ser/saber fazer; 8) co-gestão/auto-gerenciamento; 9) cooperação/participação; 10) capital humano; e 11) aprender a aprender.

É a partir desse parâmetro que foi possível verificar se as diretrizes construídas pelo SENAI identificam-se com aquelas expressas no plano e programa de governo aqui analisados. Vejamos a seguir o resultado deste processo de pesquisa, estando este conjugado à caracterização de ambas as políticas de educação profissional.

4.1. ANÁLISE DO PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO

A construção deste plano teve como pressuposto sanar uma vasta debilidade das políticas públicas de Educação Profissional desenvolvidas no Brasil na década de 1990, a qual teve entre seus efeitos um dispêndio menor do Estado em manter e ampliar diversos serviços públicos. Sobre este cenário, o programa de educação profissional que se desenvolvia no período contou com um progressivo corte de gostos, fomentando, já nos final dos anos de 1990, a inviabilidade de se realizar o então Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR, que teve vigência entre os anos de 1995 e 2002 no então governo de Fernando Henrique Cardoso (CASTIONI, 2013, p. 33). Esse foi um dos elementos que fomentaram a necessária organização de um novo plano de qualificação profissional, devendo este ser estruturado sobre um modelo compatível ao então financiamento disponível para sua realização (PNQ, 2003, p. 18-19). Outro dado que contribuiu para a organização de um novo plano de governo para a Educação Profissional, foi a avaliação realizada do PLANFOR, onde foram levantadas inúmeras fragilidades, que fomentaram a partir desta análise a construção do PNQ (PNQ, 2003, p. 19).

O PNQ, além de buscar suprir as falhas apresentadas no plano anterior, teve sua construção em um período de transição de grupos político-partidários no governo, devido à mudança na presidência do país ocorrida entre 2002 e 2003, exprimindo sobre este plano as bases de um novo projeto de governo representado pelo Partido dos Trabalhadores, que contou com a participação de diferentes frações da burguesia nacional na construção de suas propostas (BOITO JUNIOR, 2012).

A criação do Plano Plurianual – PPA, construído para orientar as políticas instituídas sobre o governo Lula entre os anos de 2004 a 2007, teve entre seus desdobramentos a criação do PNQ, que foi construído para atender os objetivos propostos no PPA. Segundo a o documento oficial que institui o PNQ, o PPA tinha entre seus objetivos principais:

> a) inclusão social e redução das desigualdades sociais; b) crescimento com geração de trabalho, emprego e renda, ambientalmente sustentável e redutor das desigualdades regionais; e c) promoção e expansão da cidadania e fortalecimento da democracia. (PNQ, 2003, p. 17)

Foi sobre estes objetivos que os diversos planos construídos sobre a presidência de Lula foram apresentados ao conjunto da sociedade e foi sobre o discurso de diminuição das desigualdades sociais que a então política de formação da força de trabalho passa a ser desenvolvida.

As palavras do então diretor do Departamento de Qualificação do Ministério do Trabalho e Emprego da época, Antonio Biondilima, remonta à ideia que se expressa fortemente na totalidade da proposta do PNQ: “A verdadeira inclusão social se dá com o trabalho” (PNQ, 2003, p. 10). O então projeto de governo apresenta que este “trabalho” promovedor da “inclusão social” seria aquele que viria através da qualificação profissional, sendo esta destinada prioritariamente aos jovens entre 16 e 24 anos, de baixa renda e baixa escolaridade (PNQ, 2003, p.7). Para além deste segmento prioritário, o programa também oferecia cursos de *qualificação* profissional para trabalhadores do campo e da cidade em situação social precarizada, bem como servidores públicos (PNQ, 2003, p. 33-34).

Com um contingente tão diverso de trabalhadores, o plano foi organizado em três projetos diferentes sendo um o Plano Territorial de Qualificação- PlanTeQs, o qual se destinava a construir itinerários formativos de acordo com a especificidade de cada território, podendo ser realizado em “[...] unidade federativa, mesorregião, microrregião ou município.” (PNQ, 2003, p. 35), e os Planos Especiais de Qualificação – PlanEsQs, nos quais estavam incluídos estudos, organização de materiais didáticos, metodologias e desenvolvimento de tecnologias que pudessem atender grupos específicos os quais a formação profissional era destinada (idem, p. 35), estando abarcados neste plano o atendimento de populações “[...] indígenas, remanescentes de quilombos, pessoas portadoras de necessidades especiais, entre outros.” (Idem, p. 40). O terceiro projeto não está situado no documento oficial do PNQ, pois foi incluído por meio da Resolução n°408, de 28 de outubro de 2004. Os Planos Setoriais de Qualificação – PlanSeQs, passaram, segundo o Artigo 3°, inciso 11 da referida resolução, a organizar cursos de formação caracterizados como “[...] demandas emergenciais, estruturantes ou setorializadas de qualificação” (BRASIL, 2004), sob as quais não foi possível realizar planejamento antecipado.

Para o desenvolvimento de ambos os planos do PNQ, era necessário contratar instituições que pudessem realizar esta formação por meio de convênios. Na parte em que o documento apresenta os PlanEsQs, são elencadas as entidades que participam da realização do mesmo.

> O PNQ prevê a realização de convênios nacionais, regionais e locais, com entidades da sociedade civil (centrais sindicais, **confederações patronais,** instituições educacionais, **Sistema "S"** e ONG's), para desenvolver projetos especiais de qualificação. (PNQ, 2003, p. 41) (grifos meus)

As três modalidades de plano abarcavam a participação de ambas as instituições acima citadas, entre as quais podemos observar a presença das confederações patronais e as instituições que compõe o Sistema "S" estando entre estas a presença da CNI e do SENAI. O SENAI, por possuir autonomia sobre o ensino realizado por ele, pode expandir, por meio do PNQ, seu projeto particular de formação, devendo, contudo, atender às mínimas determinações legais apresentadas pelo programa. Entre essas determinações podemos citar a necessária identificação das instituições conveniadas às diretrizes de formação expressas no PNQ; o cumprimento do limite mínimo de carga horária dos cursos, que deveriam ter "[...] média não inferior a duzentas horas quando considerado o conjunto de ações formativas" (idem, p. 30); a estruturação dos cursos a partir da Classificação Brasileira de Ocupação – CBO (idem, p.31); e seguir padrões mínimos de qualidade expressos pelo PNQ.

Porém, é preciso que pontuemos que, segundo Castioni (2013, p. 37), o então plano de qualificação profissional apresentou profundas falhas na avaliação e em seus parâmetros de qualidade, ainda que em sua proposta estivesse pautada em superar os problemas já encontrados no programa anterior, o PLANFOR.

A viabilidade dos cursos ofertados pelo PNQ ocorria por meio do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, que também financia o programa de seguro-desemprego (CASTIONI, 2013, p. 37-38) e, além de tudo, é composto por boa parte das próprias contribuições dos trabalhadores, que, indiretamente, tornam-se financiadores do programa.

É sobre essa base de organização e financiamento que o PNQ foi desenvolvido entre os anos de 2003 a 2007, estruturado com diretrizes próprias que podem ser acessadas no documento oficial que institui o programa. Porém, para além dessas diretrizes específicas, ao ser incluído para o funcionamento do programa instituições próprias do Sistema "S", que possuem propostas pedagógicas específicas, podemos afirmar que a diretriz do programa contou com a junção de ambas, resultado de diálogos entre governo e o sistema industrial.

Quanto às diretrizes do projeto de formação do SENAI e as categorias selecionadas para esta etapa da pesquisa, foi possível situar no texto oficial da política pública algumas delas e constatar a ausência de outras.

Quanto à primeira categoria selecionada para a análise, a "empregabilidade", é possível afirmar que a mesma se encontra presente na totalidade do plano, uma vez que a proposta tinha entre seus objetivos prioritários formar jovens de baixa renda e de baixa escolaridade entre 16 e 24 anos de idade, visando através dessa formação incluí-los no mundo do trabalho (PNQ, 2003). A proposta do então projeto também se assentava na promoção de políticas de trabalho e renda, o que inclui necessariamente a busca pela empregabilidade dos grupos atendidos por ele.

Já a segunda categoria, o "empreendedorismo", não foi encontrada de forma literal no documento que normatiza o plano. Porém, sua essência já estava incluída nos objetivos do mesmo, entre os quais estava contemplado o desenvolvimento de experiências formativas capazes de fomentar o "[...] aumento da probabilidade de sobrevivência do empreendimento individual e coletivo." (PNQ, 2003, p. 26). O empreendedorismo estimulado na proposta do SENAI, como apontado no capítulo III deste trabalho, não se atinha apenas em estimular seus alunos à possibilidade de empreender "individualmente ou coletivamente" para se alcançar possibilidades alternativas de renda, mas sim que este perfil empreendedor era necessário para o objetivo do capital de atingir níveis cada vez maiores de inovação na produção.

As categorias número 3) "habilidades e competências", 4) "Perfil flexível de trabalhador", 5) "Polivalência", 6) "Perfil pró-ativo", 7) "Saber ser/saber fazer" e 11) "Aprender a Aprender" não estão presentes no PNQ, não sendo possível situá-las nem em sua forma literal e nem de forma implícita no documento oficial da proposta.

Já a oitava categoria, que inclui os conceitos de "co-gestão" e "auto-gerenciamento", foi encontrada no documento, estando expressa no elenco de objetivos formativos contidos nos Planos Territoriais de Qualificação. Nestes o desenvolvimento das capacidades de "gestão" e "autogestão" (PNQ, 2003, p. 31) aparecem como conteúdos a serem ministrados na grade curricular dos cursos. Também é contemplada, em outra parte do plano, a necessidade em se realizar uma política de qualificação capaz de lidar com as "inovações técnicas e gerenciais" da emergente conjuntura produtiva (PNQ, 2003, p. 29), que necessita desenvolver nos trabalhadores a capacidade de gerenciar individual e coletivamente sua atividade

produtiva, assemelhando-se, portanto, ao conceito de co-gestão e auto-gerenciamento situado na proposta pedagógica do SENAI.

A nona categoria formada pelos conceitos “cooperação” e “participação” não aparece na proposta sob o mesmo sentido apresentado nos documentos das diretrizes pedagógicas do SENAI. Segundo o documento do PNQ, as necessidades formativas do presente exigem que seja estimulado o “cooperativismo”, o “associativismo” e demais elementos capazes de contribuir com a melhoria da qualidade da produção (PNQ, 2003, p. 31). Porém o termo “cooperativismo” não é complementado com maiores explicações, referindo-se na proposta muito mais à organização do trabalho em cooperativas do que ao modelo que se realiza mais recentemente no ambiente empresarial, distanciando-se, portanto, da significação de cooperação e de participação como componentes necessários ao processo de inovação produtiva, conforme é apresentado na proposta pedagógica do SENAI. Pode-se concluir, portanto, que a cooperação e a participação, segundo a acepção encontrada na proposta do SENAI não se encontra presente nas diretrizes próprias do PNQ.

Quanto à décima categoria selecionada para esta etapa da pesquisa, sendo ela a “Teoria do Capital Humano”, esta não se expressa no documento de forma literal. Contudo, os discursos presentes no mesmo aliam a expansão da qualificação profissional ao progressivo desenvolvimento econômico e social do país, que viria com a inclusão da classe trabalhadora a postos de trabalho e progressivamente a melhores condições de consumo (PNQ, 2003, p. 24-25). Essa ideia se expressa na articulação feita entre o PNQ e as demais políticas públicas de desenvolvimento, presentes no PPA dos anos de 2004 a 2007 (idem, p. 25). Há ainda um trecho no documento, que expressa certa articulação entre a ampliação dos cursos de educação profissional, promovidos pelo então projeto, e um relativo aumento da competitividade produtiva do país, que viria através deste. Segundo o plano, o projeto de governo que se delineou a partir da eleição de Lula teria o papel de conduzir o:

> [...] país a uma nova inserção internacional, por meio da adoção de uma nova postura diplomática, do fortalecimento da competitividade exportadora e de uma estratégia de substituição de importações e **apostando na educação e formação dos trabalhadores/as nas atividades nacionais de inovação**. (Idem, p. 18) (grifo meu)

A formação dirigida ao atendimento da inovação da produção nacional é expressa no documento como aquela capaz de promover a competitividade da economia brasileira, sendo este processo necessário à redução das desigualdades sociais (idem, p. 17). Os elementos “educação profissional – competitividade nacional e – redução das desigualdades sociais” aparecem conjugados no decorrer do plano, configurando a presença da teoria do capital humano nesta proposta de formação.

A partir da apresentação dos resultados dessa análise foi possível concluir que o PNQ comporta algumas das categorias centrais que compõe o atual projeto de formação da força de trabalho construído pela SENAI. Porém, essa articulação não ocorre por completo, pois há outras forças políticas presentes em sua construção, exprimindo a este projeto uma perspectiva formativa não apenas direcionada à inclusão dos trabalhadores segundo o perfil demandado pelo capital, mas também comportando em seu discurso uma concepção de educação profissional: “[...] relacionada com o aprendizado da vida, trabalho e luta social, que faz com que os sujeitos sejam diferentes, incluindo-os na sociedade, tornando-os participativos e agentes da transformação social.” (PNQ, 2003, p. 18).

Este trecho expressa a busca do plano em incluir, num mesmo projeto os interesses formativos de diferentes frações da burguesia, em especial a industrial, procurando conjugar as exigências produtivas do capital e a necessidade de luta por melhores condições de vida que acompanha a classe trabalhadora.

Veremos no próximo subitem deste capítulo os resultados da análise do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego a qual teve por objetivo verificar a possível presença dos parâmetros de formação profissional do SENAI neste atual programa de governo.

4.2. ANÁLISE DO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO

Antes de iniciar a apresentação dos elementos encontrados no documento oficial que institui o PRONATEC, é necessário que seja contextualizada a sua criação, a fim de apontar de onde este surge e quais foram os objetivos fundamentais que orientaram sua construção.

A estruturação do PRONATEC expressa, para além de seu programa em específico, um movimento que vinha sendo traçado pelo governo federal desde a construção do PNQ, passando pela organização do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o qual já incluía em suas proposições, a busca do então governo em ampliar a um contingente cada vez maior da população a disponibilidade de cursos de educação profissional.

Assim como apontado no subitem anterior, no qual verificamos a construção do PNQ conjugado ao PPA 2003-2007, o PDE construído em 2008 foi fruto do PPA construído para os anos de 2008 a 2011, no qual a educação foi colocada como um dos três elementos prioritários desta agenda, sendo apresentada como fator indispensável para a promoção da "competitividade econômica" e da "equidade social" no país (PPA, 2007, p. 13-16).

A competitividade das empresas nacionais, tão defendida pela CNI, passa a permear os planos de governo nos mandatos presidenciais de 2003, 2007 e 2011. Os programas construídos a partir do PDE apontam para ações governamentais dirigidas à ampliação de programas de educação profissional. Os programas que foram construídos a partir do PDE foram abarcados pelo PRONATEC, o qual dá prosseguimento à expansão desta modalidade de ensino no país.

Os programas *Brasil profissionalizado*[42], *E-tecBrasil*[43] e *FIES*[44] foram incluídos ao PRONATEC, assim como demais grupos sociais que eram atendidos

[42] O Brasil Profissionalizado foi criado no ano de 2007, tendo como objetivo ampliar recursos destinados à melhoria da estrutura da educação profissional e tecnológica desenvolvida nas escolas técnicas espalhadas pelo país (MEC, 2013).

[43] Segundo o decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, que institui o E-tecBrasil, este foi construído tendo por objetivo desenvolver a educação profissional e tecnológica, sob a modalidade de educação a distância, contemplando instituições públicas e privadas de ensino.

[44] O Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) é um programa de crédito estruturado a partir do Ministério da Educação no ano de 2001segundo a lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, que passou a disponibilizar a partir de sua criação o financiamento de cursos de graduação e pós-graduação (BRASIL, 2001)

pelos programas *ProJovem*[45] *e Proeja*[46]*.* Esse processo ocorreu por que segundo a lei 12.513 de 26 de outubro de 2011, a qual institui o PRONATEC, este foi criado visando atender prioritariamente estudantes do ensino médio da rede pública, incluindo aqueles que cursam a modalidade de jovens e adultos. Além deste público prioritário, o programa incluiu trabalhadores de forma geral; beneficiários dos programas federais de transferência de renda e estudantes que tenham cursado o ensino médio em escola pública ou em instituições particulares em condição de bolsa integral (BRASIL, 2011, art. 2°). Entre os trabalhadores, a lei também incluiu no artigo 2° inciso 1° "[...] agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores", dando assim uma abrangência maior aos grupos atendidos pelo programa.

Por este motivo, ao analisarmos o PRONATEC é preciso que o apresentemos como um dos expoentes maiores da busca do atual governo do PT em ampliar a um contingente cada vez maior de jovens e trabalhadores cursos de *qualificação* profissional.

O PRONATEC, apesar de ter abarcado alguns dos programas incluídos no PDE, teve sua criação a partir do PPA dos anos de 2012 a 2015. Neste plano, denominado de "Plano Mais Brasil: mais desenvolvimento, mais igualdade, mais participação", o PRONATEC é apresentado como um programa que unifica diferentes ações do governo no fomento da educação profissional, tendo entre seus objetivos principais promover a competitividade nacional.

> Nesse sentido, o novo ambiente requer a adoção de políticas com vistas a elevar a **competitividade da economia brasileira nos próximos anos**. O Governo já está atuando nessa direção, com destaque para as ações relativas à **redução dos custos tributários** – conforme agenda tributária do Governo Federal; à **melhoria nas condições de infraestrutura** – como o PAC; ao **reforço do capital humano**, com o lançamento do Programa Nacional de Acesso ao

[45] O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) foi criado no em 2008, para articular inúmeros programas de formação que estavam relacionados a juventude. Entre eles estavam o "Agenda Jovem", "Saberes da Terra", "Escola da Fábrica", "Juventude Cidadã" e "Consórcio Social da Juventude". O PROJOVEM já existia antes da criação do PDE, porém passou a integrar a partir deste, todos esses programas, fazendo surgir o PROJOVEM integrado. A partir desse processo de unificação, foi criado quadro subprogramas do então PROJOVEM, sendo eles o PROJOVEM campo, o PROJOVEM urbano, o PROJOVEM trabalhador e o PROJOVEM adolescente todos integrados ao ensino profissional (SNJ, 2012).

[46] O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi criado através do decreto nº 5840, 13 de julho de 2006 com o objetivo de escolarizar e ao mesmo tempo profissionalizar jovens e adultos.

> Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e com medidas para a expansão da qualificação profissional; além de incentivos para ampliação da inovação produtiva – conforme **agenda da política industrial**, dentre outras ações. (PPA, 2011, p. 29) (grifos meus)

Caso não soubéssemos a origem deste trecho, poderíamos dizer, após as análises realizadas do projeto educacional da CNI, que surge dos intelectuais desta organização empresarial, tamanha a similaridade de sua perspectiva. A Teoria do Capital Humano, por exemplo, tão disseminada pela mesma através do SENAI, é utilizada no documento como um dos elementos que contribuem para o desenvolvimento do país através da promoção da competitividade nacional, que viria, entre outros fatores, a partir do "reforço ao capital humano".

O PRONATEC passa, então, a ser construído para atender entre outros fatores a "agenda política industrial". Vemos aqui um dos exemplos da articulação entre Estado e empresariado industrial, que no campo da formação da força de trabalho passa a ter seu espaço garantido a partir das iniciativas de ampliação da educação profissional. Esta ampliação passa a ocorrer tanto por meio da expansão das redes federais e estaduais de ensino, como também pela crescente busca dos órgãos públicos em articular este programa a diferentes entidades de formação profissional, entre as quais estão contemplados os sistemas nacionais de aprendizagem.

Na Lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011, ao instituir o PRONATEC a mesma elenca os seus objetivos, no Artigo 4º:

> I - ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica;
> II - fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional;
> III - **incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem;**
> IV - oferta de bolsa-formação, nas modalidades: a) Bolsa-Formação Estudante; e b) Bolsa-Formação Trabalhador; V - financiamento da educação profissional e tecnológica; VI - fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação à distância; VII - apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa; VIII - estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação; e IX - articulação com o Sistema Nacional de Emprego. X - articulação com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, nos termos

> da Lei no 11.692, de 10 de junho de 2008. (BRASIL, 2011) (grifos meus)

Podemos observar na referida lei o incentivo dado pelo Estado à expansão dos serviços nacionais de aprendizagem, entre os quais o SENAI faz parte. Há ainda nesta mesma lei, uma normatização que aponta como necessário para a efetivação dos objetivos postos pelo PRONATEC, a autorização de transferência de:

> [...] recursos financeiros às instituições de educação profissional e tecnológica das redes publicas estaduais e municipais ou dos **serviços nacionais de aprendizagem** correspondentes aos valores de bolsas-formação de que trata o inciso iv do artigo 4° desta lei. (BRASIL, 2011) (grifo meu)

O repasse de recursos para ambas as instituições pode ocorrer, segundo o Artigo 6° Inciso 1° da referida lei, sem a "[...] realização de convênio, acordo, contrato, ajuste ou instrumento congênere [...]", necessitando porém de prestação de contas sobre a aplicação do mesmo. Vemos aqui mais um estímulo do poder público em promover a formação profissional utilizando-se da estrutura dos serviços nacionais de aprendizagem. No caso do SENAI, que sempre possuiu uma normatização própria para realizar parcerias com o Estado, sob a vigência do PRONATEC passa a tornar dispensável a construção deste processo para realizar a formação da força de trabalho. Esta normatização é um dos elementos que contribuíram para que os cursos do SENAI fossem expandidos a um contingente maior de estudantes e trabalhadores. É importante pontuar ainda o dado apresentado no item 3.3 deste trabalho, no qual pode ser verificado um aumento progressivo de parcerias firmadas e entre o poder público e o SENAI a partir do ano de 2008 (SENAI, 2010, p. 19). Estas parcerias tiveram relevante expansão até o ano de 2010, o que remonta a busca da CNI e do Estado em realizar ações conjuntas no que se refere à formação profissional.

O Artigo 6° Inciso 1° da lei do PRONATEC, ao pontuar a não necessidade em se firmar contratos de parceria para a realização de cursos através dos sistemas nacionais de aprendizagem, favoreceu ainda mais a formação profissional realizada pelo SENAI, amparado pelo programa federal. Ficou acordado, no Artigo 3° da referida lei, que os sistemas nacionais de aprendizagem teriam "participação voluntária" no programa, ou seja, a participação destas instituições não seria

obrigatória. Foi a partir destas tramitações que o PRONATEC possibilitou a expansão dos sistemas nacionais de aprendizagem, que dentre seus estímulos contou com o financiamento de bolsas por meio do Estado, visando a oferta de cursos gratuitos para os grupos a quem o programa se destina.

A possibilidade dada aos sistemas nacionais de aprendizagem em receber recursos para ofertar vagas em seus cursos de formação, ampliou-se não só pela expansão destes financiada pelo Estado ou por meio do projeto “bolsa-formação”, mas também teve como estímulo a possibilidade de receber recursos do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior – FIES, que, com a criação dos cursos tecnológicos de nível superior, passa a ser realizada também nestas instituições.

A expansão dos cursos de *qualificação* profissional por meio do PRONATEC, passou a ocorrer de forma a dar autonomia para que as instituições que dele participam pudessem ter autonomia sobre os cursos suas diretrizes específicas de formação. Segundo o Artigo 20 Inciso 1° da lei do PRONATEC:

> As instituições de educação profissional técnica de nível médio e de formação inicial e continuada dos **serviços nacionais de aprendizagem terão autonomia para criação de cursos e programas de educação profissional e tecnológica**, com autorização do órgão colegiado superior do respectivo departamento regional da entidade. (BRASIL, 2011) (grifos meus)

A autonomia dada aos serviços nacionais de aprendizagem pressupõe que as diretrizes pedagógicas que orientam tais cursos fique a cargo de cada instituição, tendo estas que atender às exigências mínimas apresentadas pela União, que supervisiona e avalia[47] a formação realizada nestes cursos. A história recente de avaliação de programas de formação profissional, no entanto, não nos pode deixar “animados” com esta perspectiva.

Dentre as exigências apresentadas pelo MEC para o funcionamento dos cursos estão providências sobre a capacidade física e docente das instituições, a possibilidade de oferta de cursos segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o atendimento da carga horária mínima, que segundo o artigo 5° inciso 1° da lei que

[47] A avaliação dos cursos ocorre por meio da verificação dos termos contidos na portaria n° 160 de 5 de março de 2013 a qual versa sobre os requisitos necessários ao funcionamento dos cursos. Mais informações sobre a normatização, acessar o link: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/portaria1_160_050313.pdf>.

institui o PRONATEC, deve ser de 160 horas (BRASIL, 2011), entre outros que foram instituídos sobre a Portaria nº 160, de 5 de março de 2013.

É importante situar que a avaliação dos cursos ofertados pelo programa, ocorre inclusive porque o PRONATEC tem entre seus objetivos não apenas expandir o ensino profissional, mas também aumentar a qualidade de recursos pedagógicos presente nos cursos, havendo, para além deste objetivo, a melhoria da “qualidade do ensino médio” (PRONATEC, 2012), sem, no entanto, precisar como isso aconteceria. Neste sentido, a melhoria na qualidade do ensino médio apresentada pelo programa não se constitui em um projeto direcionado especificamente à melhoria deste nível de ensino, sendo esta qualidade relativizada de acordo com o apoio do Estado a uma formação paralela que se dá com oferta de educação profissional.

É importante situar ainda que os cursos ofertados pelo PRONATEC, não se relacionam com a formação desenvolvida no ensino médio. Segundo a lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011, em seu Artigo 6°A Inciso 4°, os cursos ofertados pelo programa devem priorizar “[...] processos de inovação tecnológica e a elevação da produtividade e competitividade da economia do país.” (BRASIL, 2011), o que demonstra a similaridade do então projeto de governo com aquele construído pela CNI em seus projetos estratégicos (CNI, 2005; 2007), assim como sua similaridade ao Plano Nacional de Qualificação analisado no subitem anterior deste trabalho.

A organização dos cursos disponibilizados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos reafirma o excerto exposto no parágrafo acima, podendo ser observada a estruturação de doze eixos possíveis a serem cursados pelos alunos que participam do programa, sendo estes: 1)Ambiente Saúde e Segurança; 2) Apoio Educacional; 3) Controle E Processos Industriais; 4) Gestão E Negócios; 5) Hospitalidade e Lazer; 6) Informação e Comunicação; 7) Infraestrutura; 8) Militar; 9) Produção Alimentícia; 10) Produção Cultural e Design; 11) Produção Industrial; 12) Recursos Naturais (.

Tais eixos foram estruturados a partir do Parecer n° 11/2008, organizado pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, que contou com a apreciação da Comissão de Educação Básica – CBE/CNE. Neste parecer instituem-se as nomenclaturas dos eixos profissionais a serem desenvolvidos em nível nacional, e é a partir destes treze eixos, que foram criados 500 cursos de formação continuada e 200 cursos de nível técnico (CASTIONI, 2013, p. 38). Tais cursos são ministrados segundo o Parecer 11/2008, referenciando-se na Diretriz Curricular Nacional para a

Educação Profissional – DCNEP (BRASIL, 2008, p. 180), mas, contudo, mantém a autonomia dada aos sistemas de ensino que participam do programa.

Porém é importante apontar que tanto o SENAI como o SENAR, o SENAC e o SENAT que participam do programa, possuem propostas pedagógicas próprias, que se articulam aos objetivos de cada setor empresarial atendido. Assim como o SENAI faz parte da CNI, o SENAR[48] pertence à Confederação de Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA, SENAC[49] faz parte da Confederação Nacional do Comércio – CNC, e o SENAT[50] é dirigido pela Confederação Nacional do Transporte – CNT. Neste sentido, o PRONATEC, ao dar maior autonomia às organizações empresariais acima citadas, passa a corroborar com a realização do projeto específico de cada uma delas. Soma-se a isto a necessidade de cada uma dessas instituições em construir itinerários formativos adequados à Diretriz Curricular Nacional para a Educação Profissional e aos conteúdos presentes no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

No parecer n°11/2008, no qual estão presentes os conteúdos gerais dos eixos temáticos instituídos pelo programa, foi possível verificar a presença de algumas das categorias elencadas para a análise realizada nesta etapa da pesquisa. Porém, é preciso salientar que este parecer possui algumas mudanças no que se refere aos eixos estruturados atualmente na grade de cursos do PRONATEC. Isso se deve a mudanças pontuais realizadas nos “eixos tecnológicos”, de onde são estruturados os cursos disponibilizados pelo programa. Estes eixos passaram por algumas mudanças de nomenclatura, que ocorreu nos anos seguintes à publicação deste parecer, sem mudar a essência de seus conteúdos. Porém, como a tramitação ainda é a válida, segundo o sítio eletrônico do programa (PRONATEC, 2012), é sobre ela que foi verificada a similaridade entre as categorias essenciais do projeto de formação do empresariado industrial e aquelas presentes no então programa de governo.

Entre essas mudanças podemos citar: 1) a ocorrida no eixo “Hospitalidade e Lazer” que foi renomeado para “Turismo, Hospitalidade e Lazer”; 2) o desmembramento do eixo “Ambiente, Saúde e Segurança” que passa a ser denominado de “Ambiente e Saúde”, gerando outro eixo com a nomenclatura de

[48] Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.
[49] Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
[50] Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte.

“Segurança”; 3) a denominação do eixo “Apoio educacional” que atualmente está possui a nomenclatura de “Desenvolvimento Educacional e Social”, comportando conteúdos similares ao anterior.

Foi a partir da análise das diretrizes contidas nestes eixos profissionais que foi possível observar a presença de algumas das categorias selecionadas no projeto pedagógico do SENAI.

A primeira categoria “Empregabilidade”, não foi encontrada de forma literal em nenhum dos eixos profissionais presentes no parecer, uma vez que já se encontra implícito em todo o documento, a busca do governo em estruturar cursos visando a empregabilidade daqueles que deles participam.

Quanto à segunda categoria “Empreendedorismo” a mesma foi encontrada em oito dos doze eixos profissionais descritos no parecer. Entre os eles, estão o eixo de “Gestão e negócios”; “Hospitalidade e lazer”; “Informação e Comunicação”; “Infraestrutura”; “Produção Alimentícia”; “Produção Cultural e Design”; “Produção industrial”; e “Recursos Naturais”. Em todos estes eixos, o empreendedorismo é apresentado como uma das capacidades “essenciais” ou “fundamentais” a serem desenvolvidas para um bom desempenho profissional (BRASIL, 2008, p. 182-184).

A terceira categoria a qual compreendia a verificação dos conceitos de “Habilidades e competências” só pôde ser verificada e um dos eixos profissionais, sendo este justamente o de “Produção Industrial”, no qual é apresentada a necessidade em se desenvolver “competências” próprias ao atendimento da “produção industrial” (BRASIL, 2008, p. 184) que neste caso seriam aquelas apresentadas no capítulo III deste trabalho, em que estão embutidas as competências básicas, específicas e de gestão.

A quarta e quinta categorias elencadas a partir do projeto de formação do SENAI, sendo elas o “Perfil flexível de trabalhador” e a “Polivalência”, não aparecem em nenhum momento do documento de forma explícita, embora o fato da empregabilidade exigir tais características.

A sexta categoria que foi elencada para verificar a presença do “Perfil pró-ativo” no referido programa, não se encontra presente de forma literal no parecer analisado. Porém, alguns termos como o de “controle” da produção, podem indicar um sentido similar ao utilizado nas diretrizes de formação do SENAI. No eixo “Controle e processos industriais” verifica-se que entre as capacidades que devem ser desenvolvidas, estão “A proposição, implantação, intervenção direta ou indireta

em processos, além do controle e avaliação das múltiplas variáveis encontradas no segmento produtivo [...]" (BRASIL, 2008, p. 182). Esta descrição remonta o mesmo sentido utilizado pelo SENAI para o desenvolvimento do trabalhador pró-ativo, que precisa aprender a controlar a produção ao mesmo tempo em que necessita prever possíveis problemas na mesma. Somente neste eixo foi possível observar a presença desta categoria.

A sétima categoria de análise sendo esta o "Saber ser/Saber fazer", não foi encontrada de forma literal no documento, havendo, porém, quanto ao "saber ser" determinadas características que se repetem em ambos os eixos profissionais. Entre elas está a "capacidade de trabalhar em equipe", o "raciocínio lógico", a capacidade de "iniciativa", a "criatividade" e a "sociabilidade". Estas características apontam para um perfil comum, um determinado jeito de "ser" do trabalhador, que esteja articulado a estes parâmetros. Quanto ao saber fazer, todos os eixos apontam para a necessidade do trabalhador em dominar a atividade profissional, as formas como estas são organizadas, desenvolver a capacidade de "controle" sobre a mesma, sendo estes alguns dos elementos centrais ao "saber fazer". Quanto a esta categoria é possível afirmar que ela está presente em todos os eixos profissionais, porém não de forma literal.

A oitava categoria que é composta por dois conceitos similares sendo estes a "Co-gestão" e o "auto-gerenciamento" também não estão expressos de forma literal no documento. O estímulo ao aprendizado da gestão do trabalho é apresentado muito mais sobre o aspecto de gerir a "qualidade" do trabalho no sentido individual, do que no plano coletivo. A "sociabilidade" expressa em vários momentos do parecer não é explicada e também não aparece articulada a gestão do trabalho. É o que podemos verificar nos eixos "Controle e processos industriais", "Infraestrutura" e "Produção industrial" (BRASIL, 2008, p. 182-184). Portanto, podemos concluir que esta categoria não se encontra presente em nenhum dos eixos profissionais.

A nona categoria composta pelos conceitos de "Cooperação" e "Participação", também não estão contemplados literalmente no documento. O conceito de "sociabilidade" encontrado no mesmo pode estar se referindo a esse tipo de relação estabelecida entre os trabalhadores, porém, este termo não está acompanhado de outros elementos capazes de complementar sua significância. O conceito de "Cooperativismo" também é utilizado no documento, estando este

presente nos eixos de “Produção Alimentícia” e de “Recursos naturais”, sendo aliado este termo à organização de cooperativas e não à cooperação que se realiza entre trabalhadores, almejando determinado rendimento da produtividade. A “capacidade de compor equipes” ou de “trabalhar em equipes” aparece por sua vez em todos os eixos profissionais, sendo este termo mais assemelhado ao conceito de participação expresso nas diretrizes pedagógicas do SENAI. Então podemos concluir que esta categoria se encontra presente no parecer aqui analisado, porém não estando neste de forma literal.

O “Capital Humano” como a décima categoria de análise, apesar de estar presente no Plano Plurianual construído pelo governo Dilma no ano de 2011, sendo este o plano que elenca entre suas ações a criação do PRONATEC a fim de promover um “reforço ao capital humano” (PPA, 2011, p. 29), este termo não é explicitado no então parecer e também não está incluído no mesmo de forma implícita.

A última categoria de análise da pesquisa é a do “Aprender a Aprender”, não estando esta expressa de forma literal no parecer aqui analisado, porém, aparece transversalmente nos eixos de “Controle e processos industriais” e “Informação e comunicação”, por meio do estímulo que deve ser desenvolvido no trabalhador para que este possa realizar “permanente atualização e investigação tecnológica” (BRASIL, 2008, p. 182), a fim de que possa acompanhar as constantes mudanças que ocorrem no mundo produtivo. O trecho compilado acima apresenta o suprassumo da pedagogia do aprender a aprender, estando ausente no documento maiores informações sobre esta perspectiva pedagógica.

Ao pontuarmos as categorias encontradas no parecer que determina os eixos dos cursos profissionais do PRONATEC, podemos observar que várias das categorias selecionadas encontram-se presentes neste, ora pela adoção de elementos similares aos contidos na proposta de educação profissional construída pelo SENAI, ora sobre a ampliação de cursos realizados através desta mesma instituição, no então programa de governo. Não será possível desvelar nesta pesquisa os projetos de formação das outras instituições que compõe o sistema nacional de aprendizagem, porém, acredito que assim como o SENAI, outras entidades da burguesia brasileira podem ter suas necessidades formativas contempladas a partir do programa.

Podemos concluir que os cursos ofertados pelo PRONATEC, apresentam em sua estruturação, grande parte das diretrizes almejadas pela burguesia industrial à formação da força de trabalho. Contudo, é preciso compreender que o Parecer 11/2008 não é a única diretriz utilizada para compor a formação realizada nos cursos do PRONATEC. Apesar de estarem expressas neste parecer as diretrizes gerais de cada eixo profissional, estando no interior destes inúmeros cursos que são organizados a partir destas orientações, a presença da Diretriz Curricular Nacional para a Educação Profissional não pode ser desprezada como um dos documentos importantes para o funcionamento dos cursos.

Quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, estas são aplicadas tantos aos cursos de formação inicial, continuada e cursos de nível técnico, como também naqueles em que se desenvolve a educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, realizado tanto em instituições públicas como privadas, e comporta em suas normas os parâmetros de organização, planejamento e avaliação destes cursos. Não realizarei uma análise detalhada desta diretriz, porém apontarei brevemente alguns dos pontos comuns entre esta e aquela utilizada nos cursos de formação profissional do SENAI.

A Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, que normatiza a DCNEP, versa em seus Capítulos I e II sobre os princípios orientadores dos cursos de educação profissional e sobre sua organização curricular, apresentando a inserção de princípios como “politecnia”, “trabalho como princípio educativo” (BRASIL, 2012, p. 2), e de inclusão de temáticas como “relações sociais de produção e de trabalho”, “especificidades históricas” que acompanham o desenvolvimento das forças produtivas (idem, p. 5), entre outros conteúdos, que reflete certa busca em desenvolver uma leitura crítica de formação para o trabalho. Ao mesmo tempo em que a proposta carrega estes elementos, esta contempla algumas das categorias encontradas na proposta pedagógica do SENAI entre as quais podemos elencar o “empreendedorismo”, o “cooperativismo” (Idem, p.5) e o desenvolvimento de “competências” para o trabalho (Idem).

Apontar estes dois lados da diretriz tem o sentido de observar que esta comporta tanto elementos necessários a uma formação crítica e reflexiva dos trabalhadores em relação ao mundo do trabalho, quanto desenvolve alguns dos parâmetros demandados burguesia industrial brasileira.

Os cursos do PRONATEC combinam, portanto, a junção das diretrizes específicas próprias a cada instituição pública e privada contemplada pelo programa (sob o princípio de autonomia instituído pela Lei n°12.513), como também as diretrizes expressas na DCNEP e aquelas presentes no Parecer 11/2008 aqui analisado.

Como este trabalho se ateve a analisar mais especificamente a formação da força de trabalho industrial, é importante pontuar a presença que a indústria passou a apresentar para a economia após a retomada do nacional-desenvolvimentismo, estando este movimento expresso nas agendas governamentais do atual governo do PT, o qual vem buscando estimular o fortalecimento da indústria brasileira, por meio da formação profissional.

A força política que se expressa a partir da burguesia industrial brasileira, é então incluída aos planos de governo, sendo o PNQ, os PPA's (2007; 2011) e o PRONATEC três grandes exemplos dessa ligação. Estes projetos apontam para uma expressiva colaboração entre Estado e empresários unidos pelo objetivo de melhorar a competitividade da indústria brasileira. A força de trabalho, mais uma vez na história, é colocada como a grande mentora do desenvolvimento do país, que sempre foi construído pelos ombros da classe trabalhadora, sobre as diretrizes de formação construídas pela burguesia e pelo Estado.

O pacto social reaparece em nosso tempo histórico renovado pela perspectiva de colaboração entre classes. Empresários e governos articulam-se para acompanhar o compasso da economia globalizada, economia esta que como afirma Harvey (1993, p. 166) se orienta pelo crescimento, colocando em nome desse crescimento a formação humana a serviço do capital.

É importante que observemos, como nos aponta Remi Castioni (2013, p. 39), quem as políticas de educação profissional construídas a partir do período neoliberal vêm beneficiando, uma vez que, segundo ela, muitos empresários utilizam da rotatividade para reduzir salários, não havendo empecilhos para que este processo deixe de ocorrer, mesmo com uma ampla elevação da qualificação profissional dos trabalhadores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar os projetos estruturados historicamente pela CNI e pelo Estado para a formação profissional da classe trabalhadora foi fundamental para que se pudesse entender em maior profundidade o fenômeno que vemos ocorrer no século XXI. A educação profissional, sempre dirigida à instrumentalização mínima dos filhos da classe trabalhadora visando sua inclusão ao mundo do trabalho, vem sendo apresentada pela burguesia industrial brasileira e pelo Estado desde as ações construídas por estas duas instituições no século passado.

A ampliação da educação profissional e a organização de projetos pedagógicos capazes de atender as diferentes demandas produtivas da economia capitalista foram apresentadas em vários momentos da história brasileira como chave para a superação das desigualdades sociais, que viria com a inclusão dos “excluídos” ao mundo do trabalho. Sobre esta perspectiva, a formação da classe trabalhadora a partir da instrução profissional, apresentou-se e continua a conferir caráter de funcionalidade das massas ao processo de reprodução do capital. A dualidade que acompanha a formação humana na sociedade dividida em classes tomou contornos diferentes no decorrer do século XX e XXI, mantendo, contudo, a base formativa necessária à expansão do capital e à adaptação da classe trabalhadora aos seus ditames. É sobre esta releitura histórica que a pesquisa aqui apresentada pôde constatar que, apesar do longo debate que se desenvolveu no campo da educação profissional, especialmente após os anos de 1980 no Brasil, quando temos a emergência de estudos articulados entre o mundo do trabalho e a educação, ao observar o atual projeto de educação profissional que se expande no Brasil a partir do acordo de projetos entre governos e empresários, esta continua a conferir à classe trabalhadora parâmetros de adaptação às demandas do capital, sendo esta uma expressão da própria forma subordinada em que o trabalho ocorre na sociedade capitalista.

Foi possível observar também, que o aporte ideológico que legitimada através da Teoria do Capital Humano a necessária adaptação dos trabalhadores à necessidade competitiva da indústria nacional, não é um elemento novo no contexto brasileiro. A partir da historicização das políticas de educação profissional desenvolvidas no Brasil, foi possível perceber que esta teoria, ainda que

desmistificada por inúmeras pesquisas, teve, tanto nos anos de 1960, como no atual contexto brasileiro, o papel de legitimar os interesses formativos da burguesia industrial nacional à formação da força de trabalho, alegando que através da expansão desta, poderia se chegar ao “desenvolvimento nacional”, que sempre foi construído tanto nos anos de 1960 e como no atual contexto brasileiro, sob a adaptação da classe trabalhadora a processos cada vez mais intensificados de exploração de sua força de trabalho.

Desde os primeiros projetos privados de educação profissional desenvolvidos no Brasil em meados do século XIX, esteve presente os interesses de formação das elites para a classe trabalhadora, estando, portanto, dirigida para sua reprodução e não para sua superação. A classe trabalhadora não participou ativa e organicamente da estruturação destes projetos, até que se institui a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, a presença tripartite do Estado, dos empresários e dos trabalhadores na construção destas propostas de formação. A classe trabalhadora passa a ter espaço neste processo, tendo ela um papel ativo na formulação de políticas públicas de educação profissional. Porém quando este espaço lhe é concedido, o mesmo passa a ocorrer por meio de representatividades sindicais, no mesmo período em que as políticas neoliberais dos anos de 1980 e 1990, influem de forma expressiva sobre a organização destas instituições, enfraquecendo a base representativa da classe trabalhadora frente à força do capital (CASTANHO, 2009, p. 28).

Conjugado a esta concessão, vemos surgir no contexto brasileiro um fenômeno de crise política, econômica, e institucional da burguesia industrial nacional representada pela CNI. E, além disso, foi o período de ascensão do modelo de produção flexível, a necessária busca dos capitais nacionais em ampliar as possibilidades de competição intercapitalista, e a reformulação da hegemonia das classes dominantes, que necessitava ser reestabelecida. Foi pelo agravamento do fenômeno de crise orgânica que ocorreu no contexto brasileiro, que a presença das burguesias hegemônicas mundiais passou a se tornar mais expressiva nas políticas construídas a partir dos anos de 1990.

Estas burguesias representadas pelos diversos organismos multilaterais e pelas agências financiadoras mundiais estando entre eles a UNESCO, a CEPAL, o FMI e o Branco Mundial, passaram a apresentar para o campo da formação da força

de trabalho novas diretrizes, sendo estas inseridas tanto para o campo da educação básica quando profissional brasileira (OLIVEIRA, 2003).

As diretrizes pedagógicas do SENAI e os projetos estratégicos construídos pelos empresários industriais representados pela CNI, ambos destinados ao alcance da competitividade e à adequação da classe trabalhadora aos novos ditames do capital, expressam essa influência, não sendo a construção desses projetos uma expressão isolada, muito menos autônoma e “original” desta fração de classe. Esta influência reflete a histórica relação de dependência que se desenvolveu entre as burguesias nacionais e estrangeiras, que por meio dessa relação de dependência conseguem expandir, reproduzir e fortalecer o capital e o capitalismo a nível mundial, sendo a adaptação da formação dos trabalhadores às necessidades do capital fator *sine qua non* para que esta reprodução ocorra.

Os empresários industriais como parte do capital em geral, ao lutar por melhores condições para reproduzir-se, construíram a partir dos anos de 1990 seu projeto específico de formação, estando este articulado aos interesses de sua fração de classe. Este processo ocorreu tanto pela crise institucional enfrentada pela CNI e suas federações no período, como também pela necessária adequação desta entidade aos novos movimentos da economia global.

A união que se realizou entre as diferentes frações da burguesia nacional e o plano de governo construído a cada mandato presidido pelo Partido dos Trabalhadores, entre os anos de 2002 e2014, fomentou que neste momento específico da história brasileira a CNI tivesse uma maior abertura do Estado às suas demandas, estando entre elas a expansão de seu projeto particular de formação profissional.

Este bloco de poder que ascende ao governo, contando com a presença das diferentes frações da burguesia nacional (BOITO JUNIOR, 2012), passa a construir tanto no plano ideológico como no plano material as bases de expansão do novo ciclo de reprodução capital no país. No plano ideológico a educação passa a ser retomada a partir dos anos 2000 como a grande mentora do desenvolvimento nacional. A relação de pacto social entre Estado, empresários e trabalhadores, rumo à execução de um projeto “único” e construído por “todos”, passa a ser vinculado como aquele que se destinaria a “todos” os brasileiros, não havendo neste discurso classes antagônicas com objetivos também antagônicos.

A educação profissional construída pela CNI através do SENAI passa então a exprimir sobre a formação da força de trabalho, um conjunto de parâmetros adequados à máxima exploração possível da classe trabalhadora, visando ampliar o potencial competitivo das indústrias brasileiras.

A diminuição de custos com o fator “força de trabalho”, apesar de oculto nas propostas pedagógicas do SENAI, é um dos eixos estruturantes do atual perfil almejado pela instituição. Isso pode ser comprovado a partir das categorias centrais selecionadas nos documentos de sua diretriz pedagógica (SENAI, 2002; 2006; 2009; 2013). Nesta, o desenvolvimento de “habilidades e competências”, das pedagogias do “saber ser e saber fazer” e “aprender a aprender”, instituídos como eixos a serem desenvolvidos no processo de formação da força de trabalho, expressam não apenas a necessidade em ensinar o trabalhador a realizar múltiplas atividades profissionais ao mesmo tempo, mas também que este necessita buscar constantemente conhecimentos para favorecer o processo de inovação da produção, tão necessário a competitividade dos produtos no mercado.

O trabalhador não só precisa aprender a desempenhar múltiplos papéis dentro da empresa, mas também precisa se adequar ao perfil subjetivo que a mesma passa a exigir deste, devendo o trabalhador tornar-se “criativo”, “pró-ativo”, “participativo”, e “bom gestor” de sua atividade profissional, participando também da gestão coletiva da produção, sendo este um novo mecanismo aplicado no ambiente industrial para fortalecer o controle da qualidade produtiva, que se pauta não mais na supervisão direta realizada por um superior, mas sim na supervisão que deve ocorrer entre os trabalhadores, o que segundo os estudos de Invernizzi (2000) vem servindo para que a classe trabalhadora seja estimulada a auto-explorar-se, em benefício da competitividade almejada pelo capital. Neste sentido, os conceitos de “co-gestão” e “auto-gerenciamento” que aparecem na diretriz pedagógica do SENAI, não corroboram ao princípio de emancipação da classe trabalhadora, muito menos lhe dá o poder de planejar autonomamente a produção ou contratar mais trabalhadores para diminuir sua sobrecarga de trabalho. O princípio de “co-gestão” apresentado nesta proposta distancia-se do princípio de “autogestão”, uma vez que o trabalho realizado pela classe trabalhadora, continua a ocorrer em um modelo de produção onde este é subordinado ao capital, e onde a classe trabalhadora é forçada a se adaptar às suas demandas para poder incluir-se o mundo do trabalho.

Naturaliza-se a partir desta proposta de formação, uma “necessária” adequação do trabalhador em desempenhar diferentes funções em uma só, devendo ser este um trabalhador “polivalente” e “flexível”. Este também deve desenvolver a capacidade de lidar com a rotatividade do trabalho, uma vez que no atual modelo de produção flexível, a produção se orienta a partir da demanda, devendo a classe trabalhadora adaptar-se a este cenário de incertezas. É a partir desta conjuntura produtiva, que o “empreendedorismo” é incluído na proposta de formação do empresariado industrial, tendo entre seus papéis, apresentar uma segunda alternativa para os trabalhadores incluídos de forma rotativa, ou não incluídos ao mundo do trabalho. A necessidade do trabalhador em empreender constantemente na produção, também vem sendo apontado no atual projeto do SENAI como um perfil adequado à emergente necessidade do capital em inovar seus produtos, para assim ascender a melhores condições de competição no mercado. Sobre este fator, menores gastos na produção, contribuiriam com a elevação deste potencial competidor, sendo a formação almejada pelo empresariado industrial articulada a este objetivo.

Foi a partir do mapeamento das características essências almejadas pelos empresários representados pela CNI, que foi possível analisar a presença deste perfil profissional nas duas políticas públicas mais recentes de educação profissional, construídas sob o governo do Partido dos Trabalhadores.

No Plano Nacional de Qualificação construído no ano de 2003, foi possível observar que apenas algumas das características profissionais almejadas pela CNI foram contempladas nesta política, sendo encontrada apenas a presença das categorias “co-gestão/autogerenciamento” e a Teoria do Capital Humano que contribuiu na fundamentação desta proposta.

Porém, no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego a articulação desta política às diretrizes de formação expressas pelo SENAI, aparece de forma muito mais significativa, deixando de lado apenas quatro das onze categorias selecionadas como essenciais ao perfil almejado pelo empresariado industrial. As categorias não explícitas no documento referem-se ainda ao perfil flexível de trabalhador e à polivalência, que em grande parte se efetivam por meio da inserção do trabalhador ao emprego. Outra categoria que não aparece no PRONATEC, pois se difere da acepção apresentada pelo SENAI é a de co-gestão e autogerenciamento. Porém sobre esta categoria, podemos observar que o projeto

abarca princípios de “sociabilidade” e de necessidade do trabalhador em realizar trabalhos em equipe, não havendo maiores explicações para que se pudesse comprovar com segurança a presença desta categoria em sua proposta. Quanto à quarta categoria não encontrada na diretriz do PRONATEC, sendo esta a Teoria do Capital Humano, apesar de não se expressar de forma literal ou implícita no mesmo, se encontra presente no Plano Plurianual de governo construído para os anos de 2012 a 2015, que institui o programa.

Podemos confirmar a partir da análise dessas duas políticas públicas de educação profissional que a expressão da diretriz de formação da força de trabalho almejada pelo empresariado industrial, ocorreu de forma progressiva, tendo, portanto, uma expressão maior na política pública mais recente do que na instituída no início do governo Lula em 2003.

É importante frisar também que, apesar da participação representativa da classe trabalhadora através de suas frentes sindicais na construção deste projeto de formação, o que é apresentado nos documentos do SENAI, nos documentos oficiais do PNQ e do PRONATEC, estas vem sendo orientadas em sua totalidade, pelas demandas do capital industrial.

A pergunta que fica é: quais seriam os atuais mecanismos de proteção que possui a classe trabalhadora para resistir a este forçoso processo de adaptação ao perfil almejado pelo empresariado industrial, que vem lhe apresentando condições cada vez mais intensificadas e incertas de trabalho? Teria ela possibilidades de ascender a análises mais críticas sobre o projeto de formação profissional que vem sendo estruturado para si através da CNI e das atuais políticas públicas de educação profissional?

A construção deste trabalho teve em seu empenho o objetivo de desvelar esta atual proposta de formação profissional que vem sendo dirigida à classe trabalhadora, a qual vem se expressando no campo da política e nos discursos do empresariado industrial, como um projeto neutro, direcionado ao bem comum, mas que em sua gênese carrega um profundo caráter de classe, que, ao ser silenciado, contribuiu para a ilusória “colaboração” entre as classes, que vem sendo perseguida pelas elites deste o século passado, tornando-se hegemônica no contexto brasileiro atual.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea.** Campinas: Autores Associados, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal.** Capítulo II. Boitempo editorial, São Paulo, 2002. p. 35-48.

ANTUNES, R. L. C.; RIDENTI, M. Operários e estudantes contra a ditadura: 1968 no Brasil. **Mediações**. Dossiê: 40 anos de maio de 68. Londrina. V.12, n. 2, p. 78-89, Jul/Dez. 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3319> Acesso em: 04/04/2013.

ARAGÃO, Murilo de. **Grupos de pressão no congresso nacional: como a sociedade pode defender licitamente seus direitos no poder legislativo**. Maltese. São Paulo, 1994.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. Editora Moderna. São Paulo, 2002.

BAMBIRRA, Vania. **O capitalismo dependente latino-americano**. Florianópolis Editora Insular, 2012.

BERTHIER, G. L. R.; MINTZ, F. **Autogestão e Anarquismo**. São Paulo: Imaginário, 2002.

BIANCHI, Alvaro. **Crise, economia e política no pensamento Gramsciano**. Revista Novos Rumos. Ano 17, n° 36. 2002.

BIANCHI, Alvaro. **Um ministério dos Industriais: a federação das indústrias do Estado de São Paulo na crise das década de 1980 e 1990**. Editora Unicamp – Campinas, SP. 2010.

BOSCHI, Renato. Estado Desenvolvimentista no Brasil: continuidades e Incertidumbres. **Ponto de Vista**, Nº 2, p. 1-34, fevereiro 2010. Disponível em: <http://neic.iesp.uerj.br/pontodevista/pdf/Ponto_de_vista_01fev2010.pdf> Acesso em: 03/2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasileira**. Senado Federal. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf > Acesso em 01/01/2014.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: DF, 26 de outubro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-014/2011/lei/l12513.htm> Vários acessos.

BRASIL. Governo Federal. Câmara dos Deputados. **Decreto de lei n° 5452 de 1 de maio de 1943**. Consolidação das leis trabalhistas. Brasília, DF, 1 de maio de 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5452-1-maio-1943-415500-norma-pe.htm>

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **Plano Nacional de Qualificação 2003-2007.** Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.trabalho.al.gov.br/configuracao/arquivos/manuais/Pnq_2003_07.pdf> Vários acessos.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmera de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB Nº 11/2008**. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, 2008. Disponível em: < http://pronatec.mec.gov.br/cnct/pdf/parecer_cne.pdf> Vários acessos.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Resolução nº 408, de 28 de outubro de 2004**. Institui os Planos Setoriais de Qualificação. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812C18024B012C183498434B3A/r_20041028_408.pdf> Vários acessos.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10260.htm> Acesso em: 08/11/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012. Disponível em: <http://sistemas.ifrr.edu.br/pdi/uploads/Resolu% C3%A7%C3%A3o%2006.2012.pdf> Acesso em: 12/09/2013.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011.** Instituiu a rede EtecBrasil. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: DF, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm> Acesso em: 02/02/2014.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 6.635, de 5 de novembro de 2008.** Altera e acresce dispositivos ao Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, aprovado pelo Decreto nº 494, de 10 de janeiro de 1962. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008 /Decreto/D6635.htm> Vários acessos.

BRAVERMAN, Harry**. Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Zahar Editores. Rio de Janeiro, 1977.

BOITO JUNIOR, Armando. As bases políticas do neodesenvolvimentismo. Fórum Econômico da Faculdade Getúlio Vargas. IX. **Anais eletrônicos.** São Paulo, setembro de 2012. Disponível em: <http://eesp.fgv.br/sites/eesp.fgv.br/files/file/Painel%203%20%20Novo%20Desenv%20BR%20-%20Boito%20-%20Bases%20Pol%20Neodesen v%20-%20PAPER.pdf> Acesso em: 02/05/2013.

BOITO JUNIOR. As relações de classe na nova fase do neoliberalismo no Brasil. 1° edição. In: Vários autores. **Sujetos sociales y nuevas formas de protesta em la história reciente de América Latina**. Buenos Aires: Clasco, 2006. p. 271-296. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/caeta/PIICdos.pdf> Acesso em: 07/06/2013.

CALMON, João. **A Educação e o milagre brasileiro**. 2° ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. Capitalismo Dependente, Autocracia Burguesa e Revolução Social em Florestan Fernandes. **Instituto de estudos Avançados da universidade de São Paulo.** São Paulo. 20--. Disponível em:<www.iea.usp.br/artigos>
Acesso em: 05/04/2013.

CASTIONI, Remi. Planos, projetos e programas de educação profissional: agora é a vez do PRONATEC. **Sociais e Humanas**. Santa Maria, v. 26, n. 01, janeiro/abril, 2013. p. 25-42. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/sociais ehumanas/article/view/5921> Acesso em 08/2013.

CASTANHO, Sérgio. Globalização, redefinição do Estado nacional e seus impactos. COGGIOLA, Osvaldo. **Globalização e Socialismo**. São Paulo: Autores associados. 2009. p. 13-25.

CEPAL. **Transformación productiva con equidade: la tarea prioritária del desarollo de América Latina y Caribe en los años noventa**. Chile, 1996. Disponível em: <http://archivo.cepal.org/pdfs/1991/S9181285.pdf> Acesso em: 02/05/2012.

CEPAL/UNESCO. **Educacion y conocimiento: eje de la transformacion produtiva com equidad.** Chile, 1992. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150253so.pdf> Acesso em: 2012.

CNI. CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA.

_____ CNI. **Educação Básica e Educação Profissional: uma visão dos empresários.** Rio de Janeiro, 1993.

_____ CNI. **A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.presidenciaveis.cni.org.br/pdf/2002-a-industria-e-o-brasil-uma-agenda-para-o-crescimento-2002.pdf> Vários acessos.

_____ CNI. **Mapa Estratégico da Indústria. Parte I e II**. Fórum Nacional da Indústria. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.cni.org.br/portal/data/pages/FF80808121B517F40121B54C2CD648A0.htm> Vários acessos.

_____ CNI. Serviço Social da Indústria. **Educação para a Nova Indústria.** Departamento Nacional. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.sesi.org.br/portal/main.jsp?lumChannelId=8A9015D0192FCD5C0119345D2EF84B9E> Vários acessos.

_____ CNI. **101 Propostas para Modernização Trabalhista**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2012/12/04/2728/20121204160144687771i.pdf> Acesso em: 07/06/2013.

_____ CNI. **Conselho Temático de Educação.** Disponível em <http://www.cni.org.br/portal/main.jsp?lumPageId=4028808113A0F3790113ABD03FFB01A3&lumI=br.org.cni.sitecni.ConselhoTematico.detConselhoTematico&itemId=367>. Vários acessos.

_____ CNI/SESI. **Responsabilidade social e cidadania: conceitos e ferramentas**. Departamento nacional. Brasília, 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A democracia como valor universal e outros ensaios**. 2° edição. Rio de Janeiro: salamandra, 1984.
COUTINHO, Carlos Nelson. **Dualidade de Poderes. Introdução à teoria marxista de Estado e revolução.** 2° edição. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COUTINHO, Carlos Nelson. A época neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma?. **Novos Rumos**. Marília, v. 49, n.1, p. 117-126, janeiro-junho, 2012. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/article/viewFile/2383/1943 > Acesso em: 02/01/2013

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

DINIZ, E.; PEREIRA, C. B, P. Depois do consenso neoliberal, o retorno dos empresários industriais?. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, p. 2-19, setembro, 2007. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/2007/07.03.Empres%C3%A1riosEliDinizBresserPereira.9Outubro07.pdf> Vários acessos.

DINIZ, E.; PEREIRA, C. B, P. Empresariado industrial, democracia e poder político. **Escola de Economia de São Paulo**, Fundação Getulio Vargas, São Paulo, 2009. Artigo digital. Disponível em:< http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2664>
Acesso em: 03/2012.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. 1°ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

FARIA, C., G., M. de; MELO, A. de. O pacto social como princípio orientador da visão de sociedade da burguesia industrial brasileira. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS DO TRABALHO: O TRABALHO NO SÉCULO XXI.

MUDANÇAS, IMPACTOS, PERSPECTIVAS. VII, 2013, São Paulo, **Anais eletrônicos.** São Paulo: 2013. p. 1- 27. Disponível em: <http://www.sisconev.com.br/downloadtrabalho.aspx?Parametro=130,114> Acesso em: vários acessos.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** 2° edição. Rio de Janeiro. Zahar, 1975.

FIDALGO, Fernando. **A formação profissional negociada:** França e Brasil, anos 90. São Paulo: A. Garibaldi, 1999.

FILGUEIRAS, Luiz. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. **Neoliberalismo y sectores dominantes**. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, agosto de 2006. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf>. Acesso em 12/10/2013.

FIEP- FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ.

_____FIEP. **FIEP 65 anos de história**. Departamento Regional. 2009. Disponível em: <http://content.yudu.com/Library/A1n6bz/Livro65Anos/resources/index.htm?referrerUrl=http%3A%2F%2Fwww.yudu.com%2Fitem%2Fdetails%2F140674%2FLivro-65-Anos> Vários acessos.

FILHO, Macksen Luiz do Rosário. **SESI 50 Anos**. São Paulo: DBA Artes Gráficas, 1996.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo na civilização do automóvel**. Boitempo Editorial. 1° edição. São Paulo. 1999.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Edição de Carlos Nelson Coutinho, Marco Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Civilização Brasileira. V.3;4;5. Local: Rio de Janeiro, 2002.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Editora Loyola. São Paulo, 1993.

INSTITUTO EUVALDO LODI. **Instituto Euvaldo Lodi: 30 anos de parceria universidade-indústria**. Brasília, 1999.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **História da Indústria no Paraná – 1940-60**. Relatório Final. FINEP, Paraná, 1988.

INVERNIZZI, Noela. **Novos rumos do trabalho: mudanças nas formas de controle e qualificação da força de trabalho brasileira**. Tese (Doutorado em Educação), Departamento de Política Científica e Tecnológica, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2000.

JESUS, Rodrigo Paulo de. Educação no Brasil e o dualismo escolar. **Revista Géfyra.** São Miguel do Iguaçu, v. 1, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.faesi. com.br/arquivos/Gefyra/V1N1/GEFYRA_N1_V1_A08.pdf> Acesso em: 06/2013

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional:** as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica / As relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

KUENZER, Acácia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de Inclusão. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, outubro de 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/ pdf/es/v27n96/a12v2796.pdf> Vários acessos.

LUZ, Liliane Xavier. **Participação do Empresariado na Educação no Brasil e na Argentina.** 256f. Tese (Doutorado em Educação) – UNICAMP, Campinas, 2009.

MANCUSO, Wagner P. **O Lobby da indústria no congresso nacional: empresariado e política no Brasil contemporâneo***.* São Paulo. Humanitas: Edusp. 2007.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** Editora Nova Cultural, I, São Paulo, 1996.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 30° ed. Livro I V. II. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. 1° edição, São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

MELO, Alessandro de. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a educação básica nos anos 2000**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D10_Alessandro%20de%20Melo.pdf> Vários acessos.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. Campinas, São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Brasil profissionalizado**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&view=article&id=12325&Itemid=663. Acesso em 01/2014.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Plano Plurianual 2004-2007.** Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.defesanet.com.br/docs/ppa_2004_2007.pdf> Acesso em: 12/12/2013.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Plano Plurianual 2008-2011.** Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, Brasília, 2007. Disponível em:<Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, Brasília> Acesso em 13/12/2013.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Plano Plurianual 2012-2015**. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/PPA/2012/mensagem_presidencial_ppa.pdf> Vários acessos.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.** Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf>. Vários acessos.

OLIVEIRA, Ramon de. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA**,** Ramon de. A influência do empresariado industrial e das agências multilaterais na educação profissional brasileira. **ANPED**. Pernambuco, GT: Estado e Política Educacional / n° 05, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt05/t0517.pdf> Acesso em: 05/06/2012.

OLIVEIRA, Ramon de. **Empresariado industrial e a educação brasileira:** qualificar para competir?. São Paulo: Cortez, 2005.

ONU. **Projeto nós podemos**. 2012. Disponível em: <http://www.nospodemos.org.br/> Acesso em: 03/04/2012

PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TECNOLÓGICO E EMPREGO**.**

_____PRONATEC**. Base legal.** Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/index.php> Vários acessos.

_____PRONATEC**. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Eixos tecnológicos.** Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/eixos_tecnologicos.php> Vários acessos.

_____PRONATEC**. Objetivos e iniciativas.** Disponível em: <http://pronatec.mec. gov.br/institucional-90037/objetivos-e-iniciativas> Vários Acessos.

_____PRONATEC**. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Anexos.** Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/anexos.php> Vários Acessos.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação?. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, José. **O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da** Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil 1930-73.** Vozes. Petrópolis, 1978.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Artigo de Revista eletrônica.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf> Acesso em: 10/03/2012.

SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE. **Guia de políticas públicas de juventude.** Disponível em: <http://www.juventude.gov.br/guia/outrosprogramas/ programa- nacional-de- inclusao-de-jovens-projovem> Acesso: 01/2014.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL.

_____SENAI. **Metodologia para a elaboração de perfis profissionais.** 2° edição, Departamento Nacional, Brasília, 2002.

_____SENAI. **Referenciais normativos, pedagógicos, operacionais e financeiros nacionais para a articulação da educação básica do SESI com a educação profissional do SENAI**. Departamento Nacional SESI/SENAI, Brasília, 2006.

_____SENAI. **Metodologias SENAI para formação profissional com base em competências: norteador da prática pedagógica**. Departamento Nacional. 3°edição, Brasília, 2009.

_____SENAI. **SENAI Parcerias.** Departamento Nacional. Brasília, 2010.

_____SENAI. **Metodologia SENAI de Educação Profissional**. Departamento Nacional, Brasília, 2013.

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA. **SESI, o Trabalhador e a Indústria: Um Resgate Histórico**. Departamento Nacional, v. 1. Brasília, 2008. Disponível em:<http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_24/2012/07/06/113/20121101145645841580o.pdf> Acesso em: 20/05/2013.

SOUZA, P. N. P. de S.; SILVA, E. B. da S. **Educação: escola-trabalho**. São Paulo: Pioneira, 1984.

TONET, Ivo. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

UNESCO. **Ensino de ciências: o futuro em risco**. Série debates VI. Brasil, maio de 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139948por.pdf> Acesso em: 05/2013.

TRAGTENBERG, Maurício. **Administração, poder e ideologia.** 3ª ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

UFPR. **Redação e editoração:** normas para apresentação de documentos científicos. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

UFPR. **Referências:** normas para apresentação de documentos científicos. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

UFPR. **Teses, dissertações, monografias e outros trabalhos acadêmicos:** normas para apresentação de documentos científicos. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

UFPR. **Citações e notas de rodapé:** normas para apresentação de documentos científicos. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

ANEXO A – DOCUMENTO HISTÓRICO RETIRADO DO LIVRO "FIEP – 50 ANOS DE HISTÓRIA" (FIEP 2009, P. 18)

Os alunos do SENAI reverenciam a PÁTRIA na sua Data Magna!

O ESCUDO

ÓRGÃO OFICIAL DOS ALUNOS DA ESCOLA DE APRENDIZAGEM DO SENAI DE CURITIBA

ANO I | SETEMBRO DE 1949 | Número 1

ARROJADOS DA CORDIALIDADE

Num feliz raide ciclístico, estiveram em Joinvile, visitando a nossa Escola irmã, com o acertado qualificativo de ARROJADOS DA CORDIALIDADE, os nossos colegas **Rubens Bier, Darci Rouver, Antonio Guidolin, Adel Kugler Mendes, Renato Cordeiro, Kurt Born, João Scábio, José Chechelzki** e **Francisco da Silva Pinto Jr.**, liderados pelo instrutor **Manoel Nascimento Rosas.**

Partiram de nossa Escola precisamente à hora zero do dia 13 de agosto p. p.. Após uma viagem cheia de peripécias, onde além do barro que encontraram na descida da serra, enfrentaram corajosamente os 140 km. que nos separam de Joinvile, chegaram ao destino às 16,30 precisamente.

Da recepção desnecessário será falar, pois é sabido por todos ser o povo de Joinvile um dos mais hospitaleiros do Brasil. Encontrados, já em Pirabeiraba, por uma comitiva de ciclistas locais, alunos e professores daquela Escola, a camaradagem nascente foi se fazendo sentir culminando com a carinhosa hospedagem de que foram alvo.

— "Joinvile é uma cidade e tanto e o SENAI de lá, nossos colegas, nos agradou muito".

Expressões como a de acima continuamos ainda hoje, após uma quinzena, a ouvir.

"O ESCUDO" não poderia deixar de cumprimentar os amigos de Joinvile que tão bem souberam compreender os nossos "ARROJADOS DA CORDIALIDADE".

— Cumprimentamos, agradecemos e esperamos poder, em futuro próximo, retribuir tão grande demonstração de coleguismo.

PÁTRIA INDEPENDENTE

Graças a D. Pedro I, auxiliado por sua espôsa D. Leopoldina e o grande José Bonifácio — conhecido como o Patriarca da Independência, que comemoramos no dia 7 de Setembro a liberdade política do Brasil.

Todos sabem que êsse dia é feriado, por sinal o maior entre os maiores.

A fábrica, a escola, tôda atividade, seja cultural, comercial ou industrial, cessa em homenagem à Pátria. Ela merece a nossa veneração, pois desde àquela tarde gloriosa que vem cumprindo galhardamente os seus alevantados objetivos.

Quando a folhinha nos mostrar, no mês de Setembro, um número 7, lembremo-nos que iremos viver o dia dessa mesma Pátria que cada vez mais avança no caminho do progresso, explorando as suas riquezas do solo, enriquecendo-se.

NATÁLIO LECHETA
1º CAO — 3ª turma

"O ESCUDO"

A idéia desta Escola do Senai, de extrair um jornal feito pelos alunos, foi uma das mais adiantadas, correspondendo as axpirações de todos que frequentam os seus cursos adquirindo experiência e técnica.

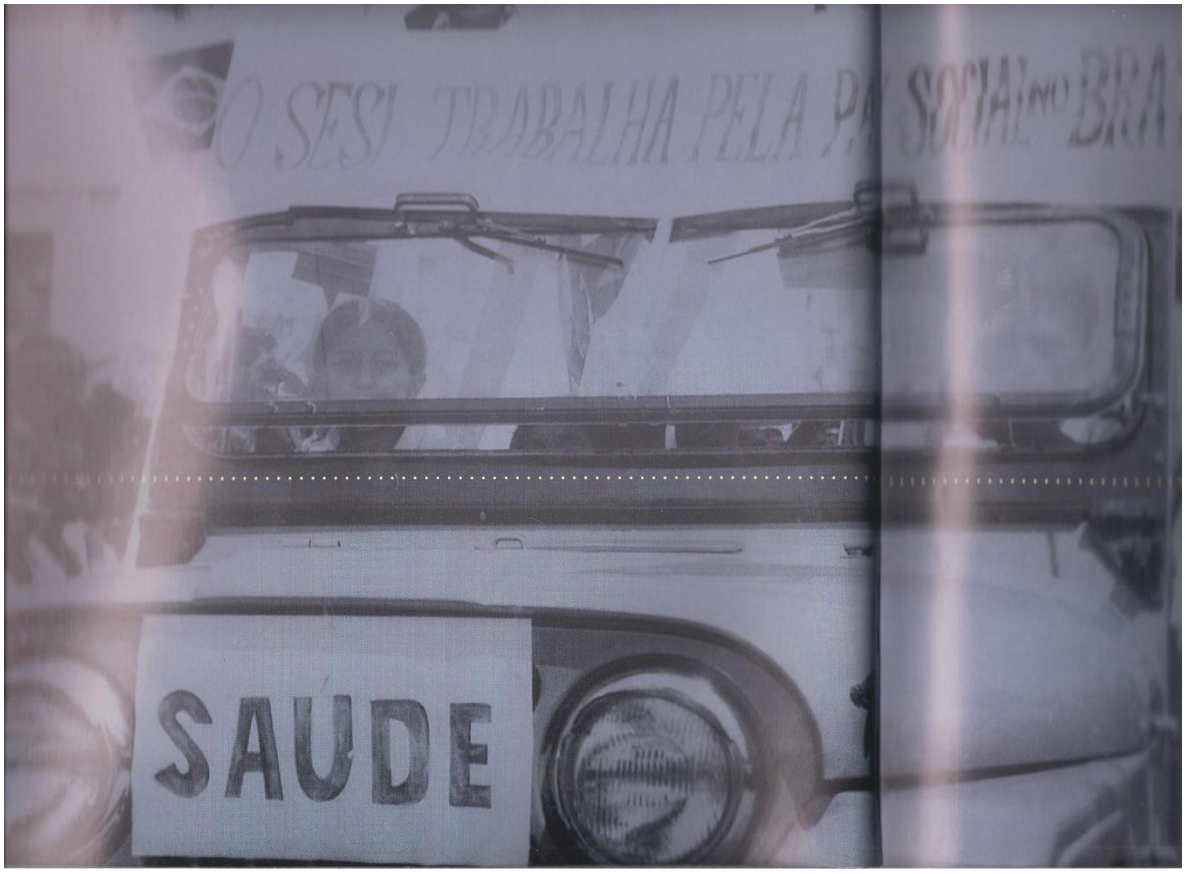
Nesse jornal, privativo dos alunos, serão publicados artigos de seus interesses, dando margem, talvêz a ótimo estímulo para vocações intelectuais. Além disso, são conhecidas histórias de vários órgãos de estudantes, os quais, embora atuando no círculo restrito das escolas, ficaram tradicionais nas evocações do próprio jornalismo brasileiro, incorporando-se, muitos deles, a biografia de grandes nomes da Pátria. E que foram nesses órgãos que apareceram suas primeiras produções, indicando a altura que atingiram e que alcançariam na posteridade.

Faço votos para que "O ESCUDO" seja um órgão condigno das nossas esperanças e que se incorpore às tradições desta Escola em que se aprende no trato especializado das coisas úteis ao progresso e ao futuro da nação.

Rubens M. Speltz

Capa da primeira edição do jornal O Escudo, do Senai - 1949

ANEXO B – DOCUMENTO HISTÓRICO RETIRADO DO LIVRO “FIEP – 50 ANOS DE HISTÓRIA”

Alunos do colégio SESI em passeata cívica no período de ditadura militar - sem datação específica, portando a faixa com a frase “O SESI trabalha pela paz social no Brasil” (ROSÁRIO FILHO, 1996, p. 10-11).

No canteiro da fotografia conta ainda com a seguinte descrição “Uma bandeira de trégua na guerra ideológica”.