

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE.

JANILSON GOMES DA FONSECA

**O PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR E A NOÇÃO DE
EMPREGABILIDADE NAS POLÍTICAS DE CAPACITAÇÃO PARA O TRABALHO
A PARTIR DE 1990**

NATAL

2019

JANILSON GOMES DA FONSECA

**O PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR E A NOÇÃO DE
EMPREGABILIDADE NAS POLÍTICAS DE CAPACITAÇÃO PARA O TRABALHO
A PARTIR DE 1990**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na linha de pesquisa Políticas e Práxis em Educação Profissional.

Orientadora. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira

NATAL

2019

Fonseca, Janilson Gomes da.

F676o O plano nacional de qualificação do trabalhador e a noção de empregabilidade nas políticas de capacitação para o trabalho a partir de 1990 / Janilson Gomes da Fonseca. – Natal, 2019.

141 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

Orientadora: Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira.

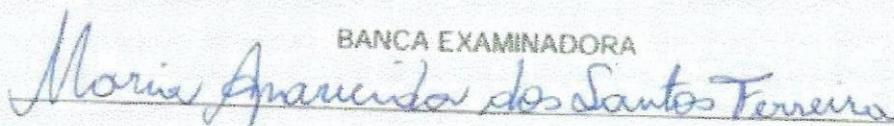
JANILSON GOMES DA FONSECA

**O PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR E A
NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE NAS POLÍTICAS DE CAPACITAÇÃO
PARA O TRABALHO A PARTIR DE 1990**

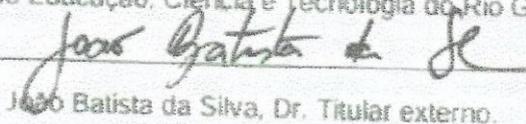
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na linha de pesquisa Políticas e Práxis em Educação Profissional.

Dissertação apresentada e aprovada em 29/03/2019, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

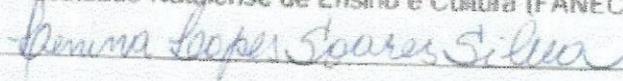


Maria Aparecida dos Santos Ferreira, Dra. Orientadora - Presidente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



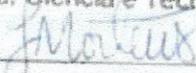
João Batista da Silva, Dr. Titular externo.

Faculdade de Ciências Cultura e Extensão do Rio Grande do Norte e da
Faculdade Natalense de Ensino e Cultura (FANEC)



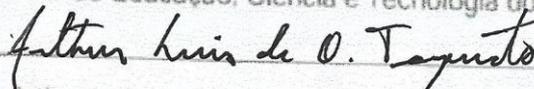
Lenina Lopes Soares Silva, Dra. Titular interna.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



José Mateus do Nascimento, Dr. Suplente interno.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Arthur Luís de Oliveira Torquato, Dr. Suplente externo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

À Mary Gema! Companheira de todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores do Programa de pós Graduação de Educação Profissional (PPGEP) pelos ensinamentos e apoios, em especial ao Professor José Mateus por me possibilitar continuar nessa trajetória; à professora Maria Aparecida por aceitar o desafio de orientar com o “bonde andando”, o que me permitiu tomar um novo direcionamento na pesquisa; à professora Lenina Lopes pelas colaborações no início, meio e final desse percurso; e, por fim, ao amigo Professor João Batista da Silva pelo incentivo prévio, apoio e por suas colaborações pertinentes durante a pesquisa e na banca de defesa.

RESUMO

Analisa-se a noção de empregabilidade nas políticas públicas de capacitação para o trabalho a partir de 1990, tendo como foco o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Considerando-se que este ainda se encontra contemporâneo, sob o viés ideológico e assistencialista nos planos e programas sucedâneos e atuais de qualificação profissional em massa com cursos de formação inicial e continuada (FIC). A problemática da pesquisa consiste em compreender em que medida à implantação e execução de políticas públicas de qualificação profissional em massa para atender um elevado contingente da população economicamente ativa, têm possibilitado e/ou contribuído efetivamente com a inserção ou reinserção, sobretudo, dos mais vulneráveis sócios economicamente no mundo do trabalho. Metodologicamente, a pesquisa é analítica de caráter bibliográfico, documental e exploratória, assim, traz uma abordagem qualitativa por meio de uma aproximação com o materialismo histórico e dialético que pode ser visualizada no referencial teórico, cuja literatura é de natureza sócio/crítica da realidade como instrumento de condução explicativa. Os resultados encontrados mostram que as qualificações e/ou capacitações profissionais, ofertadas nas políticas públicas de educação profissional em tempos de ideário neoliberal pelos governos do Brasil, desde os anos de 1990, visando à empregabilidade, o que tornaria os sujeitos supostamente “empregáveis” e mais competitivos diante das novas exigências da reestruturação produtiva - não deu certo, como denota o cenário do final da segunda década do século XXI, que mostra um contingente populacional crescente de desempregados/as e desocupados/as em todo o país, excluídos/as do mundo do trabalho, o que desconstrói a noção de empregabilidade apregoada nessas políticas.

Palavras-chave: Empregabilidade. Qualificação profissional. Políticas públicas. Neoliberalismo. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador.

ABSTRACT

The notion of employability in public policies for training for work is analyzed as of 1990, focusing on the National Plan for Qualification of Workers (PLANFOR). Considering that this is still contemporary, under the ideological and assistentialist bias in the plans and programs substitutes and current professional qualification in mass with courses of initial and continuous training (FIC). The research problem consists of understanding the extent to which the implementation and execution of public policies of professional qualification in order to meet a large contingent of the economically active population, have made possible and / or contributed effectively to the insertion or reintegration, especially of the most vulnerable partners in the world of work. Methodologically, the research is analytical of bibliographical, documentary and exploratory character, thus, it brings a qualitative approach by means of an approximation with historical and dialectical materialism that can be visualized in the theoretical reference, whose literature is socio / critical nature of reality as explanatory driving instrument. The results show that the qualifications, training and / or professional qualifications offered in the public policies of professional education in times of neoliberal ideology by the Brazilian governments since the 1990s, aiming at employability, which would make the subjects supposedly "employable" "And more competitive in the face of the new demands of productive restructuring - did not work, as the scenario of the second decade of the 21st century shows, showing a growing number of unemployed and unemployed people throughout the country, those of the world of work, which deconstructs the notion of employability preached in these policies.

Keywords: Employability. Professional qualification. Public policy. Neoliberalism. National Worker Qualification Plan.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Evolução Global de Ocupados e Desocupados no Brasil 1992 a 2001	-----46
Quadro 2-	Taxa de Desocupados Brasil 2012 a 2017	-----47
Quadro 3-	Aumento da Taxa de Desocupação no 1º trimestre de 2019	-----50
Quadro 4-	Alíquotas das Contribuições ao Sistema S	-----95
Quadro 5-	Demonstrativo dos Cursos do Guia PRONATEC- FIC/2011	-----118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CODEFAT	Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
CF	Constituição Federal
CNC	Confederação Nacional do Comércio
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNA	Confederação Nacional da Agricultura
EP	Educação Profissional
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FMI	Fundo Monetário Internacional
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
MTb	Ministério do Trabalho
PIS	Programa de Integração Social
PASEP	Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
PPA	Plano Pluri Anual
PARCs	Parcerias Nacionais e Regionais
PECs	Planos Estaduais de Qualificações

PPGEP	Programa de pós-graduação em Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PEA	População Economicamente Ativa
PNAD	Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios
QP	Qualificação Profissional
SEFOR	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Social do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizado do Cooperativismo
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SPPE	Secretaria de Políticas públicas e Emprego
T C H	Teoria do Capital Humano
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ESTADO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: DA GÊNESE DO ESTADO MODERNO À FASE NEOLIBERAL.	25
2.1	AS DIVERSAS FORMAÇÕES DE ESTADO E SUAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS.	25
2.2	DO TAYLORISMO/FORDISMO À RESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL: MUDANÇAS NA ACUMULAÇÃO E CONTINUIDADE NA EXPLORAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO/A TRABALHADOR/A.	35
2.3	SÍNTESE HISTÓRICA ACERCA DO MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL E A DISPONIBILIDADE DA FORÇA DE TRABALHO NESSE CONTEXTO.	43
2.4	A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL A PARTIR DE 1990.	52
3	TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE NAS POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO: DISTANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL.	56
3.1	QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E EMPREGO RELACIONADO AO MUNDO DO TRABALHO: BREVES CONCEITOS E DISTINÇÕES.	57
3.2	A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE: DUAS FASES DE UMA MESMA IDEOLOGIA?	60
3.3	A NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE COMO PSEUDOJUSTIFICATIVA PARA A CRISE DO EMPREGO.	65
3.4	A FORMAÇÃO HUMANA SOB DUAS LÓGICAS: A DE ATENDER AO CAPITAL OU A DE LIBERTAÇÃO IDEOLÓGICA DESSE CAPITAL.	73
4	POLÍTICAS DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL NOS PLANOS NACIONAIS DE QUALIFICAÇÃO DOS TRABALHADORES/AS.	83
4.1	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E OS APARATOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.	83

4.2	FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO OCUPACIONAL: ANÁLISE COMPARATIVA A PARTIR DOS OPERADORES DE SEGURANÇA E O SISTEMA “S” COMO MECANISMO DE APOIO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS DE QUALIFICAÇÃO EM MASSA.	90
4.3	O PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR (PLANFOR): PERMEADO PELA NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE.	98
4.4	O PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO (PNQ) E O PRONATEC: MUDANÇAS NA NOMENCLATURA, MAS CONTINUIDADE NO PROPÓSITO.	108
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
	REFERÊNCIAS	131

1 INTRODUÇÃO

As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante [...] os indivíduos que constituem a classe dominante também tem, entre outras coisas, consciência, e daí que pensem; na medida, portanto, em que dominam como classe e determina todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda sua extensão e, portanto, entre outras coisas dominam também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de ideias do seu tempo; que, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da época. (MARX; ENGELS, 1987, p.72).

A epígrafe enunciativa desta dissertação intitulada, O Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador e a noção de empregabilidade nas políticas de capacitação para o trabalho a partir dos anos de 1990, já denota seus fundamentos e as perspectivas de análise crítica que perpassaram por todo texto.

Este trabalho tratou dos resultados de uma investigação inserida na linha de pesquisa: Política e Práxis em Educação Profissional, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), cujo eixo norteador de seus estudos, consiste na “[...] análise crítica da educação profissional, situando-a no contexto da política educacional brasileira e das mudanças socioeconômicas e políticas em desenvolvimento na sociedade contemporânea” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2013).

Abordou-se aqui um tema importante para esta linha de pesquisa, a qualificação profissional e/ou capacitação para o trabalho, inserida nas políticas públicas de qualificação em massa de trabalhadores/as. A saber, em ordem temporal decrescente: o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), executado em 2011; o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), em 2003 e o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), em 1996. No entanto, focou-se, como objeto de estudo, no PLANFOR, idealizado e executado no governo de Fernando Henrique Cardoso-FHC, (1995-2002).

Embora, o termo Educação Profissional tenha sido utilizado quando da implantação do PLANFOR e após ter sido consolidado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB), nesta pesquisa, o foco são as ocupações, ou seja, as

políticas de qualificação ocupacional para o trabalho. Mas, utiliza-se o termo Qualificação Profissional (QP) por esta nomenclatura fazer parte da letra das políticas públicas objeto de estudo da dissertação e, o de capacitação, porque, cujas políticas, visam a melhorar as ocupações dos/as trabalhadores/as não qualificados/as, e não, as suas profissões. Pois, as profissões nesse sentido, são adquiridas em ambientes acadêmicos e, geralmente, são regulamentadas por Lei. Ao passo que as ocupações são aprendidas em ambiente de trabalho, ou seja, em trabalhos não especializados.

A razão do PLANFOR como objeto de estudo, embora passado cerca de trinta anos de sua implantação, justifica-se em razão da emergência da noção de empregabilidade também ter sido desse período e, posteriormente, com poucas mudanças, substituído pelo PNQ e, pelo mais atual, o PRONATEC. Ou seja, a noção de empregabilidade emergida há quase três décadas, encontra-se ativa e em evidência nos debates políticos, empresariais, acadêmicos e sociais. Desde então, tornando-se central, do ponto de vista ideológico, em razão das várias mudanças no mercado da força de trabalho que foram ocasionadas, principalmente, pela reestruturação produtiva do capital, inserida na globalização da produção e pelo avanço e a emergência de novas tecnologias.

Essa noção, embora desconsiderando e mascarando as reais relações sociais assimétricas entre capital e trabalho, consiste no pensamento de que cabe ao trabalhador/a se qualificar o quanto pode para se tornar empregável e competitivo para uma suposta quantidade diversa de postos de trabalho. Assim, põe a responsabilidade ou a culpa no próprio trabalhador/a por sua inserção e/ou permanência no mundo do trabalho e, por conseguinte, pelo seu sucesso ou fracasso em sua vida profissional.

A temática assumida nessa pesquisa justificou-se porque nos anos seguintes à implantação do PLANFOR, os governos considerados progressistas, ao invés de uma ruptura desse modelo de qualificação/capacitação de trabalhadores/as, com cursos de formação inicial e continuada (cursos FIC), como hoje são conhecidos, deram continuidade a esse tipo de política pública de cunho ideológico e assistencialista, sob a égide do discurso da qualificação profissional como suposta garantia para a empregabilidade, desconsiderando as reais causas da falta de

emprego formal, e, por conseguinte, os aumentos constantes de desempregados, desocupados, desalentados e informais ao longo dos anos. Logo, essas políticas de suposta qualificação em massa não se mostram coerentes com a explosão do número de homens e mulheres, jovens e adultos na informalidade, atualmente, superando os que labutam formalmente (empregos com carteira assinada), que caracteriza e intensifica a precarização do trabalho e do trabalhador/a brasileiro/a.

Justificou-se também como necessidade de contribuição acadêmica direcionada, principalmente, à classe trabalhadora e a seus filhos, haja vista o desconhecimento de grande parte dessa camada populacional, historicamente carente de oportunidades, das causas reais de faltas de postos de trabalhos formais não geradas pelo Estado brasileiro. Oportunidades que deveriam advir de políticas públicas de geração de empregos e rendas que possam promover mobilidade e/ou ascensão social, em razão da dependência estatal da maioria dos/as brasileiros/as integrantes da População Economicamente Ativa (PEA).

Intencionou-se com este trabalho promover o possível discernimento do papel dos/as trabalhadores/as como sujeitos partícipes da vida em sociedade e das políticas públicas como forma de condução da participação desses no desenvolvimento da sociedade e, não apenas, como instrumento humano de manipulação em prol da acumulação capitalista.

Nessa direção, a discussão se amparou na crítica a noção ou ao conceito de empregabilidade, que de acordo com o senso comum, é difundido amplamente no seio social e amparado nos campos administrativos e econômicos, na literatura dessas áreas de conhecimento e nos diversos dicionários concernentes e convergentes à lógica do mercado.

De modo geral, como definição em alguns desses dicionários, a noção de empregabilidade, resume-se na capacidade pessoal de administrar a própria carreira e a potencialidade empregatícia; autogestão do capital humano, tendo o trabalhador/a como sendo o próprio responsável pelo aprendizado e atualização constantes para o seu aperfeiçoamento e garantia do seu emprego ou para se adaptar ou adequar-se as novas exigências do chamado mercado de trabalho, entre outras atitudes que cabe somente ao trabalhador/a realizar.

Todavia, ao contrário do mero aspecto fenomênico do desemprego ou da desocupação laboral formal, na sua essência, a noção de empregabilidade aqui defendida, consiste em um mecanismo e um recurso ideológico que retira do sistema produtivo e do Estado à responsabilidade pela implantação de medidas e instrumentos capazes de garantir minimamente condições de existência da população, que, na maioria, só dispõe de sua força de trabalho para sobreviver.

Nessa perspectiva, “[...] ao se responsabilizar os indivíduos pelo estabelecimento de estratégias capazes de inseri-los no mercado, justifica-se o desemprego pela falta de preparação dos mesmos para acompanharem as mudanças existentes no mundo do trabalho” (OLIVEIRA, 2008. p. 200).

No que tange a terminologia adotada nesta pesquisa, deu-se preferência ao termo Noção que antecede o substantivo Empregabilidade, por se tratar de uma ideia vaga e sem consistência no conhecimento de algo, geralmente utilizado em linguagem do senso comum. No entanto, os demais termos encontrados ao longo do trabalho como discurso, concepção ou conceito, entre outros, foram mantidos em consonância com o contexto do pensamento na frase ou período utilizado por alguns autores citados.

Em um cenário onde o trabalho assalariado se encontra cada vez mais escasso, postos de trabalho reduzidos e/ou extintos e, por conseguinte, de precarização do trabalho e do trabalhador/a, a problemática dessa dissertação consiste no seguinte questionamento: se de fato essas políticas públicas têm possibilitado e/ou contribuído com a inserção ou recolocação, sobretudo, dos mais vulneráveis sócios economicamente da PEA no mundo do trabalho?

Como resposta, a hipótese aqui levantada é a de que essas políticas públicas de capacitação para o trabalho, não possibilitou nem contribuiu efetivamente para o desenvolvimento socioeconômico do trabalhador/a, tampouco para a sociedade como um todo, mas, sim, para instrumentalizar e alienar um grande contingente de homens e mulheres excluídos, desempregados e/ou desocupados para a informalidade e o atendimento imediato do setor produtivo, que não dispõe de postos de trabalho para todos. Independentemente de indivíduos qualificados profissionalmente ou não.

O presente estudo teve como objetivo geral analisar a noção de empregabilidade nas políticas públicas de capacitação para o trabalho a partir dos anos de 1990, tendo como foco no Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

(PLANFOR), considerando que este ainda se encontra contemporâneo e continuado sob o viés ideológico e assistencialista nos planos e programas sucedâneos e atuais de qualificação profissional em massa com cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC).

Os objetivos específicos da pesquisa consistiram em, inicialmente, investigar como se formou o mundo do trabalho a partir da gênese do Estado moderno ao neoliberal e a disposição do trabalhador/a brasileiro a partir do final do período de escravidão no Brasil, do final do século XIX até os dias atuais, enfatizando a precarização do trabalho e do trabalhador/a durante todo esse período, tendo no Estado, o principal protagonismo.

Segundo, analisar os aspectos conceituais que deram fundamentação teórica e sustentação a hipótese levantada na pesquisa de que as políticas públicas de qualificação/capacitação para o trabalho, não contribui/u efetivamente para o desenvolvimento socioeconômico do trabalhador/a e da sociedade brasileira.

E, por fim, avaliar o PLANFOR como uma política pública de qualificação profissional de massa, considerando que, encontra-se ainda em andamento por seu viés ideológico no PNQ e no PRONATEC, os quais foram marcados sobremaneira pela noção da empregabilidade.

Na perspectiva metodológica, a pesquisa é analítica de caráter bibliográfica, documental e exploratória com abordagem qualitativa por meio de uma aproximação com o método materialista histórico. Tendo como referencial teórico uma abordagem sócio/crítica da realidade em sua perspectiva dialética como instrumento de condução explicativa da própria realidade.

O referencial teórico de abordagem sócio/crítica da realidade aqui adotado deu-se pela inquietação da percepção da noção de empregabilidade de ser um discurso ideológico amplamente aceito como legítimo pela maioria das pessoas. Aceito de forma hegemônica nas relações sociais como necessário e legitimado socialmente, sua difusão se dá largamente e se apresenta como positiva em algumas áreas acadêmicas (principalmente nas administrativas e econômicas), empresariais e nas de políticas públicas de capacitações e/ou qualificações para o trabalho, inclusive com o apoio da grande mídia, como suposta solução para os problemas sociais de desempregos, desocupações e de geração de renda no país. A reflexão crítica, portanto, permeia toda essa pesquisa.

Nesse sentido, a palavra crítica, que provêm do grego *kritikê*, que significa discernir, perceber, compreender, refletir entre outros, é assim, “[...] um trabalho da reflexão humana que visa desvendar a constituição muitas vezes obscurecida da realidade das coisas, dos seres, do mundo natural ou do mundo humano-social” (SOUSA FILHO, 2017, p. 29).

Mas, afinal, criticar o que neste trabalho? Considerando, conforme a epígrafe introdutória, que as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe que domina política e economicamente a sociedade e os indivíduos, e que essa classe dominante detêm a posse dos meios que garantem à produção material e o controle do aparelho estatal. Logo, quem domina são as ideias, que se transformará no discurso da classe dominante vigente/hegemônica em todos os sentidos e dimensões da vida humana nas sociedades capitalistas. Portanto, a crítica vai de encontro ao discurso da classe dominante que se encontra introjetado nas políticas públicas de qualificação para o trabalho.

Em que pese essa dominação não se apresente claramente e não está explícita em leis, normas sociais e consensos coletivos, mas implicitamente nas entrelinhas de leis ou tacitamente utilizadas por meio de valores estabelecidos, instituições, regras morais e controles sociais impostos por uma classe social sobre as demais como legítimas, imutáveis e necessárias para a manutenção da ordem da real situação do/a trabalhador/a brasileiro/a. A crítica que se faz aqui, portanto, é da Ideologia dominante. Da ideologia da noção de empregabilidade, cujo discurso, repousa sob a égide da Teoria do Capital Humano (TCH).

Por quase todo o texto, a expressão Ideologia e seus derivados aparecem como complemento de reforço crítico em algumas análises levantadas. Por isso, convém destacar que o termo Ideologia aqui utilizado, está em consonância com a concepção marxiana, sintetizada na epígrafe introdutória, e que nesta pesquisa foi adotada, como sendo uma falsa consciência da realidade, cujas ideias e representações tenderão a esconder dos indivíduos a maneira real como as relações sociais produziram-se e como se originou as formas de exploração econômica e de dominação política. E, sendo assim entendida, por meio dessa realidade invertida ou falsa consciência do real, os homens tendem a legitimar as condições sociais de exploração, dominação e desigualdades, tornando-as verdadeiras, justas e imutáveis.

São, assim, significações e representações imaginárias e simbólicas tendentes sempre à naturalização, eternização e à autonomização de toda a realidade social em relação à própria sociedade e seus agentes (SOUSA FILHO, 2017).

A noção de empregabilidade aqui discutida, nada mais é de que uma das formas de manifestação desse poder ideológico.

A base teórica que sustenta as críticas, discussões, reflexões e problematizações aqui apresentadas, deu-se por meio dos estudos de Marx (1987; 1989; 2014) Alves (2007; 2016); Antunes (1999; 2006; 2011); Batista (2009); Bulhões (2004); Braverman (1977); Cabral Neto (2012); Campelo (2000); Ciavatta (2016); Frigotto (1993; 2003; 2005); Moura (2007); Batista (2009); Cêa (2006); Antoniazzi, (2014); Rocha (2011); Jorge, (2009); Toledo e Rummert (2009); Silva, (2009); Lima (2004); Montalvão (2015), entre outros autores que serão citados e referenciados ao longo do texto.

No que diz respeito à estrutura da dissertação, o texto se organiza, inicialmente, com essa Introdução, seguida por três Seções, as Considerações finais e as Referências.

Feitas essas considerações iniciais, no que diz respeito ao conteúdo do corpo do texto, com o propósito de compreender as relações da noção da empregabilidade com as políticas públicas de qualificação/capacitação profissional no Brasil desde os anos de 1990, resumidamente, a primeira seção consistiu na compreensão de como se formou o Estado neoliberal. Iniciou-se a seção situando o leitor acerca do papel do Estado e analisa, sob a ótica sociológica, suas diversas formas ocorridas ao longo da história, referenciando-os com seus principais teóricos. Para isso, tratou-se, sinteticamente, das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, tendo o Estado como o maior protagonista desse processo, desde a gênese do Estado moderno até a atualidade com o Estado neoliberal vigente.

A partir disso, apresentaram-se os regimes de acumulações vigentes no capitalismo: o taylorismo/fordismo à reestruturação produtiva do capital e o que caracterizou essa mudança de um regime a outro e as mudanças no mundo do trabalho decorrentes dessas transformações nos regimes de acumulação do capital, para verificar se houve a continuidade da existência da exploração e precarização do trabalhador/a.

Depois, ainda na primeira seção, fez-se uma síntese histórica a respeito do mundo do trabalho no Brasil e a disponibilidade da força de trabalho referente a esse contexto, objetivando demonstrar o quadro atual referente à precarização laboral no Brasil, abordando brevemente acerca disso a partir dos anos de 1990. Consideram-se a precarização do trabalho e do/a trabalhador/a ao longo desse percurso histórico e a disponibilidade crescente da força de trabalho não utilizada nesse contexto. Problematizou-se essa realidade, enfatizando as pesquisas do IBGE como: de desocupados, desempregados, trabalhadores/as subutilizados e desalentados no país e o número de homens e mulheres que labutam na informalidade decorrente da falta de alternativas e de opções no mundo do trabalho formal, provocadas, sobretudo, pelo desemprego estrutural e a abundância de mão de obra¹ disponível no mercado da força de trabalho. E, por fim, reflete-se sobre a influência do neoliberalismo na educação profissional e como a qualificação profissional é vista nesse contexto.

Na primeira seção utilizaram-se fontes primárias como as do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e autores que serviram como referenciais teóricos. A saber: Bobbio (2004); Weber (2006); Elias, (1994); Hobbes (1974); Friedman, (1988); Locke (1974); Montesquieu (1985); Smith (1985); Gruppi (1996); Silveira,(2013); Clark (1991); Antunes, (1999); Cabral Neto (2012); Alves (2016); Harvey (2008); Carvalho (1983); Pochmann (2008); Quadros,(2003); Harvey (1993); Saviani (2003); Bravermann (1977); Antunes, (1999; 2006; 2011); Enriquez (1997).

Na segunda seção que teve como objetivo promover reflexões que possibilitou compreender a concepção ideológica da teoria do capital humano, que sob sua égide, repousou e repousa até hoje a noção de empregabilidade, a qual justificou políticas de qualificação profissional que se realizaram por meio de políticas públicas de educação para o trabalho, essencialmente, o instrumental, que são direcionadas para a imensa massa de brasileiros desprovidos de ocupações laborais. A seção iniciou-se com a definição do conceito de qualificação profissional

¹ O termo mão de obra utilizado pela racionalidade capitalista, geralmente é usado para designar o trabalho manual empregado geralmente na indústria e na produção de bens e produtos, mas também pode ser utilizado para se referir ao trabalhador de qualquer empresa ou profissão. No entanto, difere da crítica do termo “força de trabalho”. Este, geralmente, é o que dispõe o trabalhador para trocar por salário em uma relação contatual em geral assimétrica e que constitui o emprego, formal ou informal.

e emprego relacionado ao mundo do trabalho que se contempla em suas duas dimensões: a ontológica e histórica. Este, por sua vez, difere-se essencialmente de mercado de trabalho que se refere à venda e a troca da força de trabalho em uma relação assimétrica e antagônica entre capital e trabalho.

Na sequência, discutiu-se a noção de Empregabilidade como pseudojustificativa para a crise do emprego, revisitando os conceitos e desvelando como essa noção é utilizada ideologicamente como uma falsa justificativa para quem busca a inserção no mundo do trabalho.

Finalizou-se a segunda seção discorrendo a respeito da categoria Formação Humana Integral, problematizando as concepções de formação humana sob duas lógicas: a de atender ao capital e a de libertação ideológica dos sujeitos desse capital. Tornou-se necessário, para tanto, identificar o trabalho como princípio educativo, refletindo a dimensão ontológica deste. Ademais, defendeu-se a proposição de que seja retirada a centralidade da economia e pondo-a no ser humano nos processos educacionais, sobretudo, na educação profissional.

O referencial teórico dessa seção fundamentou-se em: Schultz (1973); Alves (2007); Frigotto (1993; 2006; 2005; 2006; 2008;); Kuenzer (1997); Silva (2015); Ramos (2006); Marx (1987; 2014); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Konder (2000); Moura e Guimarães (2014); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Moura (2013; 2014); Marx e Engels (1987), Lopes, (2010), compreendendo também o conceito de politecnia que teve sua origem com Marx (1987) e em seguida foi desenvolvido por outros teóricos marxistas como Saviani (2003), Moura, Lima Filho e Silva (2012).

Na terceira e última seção, versou-se, inicialmente, sobre conceitos de políticas públicas e as legislações referente ao marco legal como ponto de partida para se discutir as políticas e os planos de qualificação profissional no Brasil. Dessa maneira, fez-se uma pesquisa documental na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394/1996, nos Decretos nº 2.208/97 e nº 5.154/2004.

Seguindo essa linha de pensamento, Tratou-se também acerca das categorias analíticas de Formação e Capacitação profissional. Para tanto, utilizou-se nessa seção, como exemplos de formação e capacitação profissionais respectivamente, a formação ou a profissionalização de Policiais Militares e o Sistema S. Este último, como protagonista desde a década de 40, quando do advento da nascente industrialização no Brasil, foi criado como suposta solução para falta de força de trabalho preparada para ocupar postos de trabalho emergentes. E

desde então, tem servido como mecanismo de apoio aos governos na execução das políticas públicas de qualificação/capacitação em massa de trabalhadores/as.

Prosseguiu-se, discorrendo-se sobre o PLANFOR, idealizado e executado no governo de Fernando Henrique Cardoso, referenciando-o com a noção de empregabilidade, que teve centralidade nesse Plano, no PNQ e no PRONATEC. Estes dois últimos foram idealizados e executados no governo de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff com esse mesmo viés ideológico da qualificação ou capacitação profissional como solução para o desemprego.

Para essa análise, utilizou-se também, no final, o PRONATEC, como dito acima, e o primeiro Guia de cursos FIC de 2011, apesar de esse programa não tenha sido objeto de estudo desta pesquisa, mas é o programa que ainda se encontra em vigor, embora, em fase de indefinição de sua atual permanência, mas que serviu para problematizar e discutir a continuidade do fulcro ideológico da qualificação profissional que perdura até os dias atuais, sobretudo, neste programa, com oferta maciça de cursos FIC para quem não tem nem o ensino fundamental completo, como uma falsa justificativa para o atingimento da empregabilidade e, por extensão, a suposta garantia de inserção ou continuação no dito mercado de trabalho.

Esta análise final foi possível com consultas em documentos oficiais e em trabalhos já produzidos sobre a temática de políticas públicas de qualificação profissional no PLANFOR, no PNQ e, pontualmente, no PRONATEC. Buscou-se nestes, similaridades, simetrias e assimetrias e, sobretudo, a noção de empregabilidade subjacente às suas formulações. As análises basearam-se nos seguintes pensadores: Antoniazzi (2014); Batista (2009); Cêa (2006); Jorge (2009); Lima (2004); Montalvão (2015); Rocha (2011); Silva, (2009); Toledo e Rummert (2009).

Neste percurso, portanto, desde a formação do Estado moderno até a gênese e o desenvolvimento do Estado neoliberal vigente, abordaram-se de forma sucinta, nas três seções e nas subseções correspondentes, aspectos relacionados ao mundo do trabalho, ao grande excedente de força de trabalho nesse contexto e as políticas públicas executadas ao longo desses trinta anos, as quais visavam à suposta qualificação em massa de trabalhadores/as empregáveis.

Nas considerações finais, apresentaram-se os resultados e as conclusões encontradas ao longo do texto.

Entre os resultados encontrados, constatou-se que a noção de empregabilidade, ou o discurso que em seu nome se fez e que ainda se reproduz no senso comum e na imaginação das pessoas, de que, por meio de aquisições de cursos ou certificações que visaram e visam à qualificação e/ou capacitação profissional por meio de políticas públicas em massa, oferecidos desde os anos de 1990 no Brasil, cada vez mais se torna uma utopia em um país que cada vez mais se apresenta com menos emprego e postos de trabalho formais, em um cenário de precarização do trabalho e do trabalhador/a, com o crescente número de homens e mulheres desempregados e desocupados, e que grande parte da PEA, se inseriram na informalidade a fim de manutenção de suas subsistências, conforme denota as estatísticas oficiais, já superando os que labutam na formalidade laboral.

2 ESTADO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: DA GÊNESE DO ESTADO MODERNO À FASE NEOLIBERAL

Esta seção tem como objetivo Investigar o Estado desde sua gênese como Estado moderno até o desenvolvimento do neoliberal, por meio de um breve resgate histórico nas suas diversas formas assumido ao longo dos tempos, bem como de suas relações com as concepções teóricas em cada período, tendo em vista a compreensão das suas influências na contemporaneidade nas políticas de educação profissional no Brasil.

Apresentar ainda, um breve panorama do mundo do trabalho e suas transformações desde o regime de acumulação taylorista/fordista até o chamado modelo de acumulação flexível ou reestruturação produtiva do capital, características marcantes do modelo liberal e do neoliberalismo, respectivamente.

Depois, far-se-á uma síntese histórica acerca do mercado de trabalho no Brasil e a disponibilidade de força de trabalho referente a esse contexto. Por fim, reflete-se sobre a influência do ideário neoliberal na educação profissional e como a qualificação profissional é vista nesse contexto.

2.1 AS DIVERSAS FORMAÇÕES DE ESTADO E SUAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS

O Estado moderno emergiu da desintegração da sociedade feudal e das relações políticas que dominavam a Europa da época, podendo, assim, relacionar seu surgimento a um modo específico de organização social do poder político. No entanto, ele não possui um conceito único, há várias e diferentes definições para essa forma de organização. Importa para a teorização desta dissertação, utilizar a definição de Bobbio (2004). Para este autor, tratou-se de uma organização social complexa, caracterizada pela centralização do poder, com base, “ [...] na afirmação do princípio da territorialidade da obrigação política” (BOBBIO, 2004, p. 426). Essa centralização opoente ao policentrismo do poder dos senhores feudal é defendida por Weber (2006), como o “monopólio da violência legítima” em um determinado território. Nesse sentido, segundo a concepção weberiana de Estado.

[...] se não existissem instituições sociais que conhecessem o uso da violência, então o conceito de “Estado” seria eliminado, e surgiria uma situação que poderíamos designar como “anarquia”, no sentido específico da palavra. [...] hoje, porém, temos de dizer que o Estado é uma comunidade humana que pretende, com êxito, o *monopólio do uso legítimo da força física* dentro de um determinado território. [...] O Estado é considerado como a única fonte do “direito” de usar a violência. Daí “política” para nós, significar a participação do poder ou a luta para influir na distribuição de poder, seja entre Estados ou entre grupos dentro de um Estado (WEBER, 2006, p.141, grifo do autor).

Para Weber, o Estado detém o controle de todas as formas legítimas de violência, que são operacionalizadas por meio de instituições como o sistema jurídico, as polícias militar, civil e federal (violência usada para manter e controlar a ordem dos cidadãos dentro do território) e as forças armadas (violência usada se preciso, contra outros Estados visando à defesa da soberania nacional).

No período medieval, o poder estava concentrado nas mãos dos senhores feudal, que por sua vez, além de manterem o controle sobre a maior parte das terras, também controlavam toda a população. Paralelo a esses movimentos, a partir do século XIV, ocorreu um processo de concentração e centralização do poder das forças armadas e do monopólio da violência, da estrutura jurídica, da cobrança de impostos a fim de assegurarem recursos para a manutenção do aparato de segurança, do corpo jurídico e da burocracia (ELIAS, 1994).

A centralização e a concentração dessas instituições e poderes caracterizam o Estado Moderno que, ao longo da história até os dias atuais, assumiu várias formas.

No contexto da expansão mercantilista emergiu o Estado Absolutista que predominou na Europa entre os séculos XVI e XVIII, primeiro em Portugal, depois teve seu auge na França, no reinado de Luís XIV (1638-1715). A frase atribuída a esse rei demonstra a concentração de poderes no Estado Absolutista, a saber: “O Estado sou eu!” (*L'état c'est moi!*)” (ELIAS, 1974, p.171). Para o referido autor, essa declaração tinha certo elemento de verdade, tenha sido do Rei Luís XIV, ou não essas palavras, o Estado era “ [...] institucionalmente, a organização monopolista que conservava um grau considerável, o caráter de propriedade pessoal” (ELIAS, 1994, p. 171). Essa forma de organização do Estado tinha como características marcantes o total controle das atividades econômicas, fixava preços e tarifas, administrava a moeda e os metais preciosos. Além disso, responsabilizava-se pela centralização de praticar a justiça e de cuidar do contingente militar.

Ainda, conforme o referido autor, o Estado absolutista começou a ruir quando puseram frente a frente os interesses referentes à justiça, à administração do patrimônio público e à economia dos estamentos feudais dominantes: o clero, a nobreza e a burguesia.

Thomas Hobbes (1588-1679) foi um dos principais pensadores do Estado absolutista em sua obra *Leviatã*, publicada em 1651, nos primórdios do Capitalismo. De acordo com o autor, o ser humano é egoísta, pondo o bem do outro em segundo plano. Esse comportamento é elaborado a partir do que o próprio autor define como estado de natureza, em que o homem mais forte é superior ao mais fraco, afirmando que “[...] o homem é o lobo do homem” (HOBBS, 1974, p.74). Para Hobbes (1974) o estado de natureza é o estado de todos contra todos. Um estado de permanente guerra. Destarte, Hobbes compreende o Estado absolutista como um mal necessário para que a estabilidade e harmonia entre os homens fossem alcançadas, cujo papel era assegurar a paz. Para isso, exigiria que cada indivíduo transferisse parte de seu direito natural acima de todas as coisas, para um único soberano ou assembleia que estivesse acima de todos, por meio de um contrato social. Ou seja, todas as pessoas renunciam a parte de suas liberdades em troca de tranquilidade e paz.

O papel da educação/escola para Hobbes (1994) seria o de implantar a obediência civil nos indivíduos. Para ele:

[...] se desaparecesse este termo supersticioso dos espíritos, e com ele tirados dos sonhos os prognósticos, as falsas profecias, e muitas outras coisas dele decorrentes, graças às quais pessoas ambiciosas e astutas abusam da credulidade da gente simples, os homens estariam mais bem preparados do que agora para a obediência civil. [...]. E esta devia ser a tarefa das Escolas, mas elas pelo contrário alimentam tal doutrina (HOBBS, 1994, p. 14).

Observa-se que para o autor, partindo de uma concepção de que o homem é por natureza “egoísta” e, em defesa do Absolutismo, e com esse pressuposto, teoriza que a melhor maneira de manter os homens se respeitando. Evitando-se assim, uma guerra civil de todos contra todos, que seria por meio de instauração de um poder forte e centralizado, por meio de um pacto social entre os homens. Para tanto, sua efetivação não se deu sem conflitos e para que o Estado fosse aceito, os homens precisavam ser educados para a obediência civil. Portanto, a escola deve preparar os indivíduos para serem obedientes diante do pacto social entre os homens.

Como reação ao Absolutismo, emergiu o Liberalismo no século XVII, trazendo no seu bojo Ideológico valores como o individualismo, a liberdade e a propriedade privada. Adquiriu ascensão como adversário da concentração do poder pelo Estado, mormente, referente às atividades econômicas. Para Friedman (1988), o movimento intelectual que se intitulou como Liberalismo, enfatizava a liberdade como fundamento e o indivíduo como a entidade central da sociedade. O autor enfatiza que:

O movimento apoiou o *laissez-faire* internamente como uma forma de reduzir o papel do Estado nos assuntos econômicos ampliando assim o papel do indivíduo; e apoiou o mercado livre no exterior como um modo de unir as nações do mundo pacífica e democraticamente. No terreno político, apoiou o desenvolvimento do governo representativo e das instituições parlamentares, a redução do poder arbitrário do Estado e a proteção das liberdades civis dos indivíduos (FRIEDMAN, 1988, p. 3).

Assim, o Estado se apresentava como representante de toda sociedade, cujo papel era o de preservar a ordem. Dessa forma, não lhe caberia intervir nas relações entre os indivíduos. Entretanto, a manutenção da segurança para que todos os indivíduos pudessem realizar suas atividades sociais e econômicas, tinham a garantia desse Estado. (FRIEDMAN, 1988).

O Estado liberal teve como seus principais teóricos os iluministas: o inglês John Locke (1632-1704), com a obra: “Segundo tratado sobre o governo civil” (1974); Montesquieu (1638-1755), que tratou de teorizar sobre questões políticas em “Do espírito das leis” (1985); e na seara da economia, Adam Smith (1723-1790), o principal ideólogo do liberalismo econômico, teve no livro, “A riqueza das nações”(1988), a maior influência no desenvolvimento do capitalismo industrial.

Locke (1974), no âmbito da política, em sua teoria acerca do contrato social, refuta as ideias de Hobbes em relação à natureza humana e ao absolutismo, atribuindo o controle total das liberdades individuais e a defesa da propriedade privada ao Estado. Porém, segundo o autor, a liberdade e a propriedade estão diretamente ligadas ao trabalho, pois, este é o meio legítimo de conseguir propriedades. Assim, para Locke, a soberania não reside no Estado, mas sim, na população. Também defendeu a separação entre a Igreja e o Estado, portanto, a defesa de um Estado laico, livre de influências religiosas e também criticou a teoria divina dos reis. Assim como Montesquieu (1985), defendia Locke que o poder teria que ser dividido em três: Executivo, Legislativo e Judiciário. O Legislativo por representar o povo, deveria ser o mais importante, e os demais, subordinados a ele.

Por associar liberdade e autoridade, é considerado um dos principais pensadores da sociedade capitalista e do liberalismo político.

Montesquieu (1985), em sua teoria constitucional, na esfera da política, desenvolveu sistematicamente, por sua vez, a ideia da divisão dos três poderes, atualmente, adotada em quase todas as constituições do mundo, (Executivo, órgão responsável pela administração do território e concentrado nas mãos do Monarca ou regente; legislativo, responsável pela elaboração das leis e representado pelas câmaras de parlamentares e o Judiciário, este, responsável pelo cumprimento e fiscalização das leis exercidas por juízes), que se cria da necessidade de dividir o poder absoluto e concentrado do soberano. Foi crítico da Igreja Católica por seu poder e interferência política no Estado Absolutista. A história da separação dos poderes consiste na história da limitação do poder político.

No que diz respeito à esfera econômica, Smith (1985), postulava a existência de uma mão invisível que regularia preço e quantidade das mercadorias, sem, no entanto, haver a intervenção estatal. Buscou demonstrar que o crescimento econômico das nações consistia da atuação de indivíduos movidos por interesses próprios. Daí a gênese da instituição do individualismo como premissa para se alcançar o sucesso econômico. De acordo com essa concepção liberal, a plena liberdade para a produção e a circulação de mercadorias de todos os tipos, garantiria o progresso das empresas e nações, o que levaria também a uma paz mundial.

No que concerne à educação e quanto ao seu papel, segundo Smith (1985),

Um homem educado à custa de muito esforço e tempo para qualquer emprego que exige destreza e qualificações especiais pode ser comparado a uma daquelas máquinas caras. O trabalho que ele aprende a realizar, como será de esperar, acima dos salários habituais da mão de obra comum, compensar-lhe-á todo o custo de sua educação, com, pelo menos, os lucros habituais de um capital igualmente valioso (SMITH, 1985.p. 85).

O Estado liberal, portanto, para Smith (1985), deveria prover o mínimo de educação básica (calcular, ler e escrever) para os cidadãos, para que pudessem competir no âmbito do mercado, partindo de parâmetros aproximados, porquanto considerava a divisão social do trabalho, concomitantemente, promotora de progressos e desigualdades sociais.

Contra-pondo-se à concepção do Estado liberal, segundo Gruppi (1996, p. 25-26), com a concepção marxista, surge uma visão crítica de Estado: “a crítica da

visão burguesa de Estado e, por conseguinte, da democracia burguesa ou do liberalismo”.

Para o autor, Marx (1818-1883) em seus escritos, embora tenha tratado de questões que envolviam o Estado em um período em que o capitalismo estava se originando, não sistematizou uma teoria específica sobre o Estado e do poder. No entanto, contesta essa liberdade e igualdade que dizia que a Revolução Francesa, promovida pela burguesia em ascensão que essas não eram realmente universais. Consistia, porém, em “liberdade e igualdade somente para uma parcela da sociedade, ou seja, para o setor economicamente dominante, para a burguesia”. (GRUPPI, 1996, p, 26). O autor analisou também, que o Estado pode sobrepor às lutas de classes, separado da sociedade, como se fosse autônomo e que, sendo assim, poderia haver um poder que não está relacionado à burguesia. Nessa perspectiva, infere-se que mesmo ocorrendo isso, o Estado segue criando as condições necessárias para o desenvolvimento das relações capitalistas, mormente, as de trabalho assalariado e a propriedade privada.

Nesses termos, na obra Manifesto Comunista (1848), Marx define Estado como,

[...] cada etapa da evolução percorrida pela burguesia foi acompanhada de um progresso político correspondente. Classe oprimida pelo despotismo feudal, associação armada e autônoma na comuna, aqui república urbana independente, ali terceiro estado tributário da monarquia; depois, durante o período manufatureiro, contrapeso da nobreza na monarquia feudal ou absoluta, base principal das grandes monarquias, a burguesia, com o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, conquistou, finalmente, a soberania política exclusiva no Estado representativo moderno. O executivo no Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda classe burguesa (MARX, 1998, p,10).

Infere-se, portanto, que para Marx, o Estado é uma organização cujos interesses são os da classe dominante, econômica e ideologicamente.

A crise capitalista de 1929, somada ao desemprego, o crescimento dos movimentos operários, as emergências dos regimes antiliberais e socialistas contribuíram para a emergência do Estado de bem-estar social. Também conhecido como keynesianismo, cuja concepção era a de romper com o centenário princípio do liberalismo que rejeitava qualquer intervenção do Estado nas atividades econômicas. (SILVEIRA, 2013).

De acordo com Bobbio (2004),

O Estado de bem-estar (*welfare state*), ou Estado assistencial, pode ser definido, à primeira análise, como Estado que garante “tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo o cidadão, não como caridade, mas como direito político” (2004, p.416, grifo do autor).

As bases teóricas desse novo modelo de Estado foram conhecidas na década de 1930 e residem na obra de John Maynard Keynes (1883-1946), no livro Teoria geral do emprego, do juro e da moeda (1936). Nessa obra, o autor carregava a crença de que o Estado interventor seria o grande agente dos desenvolvimentos sociais e econômicos da população e do Estado.

Nesse contexto do sistema de acumulação fordista, (que será tratado no subcapítulo seguinte) para Clark (1991), a utopia fordista entrara em colapso, e seria substituída pelo novo sonho do *new deal*. Para o autor, apesar deste último sistema ter semelhanças superficiais com a concepção sócio democrática do *welfare state* de Keynes,

tratava-se de uma estratégia populista, e não social democrática”. Assim, o *welfare state* Keynesiano não foi um desenvolvimento do *new deal*. Assim como o *new deal* não foi um desenvolvimento do projeto fordista. [...] Longe de ser uma fonte de estabilidade, o Keynesianismo-welfarismo foi uma resposta a uma crise que se ampliava e, longe de resolve-la, só serviu para aprofundá-la e politizava-la mais ainda (CLARK, 1991, p.141-145).

De acordo com Silveira (2013), os trinta anos gloriosos de 1945 a 1975, foram à combinação de *boom* econômico e da vontade política. O autor referindo-se a recuperação econômica e, principalmente, às experiências governamentais da social democracia, sobretudo, a europeia, denominou o período de Estado de crescimento, ou seja, crescimento econômico e crescimento do Estado social, e que “o Estado de bem-estar social que emergiu e consolidou-se nesse período é, portanto, resultado de decisão política com crescimento econômico” (SILVEIRA, 2013, p.153).

Em consonância com Silveira (2013), o Estado atua junto a sindicatos e organizações privadas, de acordo com as peculiaridades de cada país, principalmente, os europeus que incorporaram o modelo de governança do Estado

de providência, o qual agradou os defensores da social democracia desses países, a fim de garantir serviços públicos e proteção à população.

A partir da década de 1970, terminada a crise do petróleo, ocorreu nova necessidade de transformação na organização estatal. O modo de produção capitalista enfrentava novos desafios. Concomitante com às taxas de desempregos crescentes nos Estados Unidos e nos países europeus, os movimentos grevistas se intensificaram por quase toda a Europa, enquanto nos países em desenvolvimento, aumentava o endividamento aos credores internacionais (ANTUNES, 1999).

Conforme Cabral Neto (2012), recorrendo a Anderson (1995); Hilary (1998) e Harvey (2008), o neoliberalismo parte da ideia de recuperação e renovação do liberalismo, do livre mercado e da derrota do socialismo. A partir desses pressupostos, mostra-se contrário à intervenção do Estado na economia e à adoção de políticas amplas de cunho social, tal qual faz o Estado de bem-estar social. Embora essas ideias tenham sido debatidas nessa conjuntura, é na década de 1940 que elas vão assumir maior visibilidade. Retoma-se com mais ênfase o argumento que reforça a necessidade de criar as bases do outro tipo de capitalismo marcadamente livre das regras estabelecidas pelo Estado. Na prática o neoliberalismo vai se consolidar no contexto das transformações econômicas em escala mundial, durante os anos 1970 e 1980, períodos marcados por uma aguda crise econômica no mundo capitalista avançado, e pela crise do socialismo real (Alemanha e União Soviética). O colapso das economias socialistas que se desenvolveram sob uma forte intervenção do Estado, e também a crise de países de orientação social democrata, que, no período pós-guerra mundial, defenderam maior controle do Estado sobre o mercado, contribuíram de forma marcante para o fortalecimento das teses que santificaram o mercado como regulador das relações econômicas e sociais. Nessa dinâmica, constrói-se a base intelectual do liberalismo, fornecendo uma justificativa ideológica do mercado como uma preciosa forma de ordem social.

Acerca das mudanças que se sucederam nos países de capitalismo avançado, depois nos de capitalismo dependente, segundo Alves (2016),

[...] reconstruindo o Estado político do capital como Estado neoliberal, sinalizará o movimento de adesão à programática neoliberal, num primeiro momento, na Europa (Alemanha e França), visando à constituição na década de 1990, da União Europeia e do Euro como moeda única em 1999; e depois, na América Latina, com a implementação do Consenso de Washington e Plano Brady de renegociação das dívidas externas dos

países do terceiro mundo. [...] é o Estado neoliberal que opera a acumulação por espoliação, “capturando” o fundo público, privatizando empresas públicas e cortando direitos sociais do mundo do trabalho por meio de políticas de flexibilização laboral. (ALVES, 2016, p. 40, grifo do autor).

Nesse sentido, o neoliberalismo se apresenta como uma estratégia administrativa e política de intervenção na crise instalada naquele período. Defendia-se, fundamentalmente, a defesa da promoção de reformas em todos os setores estatais, redefinir o papel do Estado e a redução dos gastos públicos em áreas sociais.

De acordo com Cabral Neto (2012), as ideias neoliberais, embora suas práticas e pressupostos estivessem bem definidos no âmbito econômico, político, social e cultural, apresentava-se sob uma aparência de neutralidade ideológica. E, que, para atender a essas diretrizes, busca escamotear os processos e as relações de produção que pretendem modificar as estruturas e práticas políticas propostas pelo ideário neoliberal como nas políticas de desregulamentação do mercado, na privatização das funções do Estado, na macroeconomia monetária e na legislação antissindicalista, esta, buscando enfraquecer e dismantelar os movimentos organizados dos trabalhadores.

A disseminação dessas ideias foi intermediada por instituições internacionais como o Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI), as quais tiveram como função ideológica, nas últimas décadas, converter o neoliberalismo no senso comum, não só de uma época, mas de toda a humanidade, tornando-o um mecanismo de controle político e social; converter o capitalismo no auge da história humana. Recorrendo a Zizek (2011), o autor reforça que no capitalismo “pós-moderno”, a própria economia, se impondo cada vez mais como ideologia hegemônica, consagra a lógica do mercado e da concorrência. Ressalta que se vive em uma época pós-política de naturalização da economia; a saber, em geral, as decisões políticas no Estado liberal são apresentadas como problemas de pura necessidade econômica.

A desqualificação da política, que a põe como secundária no contexto das relações sociais, considerando a pretensão da onipotência das leis de mercado, constitui-se como um dos ingredientes estruturantes dessa conjuntura que determina a hegemonia do ideário neoliberal. Assim, “o neoliberalismo configura-se, portanto,

como uma superestrutura ideológica e política que acompanha a transformação histórica do capitalismo moderno”. (CABRAL NETO, 2012, p,4).

Para Harvey (2008), o Estado, na concepção neoliberal, deve favorecer sólidos direitos individuais à propriedade privada, favorecendo as instituições de mercado com liberdade de funcionamento e do livre comércio, além de permitir o regime de direitos às instituições econômicas, bem como para protegê-las, quando necessita. De acordo com a concepção weberiana de Estado, conforme o autor, o Estado faz uso do monopólio da força e da violência legítima na defesa dos interesses econômicos para preservar essas liberdades e também para recorrer às legislações coercitivas e táticas de policiamento para reprimir ou dispersar movimentos coletivos de oposição ao poder corporativo.

O Brasil ao aderir à programática neoliberal por meio do Consenso de Washington², teria suas dívidas externas negociadas e a perspectiva de um suposto desenvolvimento capitalista que seria conquistado à duras penas com cortes drásticos em políticas sociais, inclusive, na educação.

Os teóricos do neoliberalismo que tiveram maior destaque foram Friedrich Hayek (1899-1992) com a obra: *O caminho da Servidão* (1944) e Milton Friedman³ (1912-2006), com o livro *Capitalismo e liberdade* (1962). Esses teóricos defendiam, de modo geral, que somente a liberdade econômica produziria indivíduos e sociedades livres e que a desvinculação entre a política e a economia seria a direção para a prosperidade econômica, conduzida pelo arrefecimento progressivo da intervenção estatal no âmbito da economia. Os autores atribuíam a crise aos gastos dos Estados com políticas sociais e que estas, estavam comprometendo a liberdade do mercado e a liberdade individual, valores basilares do capitalismo (FRIEDMAN, 1988; HAYEK, 1994).

²O Consenso de Washington foi como ficou popularmente reconhecido um encontro ocorrido em 1989, na capital dos Estados Unidos. Nesse encontro, realizou-se uma série de recomendações visando ao desenvolvimento e à ampliação do neoliberalismo nos países da América latina. Com a participação do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BM), as recomendações econômicas ou regras básicas a serem seguidas pelos países em desenvolvimento, tendo em vista a contenção da dívida externa, da inflação e da estagnação econômica por meio de privatizações das empresas estatais, aumento dos investimentos estrangeiros sem restrições fiscais, flexibilizações das leis trabalhistas, redução dos gastos públicos e a adesão á economia de mercado, entre outras medidas. (BATISTA, 1994).

³ Prêmio Nobel de Economia em 1976.

Nesse sentido, nas sociedades capitalistas, se consolidava a hegemonia no mercado em detrimento das políticas sociais. Ademais, capitaneados pelo consenso de Washington (citado acima), os ideais neoliberais, não se restringiram a experiências estadunidense e britânica. Na América Latina, e em particular, no Brasil, foram impostas medidas que visavam à contenção da dívida externa, da estagnação econômica e da inflação com políticas de austeridade fiscais e arrochos salariais, principalmente da classe que vive de sua força de trabalho.

O regime de acumulação capitalista na fase atual do estado neoliberal é conhecido como o Toyotismo ou de acumulação flexível. Mas para se chegar a tal modelo, o outro que predominou por quase um século, o taylorismo/fordismo, entrou em crise e o capital teve que se reestruturar em suas bases. No entanto, a exploração e a precarização do trabalhador/a nesse percurso, intensificaram-se. É o assunto do próximo subcapítulo.

2.2 DO TAYLORISMO/FORDISMO À REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL: MUDANÇAS NA ACUMULAÇÃO E CONTINUIDADE NA EXPLORAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHADOR/A

Para iniciar a discussão referente ao mundo do trabalho pós-transformado a partir das mudanças ocorridas nos processos produtivos capitalista, do regime de acumulação taylorista/fordista para o de acumulação flexível do capital, necessita-se fazer um breve resgate histórico e teórico de como ocorreu essa mudança de paradigma e as consequências sentidas pelo trabalhador/a nesse contexto.

A partir da segunda metade do século XIX, visando à organização do espaço produtivo, emergiu uma área do conhecimento científico baseada em um conjunto de normas e funções delimitadas. Com destaque para a obra de Frederick W. Taylor (1865-1915), com o livro *Princípios da administração científica* (1990). A obra tinha como principais proposições a aplicação de princípios científicos na organização do trabalho, buscando uma maior racionalização no processo produtivo.

Os ganhos de produtividade e da exploração da força de trabalho foram bastante significativos com as implantações do novo método.

De acordo com Saviani (2003), o Taylorismo desempenhou um papel importante no processo de produção. Visto que, partindo do estudo do tempo e

movimento no interior da fábrica, possibilitou a detecção de quais tarefas simples cada trabalhador/a precisava desenvolver para a confecção de determinados bens. Uma vez sistematizados, esses conhecimentos passaram a pertencer aos donos dos meios de produção ou a seus gerentes, estes, detinham o domínio da concepção de todo o processo de produção e, para os trabalhadores, esse conhecimento era devolvido de forma parcelada.

Isso também refletia na escola dualista, cuja concepção, também implicou a divisão entre os que concebem e controlam o processo de trabalho daqueles que executam. Isso ficou registrado na frase emblemática proferida por Adam Smith (1988) que admitia a necessidade de instrução para os/as trabalhadores/as. Dizia ele: “[...] instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas” (SMITH, 1988.p.65). Quer dizer, os/as trabalhadores/as têm de dominar um mínimo de conhecimentos necessários para o seu bom desempenho no processo produtivo, ao aprendizado das técnicas instrumentais.

Para Bravermann (1977), no entanto, o taylorismo foi apenas o ápice e a síntese de muitas ideias, que eclodiram durante todo o século XIX na Inglaterra e Estados Unidos, cujo propósito era a transferência para os gerentes ou administradores do controle de todo o processo produtivo.

A ênfase na divisão entre quem concebia e quem executavam as funções no trabalho promoveu a desqualificação do trabalho. Partia-se do princípio de que os/as trabalhadores/as da linha de produção eram pagos para executar e não para pensar. Ou seja, o/a trabalhador/a intelectual, que está posto acima na hierarquia organizacional, concebe, projeta, pensa em como produzir as riquezas, enquanto o/a trabalhador/a manual, aquele/a que opera as máquinas intui combiná-la com a matéria-prima, cabe-lhe apenas executar as normas e as tarefas. Nesses termos, pode-se afirmar que há no capitalismo, sob a tutela taylorista/fordista uma divisão no interior da produção: de um lado os que pensam, do outro, os que executam (BRAVERMAN, 1977).

Ainda para Bravermann (1977, p, 104) “[...] a primeira implicação desse princípio é que a ‘ciência do trabalho’ de Taylor nunca deve ser desenvolvida pelo trabalhador, mas sempre pela gerência”. Dessa forma, o taylorismo retirava do trabalhador o último resquício de conhecimento sobre a produção: a capacidade de operar a máquina. A partir daí ele teria que operá-la de acordo com o que os gerentes decidiam. O que resume a conclusão da expropriação em todos os níveis

de autonomia dos trabalhadores, que se encontravam, no geral, dependentes dos administradores.

Com o aperfeiçoamento contínuo dos sistemas produtivos ocorridos em meados do século XX, deu-se a gênese de uma nova divisão do trabalho, agora, em cadeia e bastante detalhada. Essa nova forma de organização ficou conhecida por fordismo⁴ em alusão ao seu idealizador Henry Ford (1863-1947). Ford no início do século XX implantou em sua fábrica de automóveis um modelo de produção que seria seguido por outras muitas indústrias do ramo e, doravante, por quase todos os setores produtivos da época, segundo Harvey (1993).

Para Ford, essas medidas significavam renda e tempo de lazer suficiente para que o trabalhador/a suprisse suas necessidades e de até possuir um dos automóveis produzidos pela fábrica. Visavam também à produção em série de um produto, o automóvel Ford modelo T destinado para o consumo em massa. No entanto, para Harvey (1993),

[...] o que havia de especial na concepção de Ford, era sua visão e reconhecimento explícito de que a produção em massa significava consumo em massa, um novo sistema de produção da força de trabalho, uma nova visão política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista (HARVEY, 1993, p. 21).

Com isso, a pretensão de Ford era bem mais ampla com relação à nova concepção de sociedade por ele idealizada. Harvey (1993), citando Gramsci (1891-1937), o qual teorizava que o americanismo ou fordismo, com a imposição dessa forma de trabalho, implicaria em um esforço coletivo para criar em menor tempo possível, um novo tipo de trabalhador/a e um novo tipo de homem, seriam: “[...] os novos métodos de trabalho são inseparáveis do modo específico de viver e de pensar e sentir a vida” (HARVEY, 1993, p. 21).

Destarte, iniciava-se, assim, o que ficou conhecido como a era do consumismo, a produção e consumo em larga escala que se constituía em seu aspecto mais aparente. Nessa concepção de pensar e sentir a vida, a empresa daria

⁴ Para Harvey (1993, p.121), a data inicial simbólica do fordismo deve por certo ser 1914 quando Henry Ford introduziu seu dia de oito horas e cinco dólares como recompensa para os trabalhadores da linha automática de montagem de carros que ele estabeleceu no ano anterior em Dearbon, Michigan [...].

todo apoio e segurança, todos deveriam trabalhar coesos como se fizessem parte de uma comunidade de interesses. Assim, com esses procedimentos, o taylorismo/fordismo se desenvolveu e passou a ser a ideologia dominante em todas as empresas, inclusive, nas comerciais e de serviços. Essa concepção de tão forte que ficou chegou às escolas, às famílias e as instituições estatais; enfim, introduziu-se em todas as organizações sociais, que visam de uma forma ou de outra a eficiência e o controle sobre os indivíduos (HARVEY, 1993).

Com as mudanças introduzidas por Ford em sua fábrica, o termo taylorismo/fordismo significava o mesmo processo: aumento substancial da produtividade com as mesmas horas trabalhadas; controle geral sobre os trabalhadores/as; divisão e parcelamento das tarefas⁵, tornando-as cansativas e repetitivas; mecanização de partes das atividades com o uso contínuo das esteiras e um sistema de recompensas e punições de acordo com o comportamento do operário dentro da fábrica. (ANTUNES, 1999).

Todavia, após longos períodos de acumulação de capitais durante o apogeu do fordismo e da fase Keynesiana, a partir dos anos de 1970 o capitalismo começou a apresentar sinais de crise (ANTUNES, 1999).

Segundo Antunes (1999), ocasionados pela:

Queda da taxa de lucros dada [...] pelo aumento do preço da força de trabalho, conquistados durante o período pós-45 e pela intensificação das lutas sociais dos anos 60 [...]; o esgotamento do padrão de acumulação taylorista fordista de produção [...]; hipertrofia da esfera financeira, que ganhava relativa autonomia frente aos capitais produtivos [...]; a maior concentração de capitais graças as fusões entre as empresas monopolistas e oligopolistas; a crise do *welfare state* ou do Estado de bem-estar social [...] ; incremento acentuado das privatizações, tendência generalizada às desregulamentações e a flexibilização do processo produtivo , dos mercados e da força de trabalho [...].(ANTUNES, 1999, p.29-30.)

Como resposta à sua própria crise, dá início a um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes, para o autor foram:

O advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual, a era Thatcher – Reagan foi expressão mais forte. A isso, se seguiu também um intenso processo de reestruturação da

⁵ Sobre essa passagem histórica do fordismo e da exploração do trabalho no capitalismo, a título de ilustração, vê os filmes: tempos modernos (1936); A classe operária vai ao Paraíso (1971); Germinal (1993); entre outros.

produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumento necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores (ANTUNES, 1999, p. 31).

Na contemporaneidade, a organização do trabalho agora desregulamentada, flexibilizada nas suas relações e nos processos produtivos, além da intensa utilização de tecnologias avançadas da informação, esse novo padrão emerge como necessidade de adaptação frente às transformações do sistema capitalista, cuja característica real, tem a ver com busca desenfreada por mais lucros e sua expansão.

Para dar respostas a essa crise era preciso rearticular um conjunto de estratégias para produzir um novo modelo de acumulação e de reprodução capitalista em novas bases. Nesse contexto, passa a se destacar uma nova concepção de organização do trabalho desenvolvido pelo engenheiro da *Toyota Motor Company*, Taiichi Ohno. O sistema ficou conhecido como Toyotismo ou acumulação flexível⁶ ou reestruturação produtiva⁷. Embora a Toyota, no Japão, ter adotado o sistema em 1950, que ficou conhecido duas décadas depois, quando se tornaria o paradigma de sistema produtivo mundial. Nesse sentido, para Harvey (1993), a acumulação flexível é marcada por:

Um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracterizam-se pelo 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, 1993, p.140).

⁶ Conforme Antunes (2007), a produção flexível vincula-se fundamentalmente na demanda de produtos, visando a atender necessidades mais individualizadas. A base do trabalho é em equipe, caracterizada por multivariadas de funções, organizada de maneira que o operário simultaneamente opere várias máquinas, buscando otimizar o tempo; a produção enxuta fazendo uso da ferramenta de *just in time, kambam*; estrutura horizontalizada nas organizações, inclusive, nas terceirizadas; a produção se organiza em Círculos de Controle de Qualidade (CCQs). Nesses, os trabalhadores, em equipe, são estimulados pela administração a discutir seu trabalho e desempenho, como estratégia para corrigir defeitos na produção e melhorar a produtividade da empresa.

⁷ Para Antunes (2011) recorrendo a Harvey (1993), que na sua tese de que a acumulação flexível [...] mantém três características essenciais desse modo de produção. Primeira: é voltado para o crescimento; segundo: este crescimento em valores reais se apoia na exploração do trabalho vivo no universo da produção e, terceira: o capitalismo tem dinâmica tecnológica e organizacional. [...] com relação à segunda característica [...] o desenvolvimento de novas tecnologias gerou excedentes de força de trabalho, que tornaram o retorno de estratégias absolutas de extração de mais valia, mais viável mesmo nos países de capitalismo avançado. [...] Ele se fundamenta num padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase da fase informacional, bem como da introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços (ANTUNES, 2011, p. 29).

O foco principal do novo paradigma era superar a rigidez do modelo taylorista/fordista pautando-se na integração e na flexibilização, visando reconstruir uma nova engenharia de produção. Nesse sentido, é importante ressaltar que nesse novo modelo de acumulação, há duas maneiras de flexibilização próprias desse processo: a dos processos de trabalhos e de produção e a flexibilização e mobilidade dos mercados de trabalho.

A primeira maneira ocorre com a automação e os demais avanços na informática e robótica verificados na reestruturação organizacional e a consequente exclusão do controle manual que caberia ao trabalhador/a. Sendo assim, não existe mais um operário/a específico/a para uma tarefa específica; o trabalhador/a deve estar sempre disponível para adaptar-se às várias funções presentes na empresa. E, para os que não se adaptam, a demissão do quadro é certa. A culpa pela demissão é atribuída ao trabalhador/a que não teve “competência” para assumir essas novas responsabilidades laborais. Essa nova configuração cria muitas incertezas e insegurança ao trabalhador/a. (ANTUNES, 2006).

O autor reforça que,

Esse modo de organização do processo produtivo exige um novo perfil do trabalhador, o qual se insere em um cenário de desespecialização operária, uma vez que o processo de organização do trabalho substitui o operário parcelar pelo polivalente, de modo que ele passa a realizar diferentes e múltiplas tarefas. [...] Há constante troca de funcionários nos diferentes setores com o objetivo de que eles conheçam as diversas atividades desenvolvidas, o que contribui também para reduzir gastos com seleção, novas contratações e treinamentos de pessoal. (ANTUNES, 2006. p.15).

O segundo aspecto ocorre quando a flexibilização e mobilidade dos mercados de trabalho (lembrando que há uma distinção entre este e o mundo do trabalho) ocorre quando os empregadores passam a utilizar as mais diversas formas de trabalho; autônoma, terceirizada, doméstica ou familiar, temporária, por hora ou por tempo parcial, entre outras maneiras de precarização do trabalho e do trabalhador. Essas formas vêm substituir as formas clássicas do emprego regular verificadas em tempos de fordismo, sob a tutela de contratos e protegidos por sindicatos. Assim, ocorre alta rotatividade da força de trabalho e, por conseguinte, baixo nível de especialização e forte enfraquecimento e retrocessos da ação sindical em defesa dos direitos trabalhistas. Ou seja, há uma intensificação da precarização do trabalho

e do trabalhador e um acirramento da extração de mais valia por parte do capital (ANTUNES, 2006).

Acerca disso, Antunes (2011) esclarece essa realidade do trabalho afirmando que,

Já se tornou lugar-comum dizer que a classe trabalhadora vem sofrendo profundas mutações, tanto nos países centrais como no Brasil. Sabemos que um amplo contingente da força humana disponível para o trabalho, em escala global, ou se encontra exercendo trabalhos parciais, precários, temporários, ou já vivenciaram a barbárie do desemprego. Mais de um bilhão de homens e mulheres padecem as vicissitudes do trabalho precarizado, instável, temporário, terceirizado, quase virtual, e dentre eles centenas de milhões têm seu cotidiano moldado pelo desemprego estrutural [...] (ANTUNES, 2011, p.103).

Diante disso, o autor verifica que há um movimento pendular que caracteriza a classe trabalhadora. Por um lado, cada vez menos trabalhadores/as trabalham muito, em ritmo e intensidade que se assemelham ao regime fordista/taylorista e antes de sua fase, o que configura uma redução do trabalho estável, herança da fase industrial. Enquanto no outro lado do pêndulo, cada vez mais homens e mulheres encontram menos trabalho, espalhando-se no mundo em busca de qualquer labor, configurando uma crescente tendência de precarização do trabalho em escala global que vai desde os países de capitalismo avançados, até chegar aos periféricos, de capitalismo dependente como o Brasil. Sendo a ampliação e a difusão do desemprego estrutural⁸, sua manifestação mais perversa (ANTUNES, 2011).

Com relação à precarização do trabalho e do trabalhador em tempos de reestruturação produtiva e corroborando as informações acima, cabe aqui citar um trecho pronunciado por Enriquez (1997) retirado da conferência proferida durante o seminário Trabalho e Existência. O texto relata o nível de exploração e precarização nas relações de trabalho nas indústrias automobilísticas Peugeot e Citroën.

O excerto revela:

[...] a redução de pessoal acontece, mesmo quando as empresas estão funcionando bem [...] todos os assalariados, não importa qual seja o seu nível hierárquico, não sabem nunca se serão mantidos ou não no emprego, porque não é a riqueza econômica que vai impedir que exista redução de efetivo. Vou dar um exemplo [...] da Peugeot e da Citroën, que conheço

⁸ Segundo Sandroni (1999), o desemprego tecnológico ou estrutural, é aquele que se origina em mudanças na tecnologia de produção (aumento da mecanização e automação) ou nos padrões de demanda dos consumidores (tornando obsoletas certas indústrias e profissões e fazendo surgir outras novas): em ambos os casos, grande número de trabalhadores fica desempregado em curto prazo, enquanto uma minoria especializada é beneficiada pela valorização de sua mão-de-obra (1999, p.168).

bem, na França. É uma empresa que está funcionando muito bem. Ela passa seu tempo a despedir as pessoas de maneira regular. Isso é perversão, mas a perversão está ligada à psicologização. O que quero dizer com isso? Poderão permanecer na empresa apenas aqueles que são considerados de excelente performance. Vocês sabem muito bem o que isso quer dizer, performance e excelência são aqueles que matam de maneira tranquila, sem dó, “fritando” o semelhante, o outro profissional [...]. Isso é psicologização, na medida em que se alguém não consegue conservar o seu trabalho, fala-se tranquilamente: “mas é sua culpa, você não soube se adaptar, você não soube fazer esforços necessários, você não teve uma alma de vencedor, você não é um herói”, você é culpado e não a organização da empresa ou da sociedade. “A culpa é só sua”. Isso culpabiliza as pessoas de modo quase total, pessoas que, além disso, ficam submetidas a um estresse profissional extremamente forte. Então as empresas exigem daqueles que permanecem um devotamento, lealdade e fidelidade, mas ela não dá nada em troca. Ela vai dizer simplesmente: “você tem a chance de continuar, mas talvez você não permaneça.” (ENRIQUEZ, 1997, p. 77, grifo do autor).

Isto posto, nesse quadro, caracterizado por um processo de precarização estrutural do trabalho e da tendência de acirramento a nível mundial de precarizações das atividades laborais de homens e mulheres, soma-se a isso, conforme Antunes (2011), as exigências também dos capitais globais do desmonte da legislação social protetora do trabalho⁹. Que para o autor, significa:

[...]. Aumentar ainda mais os mecanismos de extração do sobre trabalho, ampliar as formas de precarização e destruição dos direitos sociais arduamente conquistados pela classe trabalhadora, desde o início da revolução industrial, na Inglaterra, e especialmente pós-1930, quando se torna o exemplo brasileiro (ANTUNES, 2011, p.109).

Essa ampliação das formas de precarizações e destruição de direitos sociais, estão propostas no processo de desregulamentação das leis trabalhistas, flexibilizações das relações de trabalho (contratos por tempo determinado, por banco de horas trabalhadas, trabalho intermitente, terceirizações, pela redução de encargos sociais e direitos trabalhistas); privatização acelerada e desindustrialização. Esta última, motivada pela financeirização dos capitais em detrimento do capital produtivo. Este possível gerador de emprego e renda, àquele, como sistema de especulação do capital.

Como consequência dessa metamorfose das relações de trabalho, um expressivo contingente da PEA que estão fora do dito mercado de trabalho e do

⁹ Medidas que no Brasil já estão em curso pela implantação da reforma trabalhista, Lei nº 13.467, de Julho de 2017.

trabalho formal,¹⁰ por falta de opções, ocasionados pelo desemprego estrutural, pelo excedente de força de trabalho que consiste na formação de exército de reserva, visando à sua subsistência e de seus familiares, são empurrados para a informalidade.

2.3 SÍNTESE HISTÓRICA ACERCA DO MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL E A DISPONIBILIDADE DA FORÇA DE TRABALHO NESSE CONTEXTO

Refletir sobre o mundo do trabalho no Brasil é refletir também sobre a sociedade desigual que se formou ao longo dos tempos, principalmente, após a abolição tardia dos negros escravizados no país e a desigual distribuição de terras produtivas no território nacional.

No final do século XIX (1888), deu-se a abolição da escravidão no Brasil, encerrou-se assim, um período de mais 350 anos de predominância do trabalho escravo. Essa herança perversa da escravidão continua reverberando nas relações sociais, sobretudo, as trabalhistas, até hoje.

Pouco antes da abolição dos escravos, os latifundiários, principalmente os paulistas, já traziam imigrantes europeus para trabalhar nas terras que lhes pertenciam como agricultores. Depois da abolição, ao invés de aproveitarem a força de trabalho dos ex-escravos abundante da época, houve uma intensificação da imigração da força de trabalho livre estrangeira. Um sistema que ficou conhecido como colonato. Enquanto isso, milhares de negros libertos, além de não terem empregos, em consequência disso, também não tinham moradia, alimentação, educação, ou seja, ganharam a suposta liberdade e ficaram totalmente desprovidos de vários benefícios sociais e de oportunidades de inserção no mundo do trabalho livre. Por conseguinte, instaura-se no país, "[...] uma formação *sui generis* de homens livres e expropriados, que não foram integrados à produção mercantil - destituído de propriedade dos meios de produção, mas não de sua posse" (CARVALHO, 1983, p, 14).

¹⁰ Acerca do trabalho formal, ver Fidalgo e Machado (2000).

Outro fator relevante a ser considerado foi à maneira como as terras brasileiras ficaram concentradas em mãos de poucos, o que impedia o acesso aos trabalhadores livres a esses latifúndios visando à produção de sua existência.

Em 1850, foi promulgada a Lei nº 601, de 18/09/1850, conhecida como a lei das terras. Essa regulamentação reconheceu a propriedade das terras do regime de sesmarias¹¹, devendo as demais ficarem destinadas pelo Estado à propriedade privada, por meio de compensações financeiras. (BRASIL, 1850).

Conforme Pochmann (2008), a abolição tardia dos escravos teve sua ocorrência simultaneamente com a não realização da reforma agrária e à absorção de um contingente expressivo de trabalhadores/as imigrantes europeus. Com isso, quase a totalidade da população negra, tanto ficou à margem da possível inserção do mundo produtivo agropecuário, visto que, não tinha acesso às terras, como permaneceu excluída do mercado de trabalho capitalista, que na ocasião, fora ocupado pela imigração massiva de força de trabalho branca excedente de alguns países europeus.

Esses dois fatores históricos de formação da história do trabalho no Brasil, entre outros, promoveram sobremaneira, impactos negativos diretos na vida de milhões de trabalhadores/as da época e, também, para os descendentes desses brasileiros na contemporaneidade. Dessa maneira, daquele período para cá, condicionaram-se para uma formação de um excedente de força de trabalho, uma abundância de força de trabalho disponível para o processo de industrialização no decorrer do século XX e que vem recrudescendo até os dias atuais.

Nesse sentido, Pochmann (2008), lembra que muitos estudos acerca da formação do mercado de trabalho no Brasil apontam com segurança que sua origem foi baseada em grande excedente de força de trabalho. Para o autor, “[...] a exclusão do negro do mercado de trabalho, acompanhada pelo ingresso de imigrantes em quantidade superior às necessidades imediatas do processo produtivo local, gerou grande excedente de força de trabalho” (POCHMANN, 2008, p, 200).

Dessa maneira, o papel fundamental do capital, além de ajudar a pressionar o mercado de trabalho que estava se formando no país, também o era de formar uma reserva estrutural de homens e mulheres trabalhadores disponíveis para a produção. (POSCHMANN, 2008).

¹¹ Sobre Sesmaria, ver Sandroni (1999).

Na contemporaneidade, a partir dos anos de 1990, indubitavelmente, o fenômeno da desocupação de enorme e crescente parcela da PEA está no cerne da grave crise social que vem assolando a sociedade brasileira desde o colapso do “milagre econômico”¹² dos anos 1970, com acentuado agravamento na década anterior (QUADROS, 2003).

A partir daqui, mostrar-se-á uma sequência de pesquisas relacionadas com a questão do número de trabalhadores/as desempregado/as, desocupados/as, na informalidade, subutilizados e desalentados no mundo do trabalho ao longo desse tempo após a reforma do Estado brasileiro desde os anos de 1990. Também se faz o uso de reportagem veiculada na revista Carta Capital no ano de 2017 a título de reforço dos argumentos apresentados.

Objetiva-se com isso, corroborar a hipótese aqui defendida de que as políticas públicas de qualificação/capacitação em massa produzidas no país, tanto as de governo como as de Estado, não se efetivaram no sentido de promoção de desenvolvimento sócio econômico da população e da sociedade como um todo, tampouco para a resolução dos problemas ou a diminuição de desempregados e desocupados Brasil a fora e que, cujos números, mostram ao contrário. Esses índices negativos só cresceram ao longo desses anos.

Utilizar-se-á, além do pesquisador Quadros (2003), assim como pesquisas oficiais do governo por meio do IBGE e da PNAD contínua, até os dias atuais.

Com intuito de comparar com os dados oficiais da atualidade, recorrem-se aqui às pesquisas feitas por Quadros (2003), conforme Quadro 1, na ocasião da implantação do plano real, em 1994, onde o país inaugurava suas primeiras experiências após a adoção das ideias neoliberais protagonizadas pelo Consenso de Washington.

¹² Milagre econômico brasileiro é a denominação dada à época de crescimento econômico elevado durante o Regime Militar no Brasil, entre os anos de 1969 a 1973, também ficou conhecido como "anos de chumbo".

Quadro 1- Evolução global de ocupados e desocupados no Brasil 1992 a 2001

DISCRIMINAÇÃO	1992	2001	VARIAÇÃO
População (em milhões)	145.995	169.370	+ 16%
PEA	71.251	85.834	+20%
Ocupados ¹³	64.611	75.458	+17%
Desocupados ¹⁴	6.103	10.375	+ 70%
No ano do inquérito	2.969	4.382	+48%
Em anos anteriores	1.452	3.023	+108%
Procurando 1ª ocupação	1.682	2.970	+ 77%

Fonte: Adaptado de Quadros (2003).

No Quadro 1, referente à PEA ocupada e desocupada entre 1992 a 2001, Quadros (2003) analisa que por um lado, os dados apontam para uma letargia na criação de oportunidades, ocasionada pelo baixo dinamismo econômico e por mudanças mais estruturais na economia. Enquanto outro está refletindo uma pressão maior sobre o mercado de trabalho, devido parcialmente aos próprios impactos da crise sobre as famílias. Para o autor, o que resultou desses comportamentos foi a ‘explosão’ da desocupação, que teve um crescimento de 70% no período de 9 anos.

Enquanto, decompondo-se a desocupação da PEA, Quadros (2003) observa que,

[...] o maior crescimento ocorre no segmento de pessoas que perderam suas ocupações em anos anteriores ao do inquérito, ou seja, o chamado desemprego de longa duração. Em segundo lugar, encontram-se aqueles que não conseguiram obter sua primeira ocupação. Em poucas palavras, está cada vez mais difícil tanto ingressar como voltar ao mercado de trabalho. E o também forte crescimento do contingente dos que perderam a ocupação no ano do inquérito mostra que o problema continua se agravando entre aqueles que se encontram ocupados (QUADROS, 2003, p.110).

Além disso, o autor continuando a análise sobre os dados obtidos sobre os que buscam o primeiro emprego observa que, com um aumento muito grande

¹³ Quadros (2003) adota o conceito PNAD de ocupação sem ajustes, o qual, a partir de 1992, além dos trabalhadores na formalidade, inclui os trabalhadores não remunerados com jornada superior a uma hora semanal e aqueles dedicados ao autoconsumo e à autoconstrução.

¹⁴ Nesse estudo, o autor adota um conceito de desocupação mais amplo do que o da PNAD, que define como desocupados aqueles que, não estando ocupados na semana do inquérito, procuraram ocupação naquela mesma semana. Na metodologia, amplia-se o período de procura para até um ano, buscando captar integralmente a chamada desocupação oculta pelo desalento, em que o desocupado deixa temporariamente de buscar ocupação diante de uma situação muito adversa do mercado de trabalho. Com isto, expande-se tanto o número de desocupados como a PEA e as taxas de desocupação. Cabe registrar que o grosso dos desocupados encontra-se no período de até dois meses de procura por ocupação.

daqueles que não conseguiram êxito na obtenção da primeira ocupação reflete que, “está cada vez mais difícil tanto ingressar, como voltar ao mercado de trabalho”. (QUADROS, 2003, p.110).

Trazendo esses esclarecimentos para a atualidade, dez anos após, visando cotejar com as estatísticas de desocupados no país, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no trimestre de setembro a novembro de 2017, havia aproximadamente 12,6 milhões de pessoas desocupadas no Brasil. Confrontando com o mesmo período em 2016, quando havia 12,1 milhões, houve um crescimento de 3,6%, ou seja, mais de 439 mil homens e mulheres desocupados (BRASIL, 2017).

Observa-se que, no período de aquisição de dados do próximo quadro, o 2, (2012-2017) ocorreu o lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) que almejava a qualificação profissional em massa de milhões de brasileiros para ocupar postos de trabalho que supostamente existiam e não estavam ocupadas por falta de qualificação dos trabalhadores, segundo o discurso oficial de lançamento do Programa (BRASIL, 2011a). De 2012 a 2017, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD contínua do IBGE, esses índices só aumentaram nos trimestres durante esse período, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Taxa de desocupação – Brasil – 2012 a 2017

TRIMESTRE	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Dez,jan,fev	NT	7,7	6,8	7,4	10,2	13,2
Mar,abr,mai	7,6	7,6	7,0	8,1	11,2	13,3
Jun,jul,ago	7,3	7,1	6,9	8,7	11,8	12,6
Set,out,nov	6,8	6,5	6,5	9,0	11,9	12,0

Fonte: Adaptado do IBGE/Pnad contínua (2017).

NT: Não tem.

Esse contingente que, conforme mencionado, historicamente, é oriundo da institucionalização da Lei das Terras (BRASIL, 1850). Esta lei possibilitou a concentração de grandes latifúndios em mãos de poucas pessoas e impedia o acesso às terras a milhões de trabalhadores rurais, além disso, a negação de oportunidades laborais aos negros que foram escravizados no país em favor dos

imigrantes europeus após a abolição, os quais, de geração em geração, os escravos, ainda sentem o impacto social negativo no desenvolvimento de seus descendentes.

Nessa mesma perspectiva e com base em uma observação contextual, somando-se aos que trabalham menos do que poderiam, os que atuam na informalidade. Entre estes estão, os pequenos empreendedores, autônomos, os “biscateiros” que exercem uma infinidade de atividades laborais, desde auxiliar na construção civil, passando por catadores de materiais recicláveis a micro comerciantes de produtos e alimentos, por exemplo, cachorro quente e churrasquinho nas esquinas de ruas a camelôs de produtos importados, concentrados nas ruas dos centros comerciais em “camelódromos” nas grandes cidades, vendedores ambulantes de doces, balas, água etc., nos pontos de ônibus e dentro deles, nos trens e metrô pelo país afora, entre outros; e, os que já desistiram ou se desencantaram com a possibilidade de conseguir emprego.

Este excedente de parte significativa da PEA, que significa um contingente extraordinário de desocupados e desempregados no país, serve também como exército industrial de reserva do capital para pressionar para baixo os salários¹⁵ dos que estão empregados na formalidade e que na realidade, é muito maior do que os números oficiais mostrados acima.

No mês de março de 2018, como exemplo de divulgação desse fenômeno social do desemprego, a revista Carta Capital veiculou com base na reportagem de NUNES (2018), a notícia acerca da informalidade laboral no país com o título: No Brasil, trabalho informal é a nova regra. Com o subtítulo: Emprego sem carteira assinada superou o formal pela primeira vez em 2017. Mostra a reportagem que foi a informalidade que ditou a recuperação do mercado de trabalho.

A notícia faz menção ao fato constantemente perceptível nas ruas e nos bairros das cidades brasileiras. O exorbitante número de trabalhadores que labutam na informalidade. Também contesta os números emitidos pela PNAD contínua do IBGE de que, o ano de 2017, apresentou uma pequena redução. A taxa, que

¹⁵ Uma das principais tentativas de formulação de uma teoria econômica para explicar o desemprego surgiu com o conceito de exército industrial de reserva, também denominado por Marx de “população excedente relativa”: uma massa de trabalhadores seria constantemente desempregada pelo progresso técnico e, na concorrência para a obtenção de empregos, pressionaria para baixo o nível de salários, evitando assim sua elevação. O desemprego seria, desse modo, uma consequência do próprio processo de acumulação de capital, e os desempregados funcionariam como reguladores das taxas de salário dos trabalhadores e, em certa medida, das taxas de lucro dos capitalistas (SANDRONI, 1999.p. 168).

marcou 13,7% de janeiro a março, caiu para 11,8 e de que a qualidade dos postos gerados é questionável, pois se referem a empregos informais.

A reportagem revela ainda que,

[...] Em dezembro do ano passado a população ocupada era de 92,1 milhões de brasileiros e os trabalhadores informais (sem carteira ou por conta própria) eram 37,1% do total, ou 34,2 milhões, superando o contingente formal, que somava 33,3 milhões. Segundo o IBGE, foi a primeira vez na história que o número de trabalhadores sem carteira assinada superou o conjunto de empregados formais. Enquanto o número de empregados com carteira de trabalho assinada ao fim de 2017, 33 milhões, foi 2% menor que um ano antes, o total de trabalhadores sem registro em carteira cresceu 5,7% no mesmo período. A categoria dos trabalhadores por conta própria, somava 23,2 milhões de pessoas ao fim de 2017, crescimento de 4,8% em relação ao fim de 2016. (NUNES, 2018, p.18).

No ano seguinte, em 2018, a realidade não diferiu de 2017. Em 30 de Agosto de 2018, o IBGE, por meio da PNAD contínua, divulgou a nova estatística social referente ao quadro de ocupações e desocupações no último trimestre de 2018 (período de Maio a Julho de 2018).

De acordo com os dados, o desemprego no país foi de 12,4%, em média, no segundo trimestre do ano. O índice caiu em relação ao trimestre anterior (13,1%), e também na comparação com o mesmo período do ano anterior. Já a população subutilizada de 27,6 milhões ficou estável frente ao trimestre anterior de 27,5 milhões em relação a igual trimestre de 2017 que foi de 26,6 milhões de pessoas. Esse grupo cresceu 3,4%, um adicional de 913 mil pessoas subutilizadas. (BRASIL, 2018).

Esse grupo só cresceu em relação ao ano passado. E o número de pessoas desalentadas também. Nesse grupo, o número de pessoas desalentadas de 4,818 milhões no trimestre de maio a julho de 2018 ficou estável em relação ao trimestre anterior (4,720 milhões). Já em relação ao mesmo trimestre de 2017 (4,090 milhões), houve alta de (17,8%) (BRASIL, 2018).

Dando sequência temporal, visando completar esta análise sobre a situação atual do contingente expressivo da PEA sem ocupações laborais, em 2019, no 1º trimestre deste ano em curso, com o advento do novo governo, o de Jair Messias Bolsonaro (2019), a situação vem se agravando.

De acordo com IBGE (2019), no Brasil, a taxa de desocupação no 1º trimestre de 2019 foi de 12,7%, 1,1 ponto percentual acima do trimestre anterior que foi de 11,6% e 0,4 ponto percentual abaixo do 1º trimestre de 2018 que registrou 13,1%. As maiores taxas foram observadas no Amapá de 20,2%, Bahia 18,3% e Acre 18,0%, e a menores, em Santa Catarina 7,2%, Rio Grande do Sul 8,0% e Paraná e Rondônia, ambos com 8,9%.

Observa-se que, houve aumento desse indicador em todas as grandes regiões: Norte de 11,7% para 13,1%, Nordeste de 14,3% para 15,3%, Sudeste de 12,1% para 13,2%, Sul de 7,3% para 8,1% e Centro-Oeste de 8,5% para 10,8%, conforme quadro abaixo.

Quadro 3 - Taxa de desocupação no 1º trimestre de 2019

PERÍODO	REGIÃO	AUMENTO DA TAXA DE DESOCUPAÇÃO
1º trimestre de 2019	Nordeste	De 14,3 para 15,3
1º trimestre de 2019	Norte	De 11,7 para 13,1
1º trimestre de 2019	Sudeste	De 12,1 para 13,2
1º trimestre de 2019	Sul	De 7,3 para 8,1
1º trimestre de 2019	Centro Oeste	De 8,5 para 10,8

Fonte: Adaptado do IBGE, PNAD Contínua (2019).

A região Nordeste permaneceu registrando a maior taxa de desocupação entre todas as regiões. Na comparação anual a taxa recuou no Nordeste de 15,9% para 15,3% e Sudeste de 13,8% para 13,2%, enquanto na região sul, apesar de também ter crescido, registrou o menor aumento entre as regiões.

Resta claro, portanto, que desde 1992 a 2019, conforme os dados mostrados, só houve crescimento de desocupados e desempregados no país, contrariando na essência, a retórica neoliberal de Estado mínimo com controle geral da economia pelos mercados. O que se assiste no Brasil desde o início do século passado e, sobretudo, a partir dos anos de 1990, é um acirramento cada vez maior da precarização e desvalorização do trabalho e do trabalhador/a brasileiro/a com postos de trabalho cada vez mais escassos, independentemente de qualificação e/ou capacitação dos trabalhadores/as brasileiros.

E, na esteira dessa realidade, também cresce o grande contingente de pessoas que migram para o trabalho informal, sendo que a maioria dessas pessoas, o fazem por necessidade e não por oportunidade. Com isso, o risco de insucesso na

nova atividade, é sobremaneira elevado, porque foi feito sem planejamento, capacitação e no geral, com baixo capital para investimento.

Isso denota que ao longo dos anos, desde 1990, as políticas públicas governamentais de qualificação/capacitação profissional em massa, implementadas desde então, como será mostrada a partir da seção 4.2, não atingiram eficiência, tampouco eficácia e efetividade no combate ao desemprego e a desocupação da população carente em todo país quando confrontadas com a realidade e as estatísticas mostradas neste capítulo.

Além disso, outro fenômeno social de precarização do trabalho e do trabalhador/a, decorrente dessa realidade, emergiu no Brasil como uma nova forma de precarização do trabalho: A uberização das relações de trabalho. A relação entre precarização do trabalho e tecnologia.

Esses novos usos da tecnologia, além de promoverem desemprego estrutural, vêm precarizando as relações de trabalho por meio da sedução da ilusória ideia de o trabalhador/a ser empreendedor com trabalho flexível (mesmo que trabalhe até 12 horas por dia) de ser dono do próprio negócio, de não ter patrão, mesmo sem planejamento ou experiência prévia.

Para Abílio (2017, p, 1),

ao mesmo tempo em que se livra do vínculo empregatício, a uberização mantém, de formas um tanto evidentes, o controle, gerenciamento e fiscalização sobre o trabalho". [...] a perspectiva é ainda inteiramente aliada com a ideia de empreendedorismo de si. Trata-se então da consolidação da transformação do trabalhador em um nanoempreendedor de si próprio.

A autora completa que a Uberização evidencia uma relação facilmente obscurecida entre desenvolvimento e avanço tecnológico (ABÍLIO, 2017).

Como se verifica, o cenário está propício para o acirramento da precarização do trabalho e do trabalhador/a. A lógica do capital globalizado com o distanciamento do Estado na intervenção nas relações entre capital e trabalho, não se harmoniza com direitos e vínculos empregatícios sólidos como ocorreu na fase taylorista/fordista. Com o dismantelamento dos aparelhos sindicais de proteção dos trabalhadores/as, emergem novas tentativas de reorganização dessas relações, de modo que o grande beneficiado será sempre o empregador capitalista.

Enquanto que as funções essenciais do Estado como segurança, saúde e educação são fortemente afetadas com essa concepção de estado mínimo com cortes drásticos nos investimentos. Na educação por sua vez, base do

desenvolvimento da nação, com a desvalorização histórica nessa área social, no que tange a educação profissional principalmente, a necessidade de formar sujeitos críticos e políticos, com vistas a formar trabalhadores /as reflexivos/as, torna-se verdadeiras tarefas “hercúleas” nesse contexto. Porém, não impossível.

2.4 A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL A PARTIR DE 1990

As mudanças socioeconômicas, políticas e culturais advindas da reestruturação do novo modelo de acumulação capitalista, que se consolidam a partir dos anos de 1990, as quais estão fundadas nas iniciativas de descentralização e nas parcerias público-privado, intencionando adequar a educação de modo geral e a profissional em particular, às novas exigências produtivas e tecnológicas, tem impactado, sobremaneira, nos rumos educacionais no país. Nessa perspectiva, a descentralização e privatização da educação, conforme a falácia neoliberal é fundamentada como uma necessidade, cujos processos são definidos como estratégias políticas para solucionar os problemas educacionais instalados no Brasil.

Nesse contexto de mudanças operadas por essa nova fase do capitalismo flexível, recorrendo mais uma vez a Cabral Neto (2012), diz que essas,

[...] Trouxeram novas demandas para os trabalhadores, no sentido de que eles sejam qualificados, multifuncionais e adequados aos novos métodos de trabalho. O argumento central pressupõe que, atualmente, diante da permanente mutação do Estado, é mais importante o trabalhador tornar-se empregável e manter-se competitivo do que simplesmente obter um emprego. Nessa lógica, a educação é considerada um fator determinante do ingresso do trabalhador no mercado de trabalho e ainda transfere para ele toda a responsabilidade pelo seu engajamento no mercado de trabalho (CABRAL NETO, 2012, p,18).

Para o autor, a globalização neoliberal e a reestruturação produtiva do capital, sob a égide de organizações bilaterais e multilaterais de desenvolvimento com a ONU, o FMI a OCDE o Banco Mundial entre outros, têm implantado as condições propícias para a formação de uma agenda global para a educação. Assim, tendo como premissa, a premência de formulações de diretrizes para influenciar a definição da política educacional no que diz respeito, sobretudo, ao “[...] currículo, às práticas pedagógicas, ao financiamento, aos padrões organizacionais (gestão), a formação docente e a avaliação” (CABRAL NETO, p.18).

Sendo assim, no Brasil, a partir da década de 1990, no governo de FHC, se iniciava essa mudança de paradigma no regime capitalista. As influências do ideário neoliberal para educação foram marcantes para o desenvolvimento da agenda política, das políticas sociais, sobretudo, as educacionais. É nesse governo, segundo Frigotto e Ciavatta (2003), que refletem na história republicana, pela primeira vez, o ideário empresarial e mercantilista de educação escolar é transformado em política unidimensional do Estado. A linha tênue que separa o público e o privado é diluída ainda mais nesse processo. Assim, “o Estado passa a ter predominantemente uma função privada, passando, no campo da educação brasileira, das leis do arbítrio da ditadura civil-militar para a ditadura da ideologia do mercado”. (2003, p. 107).

As reformas impostas pela nova economia global, pós-fordista requerem trabalhadores/as que sejam e estejam adaptados a regimes de trabalho flexíveis e a empregos instáveis. Essas circunstâncias implicam em que a escola se modifique ou se reestruture nas suas funções, agora, notadamente, para atender as exigências que são impostas pelo mundo do trabalho e tem como fundamental legitimar interesses e necessidades do capital e serve também, para a materialização de novas maneiras de exploração do trabalhador (CABRAL NETO, 2016).

Nessa direção, os regimes neoliberais atuantes na América Latina, em particular no Brasil, advogam um conjunto de estratégias e determinações políticas desconsiderando as diferenças regionais e culturais.

De acordo com Gentili (2013, p,229),

O neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária e ao mesmo tempo, mediante uma reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias. Uma política de reforma cultural que, em suma, pretende negar e dissolver a existência da mesma do direito à educação [...].

Nesses termos, o autor confirma o autoritarismo do novo capitalismo quando usa a educação para atender as necessidades do mercado. Dessa maneira, o modelo neoliberal transforma o chamado mercado profissional em um instrumento vil de competitividade contra o bem-estar dos trabalhadores/as, impondo uma espécie de seleção natural implacável entre a maioria.

Para tanto, faz uso largamente do discurso da “empregabilidade” e da necessidade de qualificação da força de trabalho que desde a década de 1990, vem servindo ideologicamente como justificativa para a implantação de políticas públicas de qualificação profissional no Brasil.

As funções essenciais do Estado como segurança, saúde e educação, são fortemente afetadas com essa concepção de Estado Mínimo (mínimo para as políticas sociais que beneficiam a todos, sobretudo, os mais vulneráveis socioeconomicamente; máximo em defesa do mercado e da especulação financeira que beneficiam poucos milhares de burgueses em detrimento de milhões de brasileiros) com cortes drásticos nos investimentos nessas áreas essenciais para o funcionamento da sociedade. Na educação brasileira, por sua vez, com a desvalorização histórica nessa área, no que tange a educação profissional, principalmente, a necessidade de formar cidadãos conscientes de seu papel social, tornam-se verdadeiras tarefas “hercúleas” nesse contexto.

Todavia, há o movimento contra hegemônico em parte do sistema educacional brasileiro, sobretudo, os que se fortaleceram e se posicionaram resistentes nos institutos federais de educação e nas Universidades públicas de ensino, como exemplo, a Universidade Federal Do Rio Grande do Norte (UFRN), que também fornece ensino Técnico de nível médio em consonância com as demandas da região onde está instalada. Ambos comprometidos com a educação que tem no ser humano, seu principal objetivo.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), por exemplo, é constituído de 21 *campi*, espalhados pelo território potiguar oferecendo cursos de acordo com as demandas produtivas regionais, cuja função social consiste em:

Ofertar educação profissional e tecnológica – de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2017)

Esse modelo educacional aponta-nos esperança de mudanças de conscientizações quando comprometidos com a educação de qualidade social, na direção de formar cidadãos críticos e reflexivos, elementos indispensáveis para o

pleno desenvolvimento humano que possibilite a estes, discernimento do seu papel enquanto atores partícipes do processo de construção da realidade social. Nessa perspectiva, serem capazes de escolher qual formação humana que melhor lhes convêm de acordo com suas necessidades materiais reais.

A formação humana integral, ou Politecnicidade na concepção Marxiana, nesse contexto, pode advir desse modelo de escola, no sentido de libertação da sujeição ideológica dos indivíduos sob a égide das ideias dominantes da classe detentora dos meios de produção, da suposta centralidade da economia, da hegemonia do mercado, sem, no entanto, desprezá-la ou ignorá-la. Mas, conviver, com consciência de classe, para melhor se posicionar nos conflitos e antagonismos oriundos de relações desiguais entre o trabalho e o capital.

3 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE NAS POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO: DISTANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Esta seção enquanto base teórica da pesquisa busca alicerçar toda a argumentação em defesa da hipótese levantada inicialmente: as políticas públicas de qualificação para o trabalho, não contribuíram efetivamente para o desenvolvimento sócio/ econômico do/a trabalhador/a, tampouco para a sociedade como um todo.

A seção tem como objetivo promover reflexões que possibilitem compreender a concepção ideológica da Teoria do Capital Humano (TCH), que sob sua égide, repousa o discurso da empregabilidade, justificando políticas de qualificação ocupacional, que se realizam por meio de implementações de políticas públicas de educação ou capacitação para o trabalho, direcionadas para a imensa massa de brasileiros desprovidos de ocupações laborais.

Dessa maneira, em sua composição, objetivam-se especificamente os seguintes pontos: inicialmente, tecem-se alguns conceitos sobre o que é qualificação profissional e emprego, e diferencia mundo e mercado de trabalho para melhor compreensão dos assuntos seguintes. Na sequência, coteja a teoria do capital humano com a noção de empregabilidade como se conhece hoje, que visa uma constatação que são duas faces de um mesmo discurso, o qual converge para uma mesma ideologia: a qualificação profissional como garantia de empregabilidade e, por extensão, de inserção no chamado mercado de trabalho.

Na terceira, discute-se a noção de Empregabilidade como pseudojustificativa para a crise do emprego, revisitando os conceitos e desvelando como esse termo é utilizado ideologicamente como uma falsa justificativa para quem busca a inserção no mundo do trabalho.

Finalizando, discorre-se acerca da categoria Formação Humana, problematizando as concepções sob duas lógicas: a de atender ao capital ou a de libertação dos sujeitos desse capital. Para isso, identifica-se o trabalho como um princípio educativo, refletindo a dimensão ontológica do trabalho preconizado por Marx (1987; 2014); Frigotto (2008); e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), compreendendo também o conceito de Politecnia que teve sua origem com Marx

(1987) e seguida por outros teóricos marxistas como Saviani (2003) e Moura, Lima Filho e Silva (2012).

3.1 QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E EMPREGO RELACIONADO AO MUNDO DO TRABALHO: BREVES CONCEITOS E DISTINÇÕES

Ao iniciar esta seção, faz-se necessário esclarecer o leitor sobre as definições (ainda que breves) do que sejam os termos, Qualificação profissional e Emprego respectivamente. Termos tão amplamente difundidos pelo senso comum em tempos de precarização de ambos. E, por conseguinte, relacioná-los ao mundo do trabalho e ao chamado mercado de trabalho, visando à distinção dessas concepções para um melhor entendimento desses conceitos.

De acordo com Fidalgo e Machado (2000), a qualificação é entendida aqui como relação social, situando-se, portanto, na esfera do mercado da força de trabalho, onde haverá a troca desta pelo salário oriundo do emprego, que por seu turno é condicionado pelo sistema social. Para os autores, a noção de qualificação só é entendida quando relacionada com o processo de trabalho. Nesse sentido, os autores separam a qualificação em individual e coletiva. Tratar-se-á aqui e ao longo do texto, da qualificação individual, porquanto o individualismo é fulcral no ideário liberal e, mais ainda, no neoliberal. Dessa maneira, para eles:

[...] a individual refere-se ao saber fazer necessário ao trabalhador individual, para que ele ocupe “corretamente”, segundo critérios de qualidade do capital, um determinado posto de trabalho. A divisão manufatureira do trabalho fez surgir, historicamente, a noção de qualificação coletiva, que se refere à soma dos processos de trabalho ou ao conjunto das qualificações individuais ou, ainda, à ideia de trabalhador coletivo. Qualificação coletiva significa, portanto, o encadeamento de saberes parciais, complementares e predeterminados em função de um resultado que excede a todos. (FIDALGO; MACHADO, 2000, p,374).

Referindo-se às influências das mudanças na educação e especificamente na qualificação profissional promovida pelo ideário neoliberal, mormente a qualificação individual, também passou a ser mais uma mercadoria de consumo na lógica da acumulação capitalista, em que a venda e a compra se movimentam sob a égide da ideologia da qualificação profissional e da empregabilidade.

Como mercadoria de consumo, nesse contexto em que tudo pode ser mercantilizado, a qualificação profissional como tal, a qual se faz aqui uma analogia com a concepção marxista de mercadoria, passou a exercer nas pessoas certo fetiche, um caráter mágico de resoluções de problemas sociais do desemprego. Todavia, em tempos de concepções neoliberais, sob a égide do discurso da empregabilidade, a mercadoria “qualificação profissional” travestida em cursos aligeirados e de conteúdos superficiais difundidos largamente desde os anos de 1990 pelo Estado em planos ou programas de qualificação profissional como exemplos: o PLANFOR, o PNQ e no PRONATEC, reside à ideologia da qualificação profissional, sob a égide do discurso da empregabilidade, que por sua vez, está contemplada na teoria do capital humano.

Destarte, com uma qualificação profissional, de curta duração, de conteúdo direcionado a preparar supostamente força de trabalho executora de tarefas para o processo produtivo, desvinculada de um aumento na escolaridade do/a trabalhador/a, agrava-se o processo de alienação e do trabalho alienado da classe trabalhadora, desconsiderando o processo histórico de dualidade estrutural e desigualdades sociais em uma sociedade cindida em classes.

Com relação ao trabalho alienado e a alienação do trabalhador, para Chauí (1980), o trabalho alienado é aquele no qual o produtor não se reconhece no produto do seu trabalho, porque as condições geradas desse trabalho, seus fins reais e seu valor não dependem do próprio trabalhador, mas do proprietário dos meios de produção capitalista. Nesse sentido, os cursos de formação ou capacitação para o trabalho, em situações análogas, transformados em mercadorias como outra qualquer, podem ser entendidos por:

dependem da forma da propriedade privada capitalista, que separa o trabalhador dos meios, instrumentos e condições da produção, a mercadoria é uma realidade social. No entanto, o trabalhador e demais membros da sociedade capitalista não percebem que a mercadoria, por ser produto do trabalho, exprime relações sociais determinadas. Percebem a mercadoria como uma coisa dotada de valor de uso (utilidades) e de valor de troca (preço). Ela é percebida e consumida como uma simples coisa (CHAUÍ, 1980, p. 56).

Visto essas considerações sobre a qualificação profissional como mercadoria, que pode ser vendida e comprada livremente no contexto das relações sociais e

econômicas, passa-se agora a relacionar essas supostas qualificações para o mundo do trabalho com a obtenção de emprego no dito mercado de trabalho.

Na racionalidade da sociedade capitalista, é comum conceber o trabalho vinculado ao mercado de trabalho. Por isso, convém distinguir essas duas concepções. A concepção de mundo do trabalho está vinculada a de trabalho como princípio educativo (cujo conceito será reforçado adiante), uma vez que aquele se alinha a visão de trabalho se distanciando dos padrões de sociabilidade do modo de produção capitalista. Nesse sentido, o Trabalho para Frigotto (2005),

[...]. Um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Por isso o mesmo não se reduz à atividade laborativa ou emprego, mas a produção de todas as dimensões da vida humana. Na sua dimensão mais crucial ele aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos enquanto seres ou animais evoluídos da natureza. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva. Trata-se de necessidades, ambas, que por serem históricas, assumem especificidades no tempo e no espaço (FRIGOTTO, 2005, p. 2).

O autor esclarece que o trabalho não é o mesmo que emprego. Ao refletir sobre o mundo do trabalho, diz tratar-se das relações que envolvem uma concepção de trabalho em que são contempladas as dimensões históricas e ontológicas, discernindo-o como uma atividade exclusiva dos humanos. Reforça o esclarecimento de que não se deve confundir o trabalho com as conotações históricas que o trabalho irá assumir, dentre as quais, a servil, a escrava e a assalariada. Nesta última, é comum equivocadamente trabalhar com emprego ou ofuscar as questões inerentes à venda da força de trabalho pelo trabalhador. (FRIGOTTO, 2005).

Não obstante, a concepção de mercado de trabalho vincula-se a lógica hegemônica do capital, cujo propósito é a extração de mais valia¹⁶ como elemento fundante da acumulação do capital. Ela se orienta pela relação entre os que buscam trabalho (emprego) e os que demandam as vagas de emprego na sociedade capitalista.

¹⁶ A respeito de mais valia, ver Marx (2014).

O emprego, portanto, reside na esfera do mercado da força de trabalho. A venda da força de trabalho pelo trabalhador, porquanto é o maior bem que ele dispõe como “ferramenta” para a consecução de sua subsistência, e a compra dessa força de trabalho pelo capitalista, detentor dos meios de produção, ou dos recursos disponíveis para a geração de bens e serviços. A força de trabalho do/a trabalhador/a operário/a resume-se, portanto, a uma mercadoria, e, como tal, passível de ser vendida ou comprada consoante os interesses e as necessidades do chamado mercado de trabalho.

3.2 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE: DUAS FACES DE UMA SÓ IDEOLOGIA?

Theodore William Schultz (1902-1998), economista, notadamente um liberal e legitimado pelos seus pares, foi ganhador do prêmio Nobel de Economia em 1976. Analisou que muitas pessoas nos Estados Unidos passaram a investir fortemente nas suas qualificações/capacitações e que estes investimentos influenciavam sobre o crescimento econômico. Para esse autor, o outro fator constitutivo do Capital Humano era o investimento em saúde e pesquisa. Ademais, objetivava mostrar que os países em desenvolvimento como o Japão, que foram parcialmente destruídos na segunda grande guerra, por meio dessa teoria, conseguiram reconstruir suas economias em pouco tempo.

Schultz (1973), na obra, o Capital Humano: investimento em educação e pesquisa, ainda cita outros países que chegaram a um grande crescimento econômico em razão desses pressupostos. Doravante, defendia-se que o investimento na capacidade humana poderia implicar no desenvolvimento no campo econômico e na competição entre os países capitalistas.

A tese central de Schultz (1973) era que a concepção econômica teria negligenciado as duas classes de investimentos que eram de capital importância naquelas circunstâncias. Para ele, são elas: “o investimento no homem e na pesquisa, tanto no plano privado quanto no plano público. O problema central desse estudo é o de esclarecer a natureza e os objetivos dessas duas atividades”. (SCHULTZ, 1973, p.15). Esse investimento, que sugere o autor, seria na educação formal pública ou privada.

De acordo com Alves (2007), a TCH foi construída na “idade de ouro”¹⁷ do capitalismo moderno do pós-segunda grande guerra mundial, nos países capitalistas centrais, por meio de uma perspectiva de integração de homens e mulheres ao mercado de trabalho e de consumo. Essa seria capaz de se desenvolver em um novo espírito de comunidade sob a égide da burocracia pública do Estado de bem-estar social ou Estado de providência, sob a predominância das políticas keynesiana de bem-estar social e de pleno emprego.

O conceito de capital humano para Frigotto (1993), pela extensão, recursos humanos, em uma ótica macroeconômica, o investimento no “fator humano” significará um dos determinantes basilares para o aumento da produtividade e fator de superação do atraso econômico e, do ponto de vista microeconômico, consiste no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social.

Nesses termos, para Schultz (1973, p,33), “[...] o componente da produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção.”

Com isso, Schultz (1973) e seus seguidores pretendiam, à época da criação do conceito, complementar os elementos que explicavam o crescimento econômico na concepção liberal, a alta de salários do fator trabalho nos países desenvolvidos e também explicar no âmbito individual, as diferenças nas rendas dos trabalhadores. Passou-se a postular que deveria se privilegiar e investir mais em “capital humano” do que em recursos físicos para a consecução de maiores rendas para a nação. Com isso, acreditava-se fortemente que essa teoria relacionava o crescimento econômico e o aumento da renda dos indivíduos ao grau de escolarização via escola pública ou privada.

Defende-se fortemente, nessa teoria, que o investimento na educação é fundamental para desenvolver o capital humano. É por meio do processo educativo que produzirá algumas atitudes e conhecimentos para capacitar para o trabalho.

Assim, para Alves (2007), seria a promessa de integrar sistematicamente a escola pública como instância educativa das massas. Esse modelo de escola

¹⁷ A época ou idade de ouro do capitalismo, também conhecido com o boom econômico do pós-segunda guerra mundial, consistiu em um período de prosperidade econômica em meados do século XX, que ocorreu, sobretudo, em países ocidentais e nos Estados unidos e durou até a década de 1970.

tornou-se uma instituição central para proporcionar condições que deveriam permitir a integração dos indivíduos rumo à cidadania. Com isso, sedimentou-se a função simbólica da escola e da formação profissional para o mundo do trabalho. A partir da ideia de modernização, “[...] criou-se um senso comum que articulava trabalho, educação, emprego e individualidade. A escola e as políticas educacionais podiam e deviam ser um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva”. (ALVES, 2007, p. 252).

Ainda conforme Schultz (1973, p. 33), “[...] ao investirem em si mesmas, as pessoas podem ampliar o raio de escolha posto à disposição. Esta é uma das maneiras por que os homens livres podem aumentar o seu bem-estar”. Este investimento, para o autor, pode aumentar os ganhos produtivos do trabalhador, no campo econômicos e social.

Todavia, para Frigotto (2006), essa teoria que fora produzida pelos intelectuais da burguesia mundial, com essa noção, buscava explicar as desigualdades entre as nações e entre os indivíduos ou grupos sociais, escamoteando os reais fatores geradores de desigualdades e pobreza, a saber: a detenção em massa da propriedade privada dos meios de produção pela classe capitalista ou burguesia e, em uma relação desigual, do outro lado, a compra da única mercadoria que a classe trabalhadora dispõe para proverem sua subsistência e de seus parentes, a venda de sua força de trabalho.

Frigotto (1993) reforça que a educação não passa apenas conhecimentos para o mercado, mas também articula e desarticula outros saberes para os interesses dominantes prevalecerem. E completa que, “[...] a escola é uma instituição social que mediante suas práticas no campo do conhecimento, valores, atitudes e, mesmo, por sua desqualificação, articula determinados interesses e desarticula outros” (1993, p. 44). Entretanto, essa teoria não se sustenta porque não leva em conta uma sociedade dividida em classe e estruturalmente desigual. Para o autor, a TCH representa a forma pela qual a visão burguesa reduz a prática educacional a um fator de produção, a uma questão técnica.

Assim, por meio dessa teoria, produz-se a crença de que o progresso técnico não apenas gera novos empregos, e sim, exige-se uma qualificação cada vez mais avançada. Do outro lado, a ênfase na crença de que a aquisição de capital humano por via da escolarização em níveis mais altos de ensino se constitui como a garantia

de consecução e ascensão a um trabalho qualificado e, por conseguinte, a níveis de renda cada vez mais altos. (FRIGOTTO, 1993).

Com base nesses pressupostos, infere-se que a TCH contempla os investimentos na área educacional como forma de inserção e/ou retorno ao trabalho e ao capital para com isso, produzir uma transformação social. No entanto, as questões relacionadas com o antagonismo de classes são ignoradas. Pois, quem não conseguiu melhores posições na sociedade e no chamado mercado de trabalho, deve ser auto responsabilizado pelo seu fracasso, porque não teve mérito suficiente para tal realização. No que diz respeito a isso, Frigotto (1993) completa que,

O investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista macroeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (FRIGOTTO, 1993, p.41, grifo do autor).

Nesse sentido, o autor reforça a crítica que é evidente na limitação dessa teoria, uma vez que, ao contrário da tendência universal do aumento da escolaridade, o que ocorre, contrariamente, é o recrudescimento do emprego estrutural e a precarização do trabalho, traduzidos no aumento explosivo da informalidade laboral, terceirizações etc., com perdas de direitos trabalhistas, principalmente nos países em desenvolvimento como o Brasil.

Trata-se de subordinar a função social da educação de maneira controlada para responder às demandas imediatas do capital. A educação se apresenta com um papel estratégico no contexto neoliberal, formar o trabalhador para o processo de produção no âmbito de sua execução. Dessa forma, para Frigotto (1993) “[...] a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho” (FRIGOTTO, 1993, p. 26).

Conforme Kuenzer (1997), a educação no sistema regular de ensino, evidencia um objetivo claro, que é a de preparação dos pobres para atuarem no sistema de produção nos níveis de funções inferiores. O que ocorre na escola não é o processo de produção e reprodução do conhecimento para esta, mas uma transmissão de conhecimentos superficiais e desprovidos de criticidade que formam o estudante com habilidades e atitudes flexíveis que é facilmente mudado e/ou

substituído na dinâmica do mercado de trabalho. A autora completa que essa forma de preparar o trabalhador, vai ao encontro da TCH que defende que a educação é um fator predominante em direção à produtividade e para o equilíbrio das desigualdades sociais. Dessa maneira, para autora,

[...] a desigualdade entre os países não é uma questão estrutural, decorrente das relações imperialistas, mas uma questão conjuntural que poderá ser resolvida com o tempo, através de estratégias adequadas, como a formação de recursos humanos e o intervencionismo do Estado no planejamento da educação (KUENZER, 1997, p, 59).

A finalidade da educação, nesse sentido, é desqualificar a classe trabalhadora e desapropriá-la do saber do seu trabalho. Esses vínculos visam a atender as demandas do capital, transformando a escola em uma instituição funcional à classe burguesa, tornando-a desqualificada.

Reforça ainda que,

a distribuição do saber é produzida socialmente, e segundo as necessidades do capital, o que permite entender que a sua não democratização expressa pelo seu caráter seletivo e excludente não é uma disfunção, mas a sua própria forma de articulação com o capital" (KUENZER, 1997, p,22).

Desta feita, a escola se torna uma instituição de formação na qual se prevalecem as relações de produção e o papel da escola de produzir certas atitudes e valores nos estudantes, não se tornam essencial e específico da prática educativa, mas sim, uma prática mediadora que satisfaça aos interesses do capital.

Com relação ao discurso que vincula à qualificação profissional a empregabilidade, Silva (2015), com base nos escritos de Ramos (2006), mostra que com o agravamento da desigualdade no capitalismo atual, a noção de capital humano vem sendo redefinida pelas noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências e empregabilidade. Essas noções, de acordo com a autora, acabam por atribuir aos membros da classe trabalhadora, a liberdade de sua escolha individual, a responsabilidade por seu desemprego ou subemprego.

Silva (2015) ressalta ainda que, ideologicamente, a TCH, por exemplo, explícita no PRONATEC carrega a intenção de fazer com que acreditem que estão sendo criadas condições de igualdade de acesso a empregos por meio desse programa. Por outro lado, completa a autora que,

[...] essa mesma crença propaga que se não houver a inserção no mercado de trabalho é em razão das seleções que só absorvem os 'melhores profissionais', ou seja, "a responsabilidade recai sobre os próprios sujeitos individualmente" (SILVA, 2015, p,125, grifo do autor).

Destarte, implica dizer que o estado capitalista neoliberal se legitima como um suposto garantidor dos interesses gerais, no entanto, isenta-se de suas responsabilidades de promover condições reais e materiais por meio de políticas sociais destinadas a fomentar e/ou criar postos de trabalho que absorvam parte desse contingente exacerbado de desempregados e desocupados em todo o país. Nesse sentido, o discurso que liga à educação ao crescimento econômico liga-se também ao de qualificação profissional e ao da empregabilidade. Este, sim, é a face moderna da TCH. Ambas, portanto, se apresentam como duas faces de uma mesma ideologia: a qualificação profissional como garantia de inserção no mundo do trabalho e aquisição de emprego no mercado da força de trabalho.

3.3 A NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE COMO PSEUDOJUSTIFICATIVA PARA A CRISE DO EMPREGO

A noção de empregabilidade está em evidência na área acadêmica, no mundo empresarial e na discussão sobre políticas públicas no Brasil e em outros países. Todavia, vale ressaltar que sua emergência é relativamente recente, em meados dos anos de 1990. É reflexo do acirramento da crise pela qual passa o mercado de trabalho em todo mundo. Para Guerra (2012), a questão da empregabilidade passou a ocupar um lugar de destaque no debate internacional a partir dos anos de 1980 e, no Brasil, no início dos anos 1990, em razão das várias mudanças no mercado de trabalho que foram ocasionadas, principalmente, pela globalização da produção e pelo avanço e a emergência de novas tecnologias.

Segundo Guerra (2012, p, 158), com base nos estudos de Gazier (2001),

[...] há duas concepções a respeito de empregabilidade: a empresarial individual – que é a empregabilidade como a capacidade de adaptação da mão de obra diante das novas exigências do mercado de trabalho; e a crítico social que trata a empregabilidade como um discurso que transfere a responsabilidade pelo emprego, que deveria ser também da sociedade e do Estado, para o próprio trabalhador.

Apesar de a primeira concepção predominar no imaginário popular, para efeito desse texto, utilizar-se-á a crítica social consoante a consistência dos argumentos dos autores apresentados na sequência concernente à crítica a essa noção e, subjacente às reflexões apresentadas, tendo a dialética como fio condutor nas análises.

Fazendo parte do ideário neoliberal e inserida na reestruturação produtiva do capital, a noção que se aparentou central é o de empregabilidade. Esta consiste no pensamento de que cabe ao trabalhador se qualificar o quanto pode para se tornar empregável para uma quantidade diversa de postos de trabalho, assim, põe a responsabilidade ou a culpa no próprio trabalhador por sua inserção e/ou permanência no mundo do trabalho.

Nesse sentido, para Ferreira (2006, p,16):

O trabalhador precisa manter-se competitivo no mercado de trabalho; por isso, deve se preocupar em fazer cursos complementares à educação básica, de forma continuada para sua qualificação e atualização. Por isso também deve adquirir as competências necessárias para driblar um contexto bem mais excludente. O simbolismo que vem carregado na noção de competência intenta fazer do trabalhador um sujeito não-reagente, portanto disciplinado frente às exigências do mercado de trabalho. Esse é um aspecto importante para a análise da educação profissional no País.

Em outros termos, a noção de empregabilidade transfere a responsabilidade do desemprego, da desocupação e da não inserção no mundo do trabalho para o fato do indivíduo não se adequar às exigências de qualificação que são postas pelo novo paradigma de produção. É como se existisse oferta de emprego para toda a população economicamente ativa, cabendo ao trabalhador adaptar-se às exigências das demandas de postos laborais. Isto é, nessa perspectiva, faz-se crê que exista uma relação linear, latente, entre desenvolvimento econômico e desenvolvimento educacional que resultaria em um fortalecimento do setor produtivo. Entretanto, conforme, Sanchis (1997, p, 210).

O crescimento econômico depende do desenvolvimento tecnológico que, por sua vez, exige maior nível de trabalho qualificado. Isto acontece porque com o desenvolvimento tecnológico reduz-se o número de postos de trabalho de baixo nível de qualificação, requalifica-se uma parte significativa dos empregos já existentes, aparecendo novos empregos mais qualificados. Daí se deduz a necessidade de se incrementar o percentual da população escolarizada, que trará efeitos benéficos tanto para a sociedade quanto para os indivíduos.

Mas, no Brasil, com a educação básica de baixa qualidade, aliada à necessidade da população jovem mais empobrecida inserir-se no mundo do trabalho cada vez mais cedo, impossibilitando na maioria dos casos a continuidade na escola desse jovem em direção a cursos superiores. Restam-lhes as ofertas de cursos de qualificação/formação profissional aligeirado e desprovidos de conteúdos para formar humanos integrais. Para essa camada populacional, alvo central dos Planos de qualificação em massa, conduzidos e influenciados por essa ideologia do discurso da empregabilidade, é oferecido à ilusão, com essas qualificações, de consecução de emprego e/ou de tornar-se empregável para as oportunidades que supostamente possam surgir.

Conforme Alves (2007) para se apreender o significado essencial dos mais diversos processos sociais, mormente os vinculados às novas ideologias da Educação Profissional, com foco nas novas qualificações e na noção de empregabilidade, parte-se da totalidade concreta do momento atual de desenvolvimento do sistema de controle sócio metabólico do capital.

A noção de empregabilidade ou o discurso que se faz em seu nome, reside sob a égide da teoria do capital humano e emerge nesse contexto de ideário neoliberal, no Brasil, na gestão de Fernando Henrique Cardoso, na ocasião do lançamento do PLANFOR.

Segundo Oliveira (2005), “[...] esse conceito foi lançado por especialistas em *outplacement*”¹⁸.

Para este autor, essa noção de origem inglesa representa, na área de recursos humanos, um serviço prestado por especialistas às empresas, com o objetivo de um melhor encaminhamento ao processo de dispensas de profissionais de nível superior que ocupavam cargos executivos. Não obstante, passou também a contribuir no assessoramento desses profissionais visando facilitar sua recolocação no mercado de trabalho. Em que pese o conceito ter como origem os profissionais mais graduados, passou a ser usado demasiadamente ao fazer referências à população com menor nível de escolarização e qualificação, com menor capacidade

¹⁸ Termo de origem inglesa, é mais conhecido como transição de carreira. Na administração, inicialmente, foi uma significativa ferramenta de gestão organizacional que tem como finalidade apoiar e orientar colaboradores, geralmente executivos, que foram desligados de uma empresa rumo a uma futura recolocação profissional e que depois, serviu para qualquer tipo de trabalhador/a.

de disputa por uma vaga no chamado mercado de trabalho. Dessa maneira, para Oliveira (2005),

O conceito de 'empregabilidade' surgiu como instrumento de relativização da crise do emprego, face a incapacidade do setor produtivo de incorporar ou manter, no seu interior, o mesmo número de trabalhadores. Surgiu como justificativa para o desemprego em massa, atribuindo à má qualificação dos trabalhadores a culpa por estes não atenderem as novas exigências do mercado de trabalho. Nesse cenário, torna-se importante entender como o conceito de 'empregabilidade' passou a se relacionar diretamente com as atividades de qualificação profissional e de valorização da educação básica. (OLIVEIRA, 2005, p, 198. Grifos do autor).

Como dito acima acerca da TCH, no discurso da empregabilidade, não difere ideologicamente dos objetivos implícitos daquele. Neste, também funciona como um mecanismo que retira do Estado e do capital a responsabilidade pela implantação de medidas capazes de garantir um mínimo de condições de sobrevivência para a população.

Para o referido autor, no sentido mais comum do termo, empregabilidade tem sido entendida como a capacidade de o indivíduo manter-se ou reinserir-se no chamado mercado de trabalho, indicando a necessidade de este agrupar-se a um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com os demais desempregados que disputam e lutam por um determinado emprego. (OLIVEIRA, 2005).

Para Alves (2007), acerca do discurso da empregabilidade,

ele traduz as exigências de qualificações, mas incorpora em si, como contrabando ideológico, a promessa obliterada da possibilidade concreta de inclusão social no sistema orgânico do capital. O discurso da empregabilidade oculta à natureza íntima do desenvolvimento tardio do capital, ou seja, a lógica da *produção destrutiva* e da *exclusão social*. (ALVES, 2007, p.250, grifo do autor).

Sendo assim, para o autor, o conceito de empregabilidade é um dos conceitos significativos da lógica do Toyotismo e consiste no escopo ideológico das políticas de formação profissional. Nesse sentido, "[...] atualmente, tornou-se senso comum nas ideologias de QP no capitalismo Global" (ALVES, p, 251).

Para esse autor, o conceito opera com transparência ideológica às contradições da mundialização do capital, um sistema mundial de produção de

mercadorias, com foco na lógica da financeirização e da produção enxuta¹⁹, fatores que são totalmente contrários às políticas de pleno emprego e geradora de desemprego e, por conseguinte, exclusão social. Por isso, é que a mundialização do capital tende a disseminar, como fundamentação central de sua política de qualificação profissional, a noção de empregabilidade, que aparece nos discursos de neoliberais e sociais democratas. Aqui no Brasil, por exemplo, essa noção nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Dilma Rousseff respectivamente, foi aceita com relativo consenso, como condição básica para a superação da crise do desemprego (ALVES, 2007).

Corroborando a gênese do conceito de Empregabilidade no Brasil, Silva (2015), destaca que, este foi altamente difundido no PLANFOR, implementado de 1996 a 2002, por ocasião do governo de FHC. Esse autor reforça que ainda [...] "no contexto do Planfor, a empregabilidade era entendida como a capacidade individual de obtenção de emprego ou de desenvolvimento de alternativas de geração e elevação de renda". (SILVA, 2015, p. 125-126, grifo do autor).

Como se observa, enviesado pela ideologia da empregabilidade, no PLANFOR, o discurso da necessidade de se qualificar para se tornar competitivo no mercado, esteve subjacente a essa política pública. Seguindo essa linha crítica da noção de empregabilidade, para Machado (1998).

O conceito de empregabilidade tem sido utilizado para referir-se às condições da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho, considerando o que os empregadores definem por competência (MACHADO, 1998, p,18).

Ainda de acordo com Silva (2015), na época da vigência do PLANFOR era muito forte o modelo da "pedagogia das competências"²⁰, e que no contexto do PRONATEC, a autora avaliou que ideologicamente esse discurso é retomado com a

¹⁹ A produção enxuta está relacionada diretamente com o sistema Toyota de produção ou Toytismo. Consiste em um sistema de produção que aumenta a produtividade e a eficiência nos processos, evitando o desperdício sem criar estoque, como tempo de espera, superprodução, gargalos de transporte, inventário desnecessário, inclusive com a força de trabalho sobremaneira reduzida na produção de bens de consumo, entre outros elementos.

²⁰ A respeito da noção de competências, ver Ramos (2008).

intenção principal de legitimação do modo de produção do capital, mormente, com os cursos de curta duração do PRONATEC-FIC.

Nas definições de empregabilidade apresentadas, essa noção é vista como a capacidade de adaptação da mão-de-obra frente às novas exigências do mundo do trabalho e das organizações. No entanto, não há um consenso em relação a isso. Um dos questionamentos pertinentes à utilização da noção é decorrente do fato de as possibilidades de inserção no mundo do trabalho, apesar de estarem relacionadas fortemente com o capital cultural do trabalhador/a, não se resumirem a uma avaliação de suas competências necessária à ocupação de um posto de trabalho.

Para Oliveira (2005), o momento atual de desenvolvimento do capitalismo, estrutura-se por uma dinâmica de eliminação de postos de trabalho, o que denota uma busca do capital de tornar-se autônomo em relação à força de trabalho.

Diante do exposto, infere-se que a nova lógica da mundialização do capital significa não o abandono e o distanciamento da TCH, que se disseminou na época de ouro do capitalismo, porquanto, sua concepção individualista se adequa à hegemonia neoliberal, porém, há uma nova versão da teoria do capital humano. É, portanto, a noção de empregabilidade que irá apresentar nova tradução dessa teoria sob o capitalismo global: a educação ou aquisição (consumo) de novos saberes, competências e credenciais apenas habilitam os/as trabalhadores/as para competirem em um mercado de trabalho cada vez menor, não garantindo, portanto, com a mera posse de novas qualificações, a inserção do indivíduo a um emprego no mundo do trabalho (ALVES, 2007).

Todavia, o que a grande mídia corporativa, a serviço principalmente do grande capital, salienta a exaustão, é a necessidade de os indivíduos “consumirem” novas competências, saberes e habilidades por meio de cursos de Qualificação Profissional como ocorreu no PLANFOR, no PNQ e no PRONATEC, por exemplo.

Destarte, tratado como uma mercadoria qualquer, a força midiática dá a sua colaboração maciça, por meio da propaganda veiculada nos diversos meios de comunicação, principalmente o televisivo e internet, reforçando o chamamento para esse fim.

As propagandas sobre cursos de qualificações e/ou capacitações profissionais em outdoors, jornais e outros meios, são utilizados geralmente com frases enfáticas, fazendo uso da função de linguagem apelativa. Para Mesquita,

acerca desse recurso linguístico, “[...] haverá predominância da função conativa ou apelativa quando na linguagem, houver o desejo do emissor em atuar sobre o receptor, levando-o a uma mudança de comportamento” (MESQUITA, 1995, p, 34).

Assim sendo, as mensagens atuam no sentido de convencer as pessoas de que realmente elas precisam dessa suposta qualificação para se posicionar melhor na batalha pelos escassos postos de trabalho. Dessa forma, acirram-se mais ainda o individualismo e a competitividade, características marcante nas relações sociais em tempos de capitalismo neoliberal.

Nesse sentido, na esteira dessa ideologia por meio do discurso falacioso da empregabilidade e com o apoio incontestado da mídia, emergem também no mercado, tanto no nível superior, como também no nível básico, por meio de parcerias público-privadas e na iniciativa privada, oportunidades de negócios rentáveis.

Várias empresas do ramo, de capacitação/qualificação profissional para o trabalho, que são direcionadas a quem só tem o ensino básico, tendo como escopo a suposta qualificação profissional de quem, historicamente, não teve oportunidades de uma educação básica de qualidade para que pudessem seguir ou escolher seguir até o nível superior de ensino e, muitas vezes sem escolhas, o trabalhador/a opta por esse tipo de possibilidade de conseguirem ocupações em postos de trabalho.

Com isso, se materializa a dinamização do mercado de qualificação profissional, destinados a quem puder pagar por essas supostas qualificações.

Seguindo essa lógica, a operacionalização ideológica de forma sutil e quase imperceptível de atribuir aos indivíduos, somente a eles, a “culpa” pelo seu fracasso na vida profissional, ou seja, a força ideológica dos operadores do capitalismo neoliberal tem o poder de pôr a culpa nas vítimas desse sistema, cujas características, notadamente são de concentração de renda, produção de desigualdades sociais e de desemprego estrutural.

No campo educacional, mantém-se a dualidade educacional que teima em oferecer uma educação pobre para os pobres, em detrimento de uma educação de qualidade, universal e pública que prime por formar humanos integralmente, que possibilite aos sujeitos à compreensão dos princípios e fundamentos subjacentes às atividades produtivas.

Resta claro, portanto, que a noção de empregabilidade que se fundou na TCH, esvazia a concepção de um movimento integrador e de responsabilidade coletiva. Não por acaso sua assunção torna-se clara em um cenário de desresponsabilização do Estado com as políticas sociais, por outro lado, a minimização de sua atuação regulatória quanto às relações entre capital e trabalho. (OLIVEIRA, 2005).

Também se mostra totalmente incoerente com a questão do desemprego e da desocupação, com índices atuais alarmantes no país, como já mostrados nesta pesquisa ou do discurso do suposto “apagão de mão de obra”²¹ ou da necessidade imediata de qualificação profissional.

Porquanto, a crise é estrutural e é decorrente (dentre outros fatores) desde sua origem, da suposta abolição tardia dos negros que foram escravizados no Brasil, de consequentes políticas públicas de não inclusão e não inserção destes no mundo do trabalho que se formara na ocasião pela absorção da força de trabalho branca europeia e da perversa distribuição desigual de terras produtivas, que repercutem até os dias atuais.

O que deve ser feito e o que se espera no país, é que sejam formuladas e implantadas políticas públicas sociais continuadas de Estado, que possam amenizar ou corrigir esses e outros erros governamentais históricos. Inclusive, formando e capacitando com mais qualidade seus trabalhadores/as, visando uma formação humana integral dos sujeitos, para que possam, por meio de aquisições de subsídios teóricos (em que compreendam os princípios e fundamentos das profissões que lhes são possibilitadas) e práticos (domínios técnicos dessas ocupações e/ ou profissões), para o enfrentamento de desafios de inserção em um ‘mercado’ de força de trabalho cada vez mais competitivo, escasso e precarizado.

Entretanto, nesse cenário de concepções neoliberais, para refletir sobre a formação humana dos sujeitos, esta, predominantemente, concebida no sentido enviesado, centrado no mercado em detrimento de uma formação libertadora dos sujeitos, pode estar atrelada a mais de uma alternativa de modelo de sociedade que se busca: uma sociedade cuja centralidade esteja na economia em que os sujeitos sejam apenas educados para o emprego ou então outra que, a centralidade se

²¹ Palavras proferidas pela então presidente da república Dilma Rousseff no discurso de inauguração do PRONATEC, em 2011, que será mostrado na seção 4.3.

encontra nos sujeitos, no ser humano, nas pessoas que trabalham e produzem riquezas no país.

3.4 A FORMAÇÃO HUMANA SOB DUAS LÓGICAS: A DE ATENDER AO CAPITAL OU A DE LIBERTAÇÃO IDEOLÓGICA DOS SUJEITOS DESSE CAPITAL

A categoria da formação humana, a sua aquisição e compreensão, tornam-se imprescindíveis para que o/a trabalhador/a como protagonista de sua própria história tenha consciência da classe em que se insere e do seu papel como partícipe do seu desenvolvimento e da sociedade em que habita.

Inicialmente, para refletir sobre a questão da formação humana, necessita-se compreender que há uma relação vinculante entre educação e trabalho. Konder (2000) dá subsídios para a compreensão da impossibilidade de analisar em profundidade a educação e a formação humana descolados da categoria trabalho. Nesses termos, para ele:

Toda sociedade vive porque consome; e para consumir depende da produção. Isto é, do trabalho. Toda a sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a. Não há sociedade sem trabalho e sem educação. (KONDER, 2000, p, 112).

Parafraseando o autor, como toda sociedade consome e para consumir, faz-se necessário produzir e para produzir algo, faz-se por meio do trabalho. Logo, não há sociedade sem trabalho. Por outro lado, as sociedades existem porque as gerações atuais educam as gerações futuras, transmitindo culturas, conhecimentos, valores, regras e normas de relacionamentos sociais etc., portanto, também não existe sociedade sem educação. Por conseguinte, não existe sociedade sem trabalho e sem educação, como reverbera Konder (2000).

Segundo Moura e Guimarães (2014), levando-se em consideração que há esse imbricamento entre trabalho e educação, faz-se necessário investigar como ele ocorre na sociedade capitalista cindida em classes, na qual a dimensão ontológica do trabalho, ou seja, o princípio educativo do trabalho foi subsumido a uma única fase da sua dimensão histórica (trabalho escravo, servil, artesanato e o capitalismo).

No capitalismo, o trabalho se transforma em produção alienada, estranhada em que o trabalhador não mais se reconhece com o produto do seu trabalho.

No capitalismo em que o trabalho ficou restrito a emprego, o que reduz seu conceito à relação de compra e venda da força de trabalho por meio de um contrato entre os detentores dos meios de produção e de sua instrumentalização e os que apenas possuem a sua força de trabalho disponível à venda nesse comércio desproporcional e assimétrico.

Nesse contexto, Moura e Guimarães (2014), sobre o trabalho como emprego e sua relação com a educação, completam:

Educar se confunde com formar para o mercado de trabalho. Além disso, na fase atual de hegemonia neoliberal, se desvanece o antes anunciado pleno emprego, pois não faz parte dessa racionalidade. Em seu lugar forja-se o conceito de empregabilidade: já que, *naturalmente*, não há emprego para todos, cabe a cada indivíduo tornar-se empregável, o mais empregável possível, para poder competir com os demais e chegar à frente na luta pelo emprego, cada vez mais precarizado, via subcontratações e subempregos a tempo, continuamente, parcial. Mesmo com todo esse esforço para tornar-se empregável, não há como garantir o emprego e, portanto, o indivíduo tem que ser empreendedor. (MOURA; GUIMARÃES, 2014, p,141, grifo dos autores).

Como se vê, mais uma vez o conceito de empregabilidade emergiu também da subsunção da dimensão ontológica do trabalho por uma única fase da dimensão histórica da categoria Trabalho: o das relações capitalista de mercado da venda e compra da força de trabalho da classe trabalhadora, transformando-se assim, o trabalho em mero emprego. Observa-se também uma educação/capacitação direcionada para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação humana integral dos sujeitos.

Sobre a concepção da dimensão ontológica do trabalho, que humaniza o homem, Marx (2014, p, 211), esclarece que:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põem em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhe forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.

Com outras palavras, Frigotto (2008), esclarece que o homem ao transformar a natureza, se autotransforma e se humaniza. Diferente dos outros animais terrestres que já vêm programados por sua natureza, e por isso, não projeta sua existência, estes não modificam a natureza e sim, se adaptam a ela e instintivamente respondem ao meio em que habitam.

Destarte, os homens se distinguem dos outros animais pelo processo de trabalho que entrecruzam dialeticamente as dimensões da causalidade e da teleologia (a definição de finalidades). Por meio do trabalho, o homem desenvolveu a capacidade de projetar-se e pode prever antes, na ideação, o que se pode tornar realidade. Dessa maneira, Marx, (1987) no excerto clássico, discorre acerca da distinção entre o trabalho humano e dos outros animais:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No final do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes, idealmente, na imaginação, do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem que subordinar sua vontade (MARX, 1987, p, 41).

Os seres humanos, por sua vez, criam e recriam pela ação consciente do trabalho a sua própria existência. Ao invés de adaptar-se a natureza, adaptam-se esta, à satisfação de suas necessidades, desde as mais básicas como abrigar-se, vestir-se e alimentar-se, às mais elevadas como as de lazer e da fantasia.

Embora, o homem seja também um ser da natureza, ao se formar humano se diferencia dela assumindo uma relativa autonomia como espécie do gênero humano que pode projetar-se, agir com racionalidade, criar alternativas e tomar decisões. (FRIGOTTO, 2008). Nesse processo, portanto, o homem se humaniza, torna-se a ser humano, produz conhecimento, tecnologias, ciências, forças que podem transformar a natureza em prol de sua existência. Essa é a dimensão ontológica do trabalho. O trabalho como princípio educativo. Mas, existe também outra dimensão do trabalho: a histórica. Que consiste nas diversas formas que o trabalho humano assumiu ao longo da história, como exemplos: o trabalho primitivo comunal e nas sociedades tribais; o trabalho escravo, quando um povo dominava outro e escravizava os derrotados; o trabalho servil e escravidão na idade média; o

artesanato e as cooperações simples nos primórdios do capitalismo e, por fim, o trabalho transformado em emprego nas sociedades capitalistas modernas.

O trabalho como princípio educativo não depende do nível de escolarização, significa compreender que o ser humano se tornou humano por meio do trabalho e que produz e sempre produziu sua existência por intermédio do trabalho. E, por meio dele, é que produz conhecimento e este quando validado e legitimado por um grupo social ao qual o indivíduo está inserido, é conhecimento elevado ao nível de teoria e da ciência e, por conseguinte, pode se tornar força produtiva. (FRIGOTTO, 2005a). Sendo assim, o trabalho como princípio educativo, cuja compreensão, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) é de ordem ontológica, inerente ao ser humano, e por consequência, ético político, histórico, mostra que o trabalho é direito e é dever. Nesses termos complementam que:

o trabalho como princípio educativo vincula-se, então, à própria forma de ser dos seres humanos. Somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida. E é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e “educativo”. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005. P,1, grifo dos autores).

A questão central a se pensar é como deve entrar essa categoria trabalho nos processos de educação do indivíduo na escola em tempos de ideologia neoliberal. A concepção de trabalho irá emergir, mas dependerá de quem detém o poder hegemônico de certa sociedade e, por conseguinte, as ideias dominantes de uma classe sobre as demais.

A dimensão econômica é a que é considerada mais importante, a central. Para essa concepção de centralidade defendida pelos economistas liberais e pelos detentores do capital e das ideias difundidas por eles, importa que a economia se desenvolva bem, e as outras dimensões tornam-se secundárias.

Então, para essa lógica hegemônica atual, o papel da educação é o de formar pessoas que irão se inserir no mercado de trabalho para fazer com que esse mercado tenha seu funcionamento da melhor forma possível, mantendo o *status quo* vigente. Ou seja, a dimensão econômica como sendo a central. Essa, portanto, é uma concepção de formação humana: a de formar cidadãos para o mercado de trabalho, formar para atender ao imediatismo do capital, aos interesses econômicos,

para que a dimensão econômica que é central continue central e o mercado é o instrumento para que isso ocorra.

Essa concepção de educação, porém, se torna simplista quando é atravessada pela ideia do “economicismo”. Nessa perspectiva, os indivíduos tendem a enxergar a sociedade, diagnosticá-la e explicá-la quase que completamente pelo viés apenas econômico. Como se ele explicasse e decidisse tudo, ignorando a história, a política, as ideologias, a cultura e os conflitos que emergem, inclusive, na esfera econômica.

Entretanto, a outra concepção de formação humana, busca refletir essa formação tendo como referência outra lógica. Lógica que nega a centralidade do mercado, na economia, mas a põe nos sujeitos, nas suas relações com o conhecimento, com as artes, ciências, técnicas e tecnologias e, sobretudo, tendo na centralidade não o capital, mas sim, o trabalho como princípio educativo. O pensamento sobre uma formação humana integral exige outro tipo de sociedade, que ao invés de ter sua centralidade na economia, tenha-a no ser humano, posto que, é a política no sentido da palavra *policy*, quem determina a economia, e não o contrário. Aquela se relaciona com a orientação para a tomada de decisão e ações, e esta, um campo de atuação dos governos como o social, ambiental comércio, serviços etc.

No entanto, conceber a formação humana tendo como referência essa lógica, não é desconsiderar totalmente a importância da dimensão econômica nas vidas das pessoas. Trata-se de afastá-la da dimensão central para outra importância e, em seu lugar, ter a centralidade no ser humano. Este, por sua vez, com essa formação, tem que ser competente tecnicamente, porque está inserido em uma sociedade capitalista, na qual a classe trabalhadora, em sua maioria, vive da venda de sua capacidade de realizar trabalho para o desenvolvimento do sistema. Para que essa força de trabalho possa ser comprada diretamente pelos detentores dos meios de produção, pelo capitalista ou pelo Estado a fim de proporcionar o funcionamento da máquina estatal, faz-se necessário que exista uma competência técnica dos/as trabalhadores/as para que isso seja adquirido para tais fins. Essa competência é inconteste, porém, somente ela, não será suficiente.

Há de ter haver também uma compreensão de sociedade em que os sujeitos se inserem e que estão envolvidos com as correlações de poder e interesses existentes nela. Sem esse entendimento, os trabalhadores/as serão meros

instrumentos de manipulação a serviço dessa lógica, cuja centralidade é a dimensão econômica.

A lógica na qual prevalece a formação humana pressupõe que se formem os sujeitos que tenham domínio técnico e, além disso, conheçam os princípios fundamentais, os princípios gerais que orientam e que está na base de todo o sistema produtivo; que tenham conhecimentos da cultura e partindo dela, tenham a capacidade de interpretar criticamente a sociedade em que estejam inseridos, para inclusive, poderem decidir se querem atuar de maneira que reforce a lógica hegemônica do capital, ou que se contraponha a ela.

A formação humana pressupõe um sujeito consciente de seu papel na importância do desenvolvimento da sociedade, e que tenha capacidade de escolher se quer seguir carreira em nível superior ou em carreira técnica ou de formação mais aligeirada de acordo com sua realidade concreta e material de sua condição de existência; ou seja, de atuar em uma perspectiva contra hegemônica visando transformá-la e humanizá-la (FRIGOTTO, 2006).

No que concerne à formação humana, Marx (1818-1883), cuja metodologia é denominada materialista - histórica e dialética, forja-se na sociologia que considera a luta de classes, o conflito e o antagonismo desigual que se mostra nessa luta. No campo educacional, a educação em Marx tem por base o materialismo histórico, a educação, o ensino ou qualificação profissional não foram tratados de forma isolada da totalidade social. Nesse campo específico, como em outros, sua dimensão se fez em relação ao seu desenvolvimento no processo histórico das sociedades.

Na concepção marxista, a escola tem sua relação dialética com a infraestrutura (meios de produção) e a superestrutura (Estado, família, corpo jurídico, ideologias, etc.). A escola, por sua vez, reside na superestrutura. E a educação nesse contexto, é notadamente, um meio de manutenção da hierarquia social, de controle das classes dominantes sobre as dominadas.

Acerca das ideias dominantes de uma classe sobre as outras, conforme Marx e Engels (1987), “[...] as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante [...]” (MARX; ENGELS, 1987, p,72).

Em uma sociedade cindida em classes, as ideologias que estabelecem as regras, valores e normas sociais são as da classe dominante. A classe detentora

dos instrumentos e dos meios de produção. A concepção de mundo da classe burguesa passada à classe trabalhadora a serviço da reprodução das desigualdades acaba criando uma falsa consciência de classe. (MARX; ENGELS, 1987)

Assim, visando a superar algumas tensões com relação a essa educação, pensou-se um modelo educacional em que as junções da instrução com o trabalho material se tornassem necessários e complementares.

Marx (1989) na publicação do Manifesto Comunista de 1848 propôs um modelo de educação igual para todos os indivíduos. Defende que uma das medidas “[...] inevitáveis como meios de revolucionamento de todo mundo é a educação pública e gratuita de todo mundo” (MARX, 1989, p, 21).

Esse modelo é apresentado mais detalhado no I Congresso dos trabalhadores da Associação Internacional dos trabalhadores em 1866, com o documento: Instruções aos delegados do congresso da AIT, Marx, em 1886, define seu entendimento sobre educação na perspectiva da formação humana. Nesse sentido, a educação para os trabalhadores deve contemplar três fatores:

Primeiramente: Educação mental. Segundo: Educação física, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exercício militar. Terceiro: Instrução tecnológica, que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios. (MARX, 1866)

Ao discorrer sobre essas três formas de educação: a mental (intelectual), a física e tecnológica, Marx aponta claramente para a formação humana integral. Com base nessas dimensões, o homem total constitui-se a partir da articulação ensino-trabalho desde a infância, por meio de uma formação politécnica para desenvolver o maior número possível de ocupações e na base desse processo, reside à tríade educação intelectual física e profissional (LOPES, 2010).

Para Moura, Lima Filho e Silva (2012), essa formação abrange todas as dimensões da vida e, portanto, é onilateral. Afirmam que essa concepção de formação humana foi compreendida na tradição marxiana sob a denominação de educação politécnica ou politecnicia.

Acerca do conceito de politecnicia, Saviani (2003), contrapondo-se a ideia de que a QP é destinada àqueles que devem executar as tarefas, ao passo que o ensino científico e intelectual é para àqueles que devem conceber e controlar todo o processo produtivo, o autor assevera que:

A noção de Politecnia contrapõe-se a essa ideia, postulando que o processo de trabalho desenvolva em uma unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é que não exista trabalho manual puro e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como construída pelo trabalho. (SAVIANI, 2003, p,138).

Para esse autor, se o homem se forma a partir de sua intervenção na natureza, adaptando-a e ajustando-a as suas necessidades, então o exercício da função intelectual já se encontra nos trabalhos manuais, quer seja nos mais rudimentares aos mais complexos. A separação dessas funções, nada mais é que um produto histórico-social e não é absoluta; é relativa. A junção entre trabalho manual e intelectual socialmente legitimada, na prática, só será possível com a socialização dos meios de produção a serviço de toda coletividade.

No entanto, nas sociedades capitalistas, tal processo está longe de ocorrer. Posto que, os frutos do que é socialmente produzido são apropriados privadamente, de forma que o aproveitamento do tempo livre seja privilégio de poucos, ao passo que a classe trabalhadora, é obrigada por força das necessidades, a prosseguir em um processo de trabalho forçado e alienado. Utopicamente, a superação desse tipo de sociedade é que tornará possível que todos possam se dedicar, concomitantemente, ao trabalho manual e intelectual.

A politecnia, portanto, para Saviani (2003) se esboça nesse contexto, no seio da sociedade capitalista, detectando a tendência para outro tipo de sociedade que corrija as distorções vigentes. Em meio a um cenário de precarização do trabalho e do trabalhador e do trabalho alienado, a visão de politecnia não tem nada a ver com múltiplas técnicas e sim, com

[...] domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. [...]. Não se trata de um trabalhador adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Diferentemente, trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna. (SAVIANI, 2003, p,140).

Como se observa, a concepção de politecnicidade como sinônimo de formação humana integral, na abordagem marxista, no geral, consiste na união entre escola e trabalho e especificamente, em instrução intelectual e trabalho produtivo em que se devem contemplar as dimensões da ciência, da cultura, da tecnologia e do trabalho como princípio educativo, como partes indissociáveis da formação humana dos sujeitos. Esses pressupostos são imprescindíveis para trilharmos o caminho em busca de uma educação de qualidade, e, por conseguinte, de uma sociedade que supere a dualidade educacional e estrutural, historicamente presente na sociedade brasileira.

Todavia, o que se observa nas políticas de Educação Profissional desde 1990, mormente nos planos de Educação para o trabalho é que existiu uma preferência do Estado pela formação humana para o trabalho subalterno, para ocupar supostos postos laborais instrumentais, manual e subordinado, em detrimento de uma formação humana preconizada por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Marx (1989); e Saviani (2003) na formação dos trabalhadores/as desde então.

Considerando que os planos de qualificação profissional ou capacitação para o trabalho no Brasil, com cursos de curta duração, desprovidos de pretensões de elevação de escolaridade e de formação humana dos sujeitos trabalhadores/as, como consequência das deficiências históricas do sistema de ensino que ocasionaram ações governamentais de políticas assistencialistas, populistas e compensatórias e, somando-se a isso, um cenário de precarização do trabalho e do trabalhador brasileiro, neste contexto de políticas neoliberais, essas também servem para a dinamização do mercado de qualificação profissional e um acirramento da competitividade por postos de trabalho cada vez mais escassos entre os brasileiros desempregados e desocupados no país.

O que se defende aqui, portanto, para que haja mudanças graduais e contínuas dessa situação de (des)qualificação dos jovens e adultos trabalhadores/as, visando sua possível inserção satisfatória no mundo do trabalho e, por conseguinte, uma educação centrada em uma perspectiva de emancipação da classe trabalhadora, em detrimento de um projeto societário dominante sustentado pelas forças conservadoras atuantes na realidade brasileira, é uma educação escolar pública, gratuita, laica, universal e de qualidade e que contemple

nas formações dos sujeitos que estes tenham a compreensão das outras dimensões que compõem a totalidade na formação dos indivíduos e da sociedade.

Essas transformações só poderão advir de uma educação escolar cuja proposta tenha transparência e que tenha em evidência em seus ideários ético-políticos o compromisso de formar sujeitos emancipados, capacitados para conseguirem constituir novas relações sociais no sentido de transpor a cidadania e democracia neoliberais que estão subjacentes às relações sociais capitalistas.

Assim sendo, esses sujeitos teriam a capacidade de discernir e optar por qual tipo de sociedade seguir: a que tem a centralidade hegemônica na dimensão econômica, portanto, no capital, ou a que deve ter a centralidade no ser humano. Buscam-se assim, aceitar, adequar-se ou transformar a hegemonia do capital, posicionando-se como fundamento e razão de todas as outras dimensões existentes na sociedade civil e política. Afinal, são os seres humanos que produziram e produzem essa realidade, essas construções sociais, portanto, são esses sujeitos que podem mudá-la, modificá-la, transformá-la ou mesmo, aceitá-la de acordo com as suas concepções e necessidades devidamente definidas.

Na próxima e última seção, discorrer-se-á sobre as Políticas educacionais e as de qualificação profissional, ambas se inserem nas políticas sociais. Este instrumento de efetivação das dinâmicas e referenciais educacionais se faz presente por meio das legislações educacionais e seus aparatos legais.

4 POLÍTICAS DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL NOS PLANOS NACIONAIS DE QUALIFICAÇÃO DOS TRABALHADORES/AS

Nesta seção derradeira, o propósito é analisar o PLANFOR, o PNQ e o PRONATEC, Planos concebidos e implementados nos governos de FHC (1995-2002) e Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) E Dilma Rousseff (2011-2016) respectivamente, visando a demonstrar que a noção de empregabilidade se constituiu como elemento central em suas formulações.

Conceituam-se políticas públicas e a seguir, revisitam-se os ordenamentos legais das políticas em análise, visando a problematizar e discutir as legislações do ponto de vista de suas adequações à reforma estatal iniciada a partir dos anos 1990. Assim sendo, utiliza-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e os Decretos regulamentadores: nº 2.208/1997 e nº 5.144/2004.

Tratar-se-á também acerca das categorias analíticas de Formação e Capacitação profissional. Para tanto, utiliza-se como exemplos de formação e capacitação profissionais, respectivamente, a formação ou a profissionalização de Policiais Militares e o Sistema S. Este último, como protagonista desde a década de 40, quando do advento da nascente industrialização no Brasil como suposta solução para falta de força de trabalho preparada para exercer postos de trabalho emergentes.

No final da seção, apresenta-se o PRONATEC para efeito de argumentação substancial acerca da continuidade da noção de empregabilidade que permearam as políticas de qualificação profissional no Brasil no governo de Dilma Rousseff (2011-2016).

4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E OS APARATOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

As políticas educacionais se inserem na área de Políticas Sociais. Esses instrumentos de efetivação das dinâmicas e referenciais educacionais se fazem presentes por meio das legislações educacionais. Dessa forma, para uma maior compreensão do significado desse tipo de política, torna-se imprescindível o conhecimento do que seja uma política pública.

Segundo Secci (2014), o termo política na língua portuguesa, pode assumir duas conotações básicas, que as comunidades epistêmicas de países de língua inglesa as diferenciam usando os termos *politics* e *policy*. Para esse autor, baseado na concepção de Bobbio (2002), “[...] *politics*, é a atividade humana ligada à obtenção e manutenção dos recursos necessários para o exercício do poder sobre o homem” (SECCI, 2014, p.1). Esse sentido da palavra política para as pessoas que falam o português, ou seja, o mais presente no imaginário coletivo: o de atividade de competição política. O segundo sentido da palavra do termo política, para o autor, é expresso pela palavra *policy* em inglês. Essa dimensão do termo política é a mais consistente e a que se relaciona com a orientação para a tomada de decisão e ações. Políticas públicas tratam, portanto, “[...] do conteúdo concreto e do conteúdo simbólico de decisões políticas, e do processo de construção e atuação dessas decisões”. (SECCI, 2014, p,1).

Em outras palavras, “uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público” (SECCI, 2014, p.2). Nela se encontra dois elementos principais: intencionalidade pública e resposta a um problema público. Ou seja, o motivo para implementação de uma política pública é o tratamento ou a suposta resolução de um problema socialmente relevante.

Em que pese tais definições, o autor alerta que qualquer definição de políticas públicas é arbitrária e que na literatura especializada não há consenso em torno dessa definição, em razão de disparidades de respostas referentes a questionamentos básicos, a saber: políticas públicas são elaboradas exclusivamente por atores estatais? Políticas públicas se referem à omissão ou à negligência? Apenas diretrizes estruturantes (de nível estratégico) são políticas públicas? (SECCI, 2014, p,2).

Diante dessa afirmação de arbitrariedade acerca do conceito de políticas públicas, Souza (2007) corrobora essa opinião afirmando que não existe uma única, nem melhor definição sobre o que seja política pública. Sendo assim, discorre sobre alguns autores que tratam da temática com suas definições. Resumidamente, são elas:

[...] Dye (1984) “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o que? Por quê e que diferença faz? [...] a mais clássica é atribuída a Lowi *apud* Resende (2004:13): “política pública é uma regra formulada por

alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular, o comportamento individual ou coletivo através do uso de sanções positivas ou negativas” (SOUZA, 2007, p.68, grifo da autora).

Nesses termos, no geral, as políticas públicas têm o papel fundamental nas soluções de problemas emanados socialmente. É o Estado com suas ações. É o Estado implantando um projeto de governo, por meio de programas, de ações direcionadas para setores específicos da sociedade. Como exemplo de algumas das ações no campo da educação profissional, a implementação dos Planos e Programas destinados à qualificação profissional em massa dos brasileiros a partir da década de 1990, a saber: o PLANFOR, implementado no Governo de Fernando Henrique Cardoso, (1995-2003); o PNQ, executado no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e o PRONATEC, no governo de Dilma Rousseff (2011- 2016).

No entanto, muitas dessas definições desprezam a essência das políticas públicas, ou seja, o embate e os conflitos dos atores em torno de ideias e interesses nas formulações e prioridades na agenda governamental.

O ponto de partida para discutir as políticas e os programas de Qualificação Profissional são as legislações, como a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996 e os Decretos nº 2.208/97 e o nº 5.154/2004. Posto que, nas legislações, respeitadas suas hierarquias, é que os governos terão o respaldo legal para formulações de suas agendas, implantações e execuções das políticas públicas que são emanadas das necessidades sociais.

Conforme a Carta Magna brasileira, no seu artigo 205, garante-se o direito à educação como, direito de todos os brasileiros e dever do Estado e da família, a qual será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Observa-se que na letra da lei está explícita a intencionalidade de a educação brasileira promover uma formação humana integral dos sujeitos, e que se contemplem as dimensões da ciência, cultura, da tecnologia e do trabalho como princípio educativo numa perspectiva da formação humana integral do trabalhador para se chegar ao pleno desenvolvimento da pessoa visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais.

Todavia, no que tange a capacitação e/ou qualificação profissional, essa intenção não se materializou desde os anos de 1990, momento que se verificou ao

longo desses anos um distanciamento dessa formação, principalmente, nos Planos e Programas de qualificação profissional nos três governos que atuaram sob a égide da ideologia neoliberal.

O Governo Fernando Henrique, também chamado governo FHC, teve início com a posse na presidência por Fernando Henrique Cardoso, ex-ministro da fazenda do governo anterior. Nascido no Rio de Janeiro em 18 de Junho de 1931 é sociólogo, cientista político, professor universitário e político brasileiro. Assumiu em 1º de janeiro de 1995 e terminou, após reeleição, em 1º de janeiro de 2003.

Dando continuidade às medidas iniciadas durante o governo anterior de Itamar Franco, visando a adaptar o Brasil à realidade do mercado internacional e sustentar o desenvolvimento econômico, FHC adotou reformas e mudanças na estrutura do Estado com a finalidade de evitar a volta da inflação, buscando deixar a economia estável em consonância com o consenso de Washington.

Esse governo ficou marcado pelas privatizações de empresas estatais como a Companhia Vale do Rio Doce (empresa do setor de mineração e siderurgia), a Telebrás (empresa de telecomunicações) e o Banespa (Banco do estado de São Paulo).

Segundo Carvalho (2009), até o final do seu segundo mandato em 2002, FHC conseguiu controlar a inflação brasileira. Todavia, durante esse período a distribuição de renda no Brasil continuou desigual. Para esse pesquisador, a renda dos 20% rica permaneceu aproximadamente trinta vezes maior do que a dos vinte por cento da população mais empobrecida. O Brasil permaneceu sobremaneira dependente do FMI. O governo de FHC foi o responsável direto pela inserção do País na política neoliberal.

Também ocorreram nesse período, algumas reformas na área educacional em que foi aprovada no ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da educação - LDB e, logo depois, foram criados os Parâmetros Curriculares para o Educação Básica e a implementação do PLANFOR que será tratado na subseção 4.2.

Oito anos após a promulgação da CF/1988, houve a promulgação da LDB nº 9.394/1996 e nesta, a educação profissional é disposta nos artigos 39 a 42, nos quais se estabelece que,

a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.[...]; §

2º explicita que a educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional ; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação”. (BRASIL,1996)

No entanto, um ano após a aprovação da Lei nº 9.394/1996, o Decreto nº 2.208/1997, sob a égide das políticas neoliberais recém-instaladas no país, produziram uma regressão histórica e política com a separação formal do ensino médio e da educação profissional estabelecida por este decreto. Para Lima Filho (2013), “[...] foi o principal instrumento jurídico normativo das reformas realizadas de 1995 a 2002, com forte orientação mercadológica” (2013, p. 206).

O decreto que ocorreu no início do governo de FHC, em 1997, regulamentou o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da LDB. Esse referente à orientação mercadológica, no que tange a Educação Profissional, no artigo primeiro estabelecia seus objetivos assim:

Art. 1º. A educação profissional tem por objetivos: I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas; II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação; III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; IV – qualificar, profissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando à inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. (BRASIL, 1996)

No decreto no 2.208/97 a educação profissional passou a ser estruturada como um sistema de educação paralelo ao regular, porém articulado ao ensino médio no nível técnico. Dessa forma, como parte separada da educação regular, a educação profissional passou a se dividir em três níveis: no básico está a qualificação e requalificação de trabalhadores sem que seja considerada sua escolaridade prévia, como é o caso dos cursos oferecidos no PLANFOR; o nível técnico destina-se a proporcionar habilitação profissional para alunos matriculados ou egressos do ensino médio; no nível tecnológico, corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, sendo oferecidos a egressos do ensino médio e ensino técnico.

Como se observa nos objetivos da referida norma, a educação profissional tem como objetivos explícitos promover a transição entre a educação e o mundo do trabalho preparando jovens e adultos para a execução de atividades produtivas, como também, (re)qualificá-los para o mercado de trabalho, sem preocupação de elevação de ensino e independente do nível de escolaridade, e, por conseguinte, mantendo o distanciamento de uma formação humana dos sujeitos, os quais se vincula implicitamente aos interesses do sistema neoliberal de produção.

No cenário acima, a EP atua meramente como qualificadora de mão de obra dos indivíduos. Traz no seu bojo, o discurso da qualificação e requalificação profissional como proposição central, objetivando a inserção e melhor colocação dos/as trabalhadores/as para o concorrido chamado mercado de trabalho, cada vez mais competitivo e excludente. Essa concepção de EP foi recepcionada concomitantemente no PLANFOR.

A característica marcante desse decreto residiu na desvinculação dos ensinos médio e técnico conforme expresso no artigo 5º da norma, em que versa, “[...] A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997). Sendo assim, o ensino médio, passou a ser ofertado de duas formas, como descreve Moura (2007):

A partir desse instrumento legal o ensino médio retoma legalmente um sentido puramente propedêutico, enquanto os cursos técnicos, agora obrigatoriamente separados do ensino médio, passam a ser oferecidos de duas formas. Uma delas é a Concomitante ao ensino médio. Nesse caso o estudante pode fazer ao mesmo tempo o ensino médio e o curso técnico, mas com matrículas e currículos distintos, podendo os dois cursos ser feitos na mesma instituição (concomitância interna) ou em diferentes instituições (concomitância externa). A outra forma é a Subsequente, destinada a quem já concluiu o ensino médio e, portanto, a educação básica (MOURA 2007 p, 16-17).

Essa separação demonstra bem a concepção referente à educação profissional presente na ocasião, a qual é intensificada também pela concepção do nível básico, onde se inserem os planos de qualificação profissional como o PLANFOR, o PNQ e posteriormente, o PRONATEC-FIC.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a), a expressão educação básica é retomada no Decreto nº 2.208/97 para denominar cursos básicos, fazendo relações com os cursos livres, de curta duração e de conteúdos superficiais, sem nenhuma

exigência de nível de escolaridade prévia. Em outros termos, os ditos cursos de educação profissional básica acabam muito mais introduzindo conteúdos e metodologias que buscam escamotear a baixa escolaridade como maneira encontrada de fornecer certificados de cursos de qualificação aos seus usuários, do que promover um aumento real da escolaridade nesses sujeitos, dando-lhes a sensação que estão adquirindo empregabilidade por meio desses papéis.

Com a execução desse Decreto, a exigência dessa separação entre o ensino médio e o técnico, reafirmou o dualismo histórico entre a formação geral e a formação profissional. A separação entre a formação propedêutica destinada a preparar para o ingresso no ensino superior dirigido à classe mais favorecida economicamente, para a formação dos dirigentes; e a formação de força de trabalho, direcionada a trabalhadores/as e filhos de trabalhadores/as oferecida para atender às demandas imediatas do mercado.

No governo Lula, em 2004, no tocante à EP, foi sancionado o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, o qual regulamentou o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996, entre outros pontos, estabelece:

Art. 1º A educação profissional será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação [...] § 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou estejam cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, [...]. (BRASIL, 2004)

Entre os principais pontos do Decreto nº 5.154/2004, destaca-se o resgate do ensino técnico integrado com o ensino médio. No entanto, como continuidade do decreto anterior, a concepção de QP, também permaneceu atrelada aos interesses

mercantilistas, enquanto o dualismo histórico na educação²² brasileira não se arrefeceu com esse decreto, pelo contrário, se intensificou.

Como consequência desse processo de dualismo, acerca da QP, segundo Frigotto (2005, p. 105), essa concepção de qualificação profissional “coloca-se sob a tutela da lógica empresarial a formação dos jovens excluídos do mercado de trabalho e que não tiveram acesso à educação regular”. Dessa forma, apesar da possibilidade de integração da educação profissional ao ensino médio, para esses excluídos, sob a tutela mercantilista, a concepção da EP é enviesada pela lógica do capital, que direcionada aos interesses mercantilistas, a preparação do/a trabalhador/a tendendo a atender essencialmente a essa lógica. E, na esteira dessa lógica, o Estado brasileiro, por meio dos sucessivos governos neoliberais, implementaram políticas públicas de planos e programas visando, na aparência, uma qualificação em massa de uma imensa parte da PEA, como suposta solução para os problemas do desemprego e desocupações historicamente verificados no país.

4.2 FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO OCUPACIONAL: ANÁLISE COMPARATIVA A PARTIR DOS OPERADORES DE SEGURANÇA E O SISTEMA “S” COMO MECANISMO DE APOIO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS DE QUALIFICAÇÃO EM MASSA

Embora haja certa dispersão semântica, seja na legislação nacional, bem como para alguns teóricos, no que concerne à formação e à capacitação, respectivamente de profissionais e trabalhadores/as, na abordagem conceitual adotada neste trabalho, vale ressaltar que, no que diz respeito à categoria analítica Educação Profissional, esta já sofreu inúmeras variações de acordo com os interesses e estruturas dominantes em cada contexto político no Brasil. Nessa perspectiva, é forçoso enfatizar que de acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005)

²² Para Campello (2000), a dualidade educacional é uma consequência da dualidade estrutural. Esta, expressa uma fragmentação da escola a partir da qual se delineiam caminhos diferenciados segundo a classe social, dividindo os indivíduos por postos antagônicos na divisão social do trabalho. [...] No Brasil, essa diferenciação se concretizou pelas ofertas de escolas de formação profissional e escolas de formação acadêmica para o atendimento de populações com diferentes origens e destinação social. (2000, p. 136)

No Brasil as variações semânticas de designação dos processos de formação do trabalhador não são neutras. A Lei no 5.692/71, ao instituir a profissionalização compulsória no 2º grau introduziu o termo “ensino profissionalizante”, tentando superar os aspectos negativos inspirados pelo termo “ensino profissional”, devido a sua destinação aos filhos dos trabalhadores. Os termos “formação profissional” ou “técnico-profissional” definiam a formação relacionada imediatamente com o mercado de trabalho, cujos conteúdos e propósitos, entretanto, foram objetos de disputa entre os trabalhadores organizados e a classe empresarial. O Ministério do Trabalho e Emprego desenvolveu, a partir de 1995, o Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR) passando a utilizar a expressão “educação profissional”, que foi consolidada pela Lei no 9.394/96. Para além das variantes semânticas, importa saber em que nível o projeto de formação ou educação profissional brasileiro está comprometido com a realidade e as necessidades das classes trabalhadoras. [...]. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p, 1, Grifo dos autores).

Apesar de não ser objeto, direto, deste estudo, essa temática é relevante, pois perpassa transversalmente ao estudo principal e fundamenta todo arcabouço conceitual, visto que toda política pública tem seu público alvo específico. Nesse sentido, observa-se que esse equívoco conceitual, que é cometido desde a Lei 5.692, de 1971 - LDB de 1971 reverbera até os dias atuais, não sendo demais enfatizar, também, que quando da ocasião da implantação desta lei, o legislador procura eufemizar a oficialização compulsória da educação profissional a partir do início de sua oferta no extinto antigo 2º grau, naquela década.

Considera-se, conseqüentemente, que uma das motivações para essa medida é que essa modalidade de ensino foi criada para atender aos alunos de classe popular, usuários de escola pública, na ocasião como ensino profissionalizante, que ainda hoje causa dúvidas e erros semânticos acerca dessas categorias de habilitação profissional (habilitação foi o termo usado na referida lei) do/a trabalhador/a para as atividades laborais do mundo produtivo.

Embora, o termo Educação Profissional tenha sido utilizado quando da implantação do PLANFOR e após ter sido consolidado na LDB de 1996, nesta pesquisa, portanto, utiliza-se durante todo o texto o termo qualificação profissional, para tratar de capacitação ocupacional, por esta nomenclatura fazer parte da legislação e/ou documentos que orientam as políticas públicas objeto de estudo da dissertação e, o de capacitação ocupacional (FREIDSON, 1998) para o trabalhador profissionalizado, cujas políticas, visam melhorar as ocupações exercidas pelo cidadão em um determinado emprego ou outro tipo de relação de trabalho e não nas suas profissões.

Nessa perspectiva, enquanto a categoria analítica formação está direcionada às profissões, à formação de profissionais para desempenhar seus papéis laborais em consonância com as necessidades técnicas de funções já estabelecidas e regulamentadas por lei, que no geral, tais formações ocorrem em ambientes acadêmicos. Como exemplos, cita-se a formação de engenheiros, médicos, arquitetos, professores, policiais militares, entre outras profissões regulamentadas.

No que se refere à categoria qualificação, esta se vincula às ocupações. Assim, As ocupações de trabalhadores/as não qualificados devidamente para assumirem determinados postos de trabalho. Ou seja, as políticas públicas de qualificação profissional, objeto de estudo dessa pesquisa, trata das políticas que são direcionadas para o trabalhador/a não qualificado, buscando melhorar suas ocupações no mundo do trabalho, e não nas suas profissões (FREIDSON, 1998).

Conforme a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)²³, Ocupação é um conceito construído socialmente nas relações sociais de trabalho, artificialmente produzido pelos analistas ocupacionais. O que existe no mundo concreto do trabalho são as atividades exercidas pelo cidadão em um emprego ou outro tipo de relação de trabalho, quer seja autônomo, informal ou subutilizado. Ocupação, nesse sentido, é a agregação de empregos ou de trabalhos similares de acordo com as atividades exercidas pelo trabalhador/a no país, conforme regulamentação do Ministério do Trabalho e Emprego (BRASIL, 2010).

Tomando-se como exemplo de a categoria analítica profissionalização contrapondo-se à capacitação ocupacional de trabalhadores/as não qualificados, faz-se uso aqui da área de segurança pública do estado do Rio Grande do Norte (RN), precisamente, a formação de policiais militares do RN.

Ao discutir a profissionalização e, em especial, a da profissão policial-militar (SILVA, 2017) defende que esta é um processo dinâmico e ocorre dentro do próprio corpo ocupacional, bem como, a partir das relações estabelecidas entre as demais categorias, seja no mundo e/ou mercado do trabalho, mas também na relação com o Estado e a sociedade. Segundo esse autor,

²³ Ver: Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), disponível no portal do Ministério do Trabalho.

[...] os mecanismos institucionais que tornam viável a profissionalização de um corpo ocupacional são engendrados dentro e pela cultura profissional no contexto da formação inicial, mas que não se estagna nesse período, pois para a obtenção e manutenção do status da profissionalização, enquanto processo ininterrupto de qualificação, essa busca deve ser perene. É, justamente, essa característica de dinamicidade que propicia a manutenção como categoria profissional. As relações materiais e condições sociais, historicamente, construídas instauram na sociedade, o que Karl Marx denominou de consciência. Essa consciência é voltada tanto para o sujeito enquanto indivíduo, pertencente a uma classe social, como também para formação de uma consciência de pertença a uma classe ou categoria profissional. (SILVA, 2017a, p, 137).

Ainda segundo Silva (2017a) a profissionalização de uma categoria é um processo, extremamente ativo, ocorrendo internamente à categoria ocupacional, mas também externamente a esta, buscando, simultaneamente, manter o status de corpo profissionalizado. Essas características, portanto, garantem,

[...] a esse mesmo grupo de trabalhadores a legitimidade de exercer, fiscalizar e controlar suas atividades”. Nessa perspectiva, esse dispositivo dota uma categoria profissionalizada de conceitos [...] político, ideológico, mas, também, técnico, científico, filosófico e ético, tornando a profissionalização concomitantemente um estado e processo, que ao mesmo tempo que é uma meta, enquanto objetivo fim a ser alcançado, paradoxalmente não deve ser considerado um ponto estático, que ao ser atingido se estagna. (2017a,p,137.)

Este processo, portanto, não ocorre com a capacitação ocupacional, que por seu turno visa à qualificação de trabalhadores, estejam eles em serviço ou não. Importa para este trabalho enfatizar que a formação profissional cumpre determinados pressupostos para legitimar-se enquanto profissão, desde a formação inicial, em estabelecimento específico, geralmente em instituições de ensino superior e/ou técnico, código de ética próprio, regulamentação oficial deste trabalho especializado, concedendo exclusividade para o exercício da atividade, o reconhecimento/legitimação social, entre outras características.

No livro Formação policial-militar no século XXI, Silva (2017b) estabeleceu parâmetros educacionais para que um operador de segurança pública, *in casu*, o policial militar do RN, possa alcançar para ser considerado um agente profissionalizado. Desde um *lócus* adequado para a formação inicial, passando por competências e habilidades que tais profissionais precisam desenvolver e,

principalmente, a legitimação de um código de ética que norteie a atuação dessa atividade.

Correlacionando a formação profissional de policiais militares à capacitação ocupacional de trabalhadores de segurança privada, por exemplo, é possível estabelecer que a primeira categoria atenda aos requisitos de profissionalização defendidos por Silva (2017a), contudo, a segunda categoria de trabalhadores dispõe apenas de cursos rápidos de capacitação e/ou atualização que são ofertados, esteja o trabalhador/a empregado ou não, habilitando-o precariamente a desempenhar dada aquela ocupação. Isto é, essa forma de treinamento visa capacitar para o mercado de trabalho, atendendo às demandas prementes do contexto no qual o trabalhador/a esteja inserido/a, ou pretende se inserir.

No que diz respeito à capacitação profissional, além do exemplo citado acima de segurança privada e das políticas públicas de governos que serão analisadas nos itens seguintes com o PLANFOR, o PNQ e o PRONATEC, no Brasil, tratar de capacitação profissional, necessita-se discorrer acerca dos Serviços Sociais Autônomos, como principais protagonistas do projeto desenvolvimentista da sociedade brasileira, desde 1940.

Na política de Estado implantada no governo de Getúlio Vargas (1937-1945), no regime político conhecido como Estado Novo, a capacitação/qualificação profissional, foi delegado aos serviços sociais autônomos, também conhecidos como Sistema “S”, como sendo, na ocasião, uma alternativa inovadora para os problemas da falta de mão de obra qualificada em resposta às demandas advindas da recém-instalada industrialização nacional e, até os dias atuais, funciona como mecanismo de apoio as políticas públicas de às políticas públicas de capacitação laboral.

O Sistema “S”, portanto, é termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para a capacitação ocupacional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra “S”, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Dessa maneira, compõem o Sistema “S”: 1. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); 2. Serviço Social do Comércio (SESC); 3. Serviço Social da Indústria (SESI); e 4. Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

(SENAC). Existem ainda os seguintes serviços: 5. Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); 6. Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); e 7. Serviço Social de Transporte (SEST).

Com relação à definição dos Serviços Sociais Autônomos, segundo Meirelles (2000),

Os Serviços Sociais Autônomos são todos aqueles instituídos por Lei, com personalidade de Direito Privado, para ministrar assistência ou ensino a certas categorias sociais ou grupos profissionais, sem fins lucrativos, mantidos por dotações orçamentárias ou por contribuições parafiscais. (MEIRELLES, 2000,p, 346.grifo nossos)

Acerca das contribuições parafiscais²⁴ que sustentam o Sistema “S” e são transferidas pelo Estado, estas são distribuídas de acordo com as alíquotas que serão mostradas a seguir, as quais variam em função do tipo do contribuinte, definidos pelo seu enquadramento no código Fundo de Previdência e Assistência Social (FPAS), conforme quadro abaixo:

Quadro 4 - Alíquotas das contribuições ao Sistema S

INSTITUIÇÃO	ALÍQUOTA
SENAI	1,0%
SESI	1,5%
SENAC	1,0%
SESC	1,5%
SEBRAE	Variável no intervalo de 0,3% a 0,6 %
SENAR	Variável no intervalo de 0,2% a 2,5%
SEST	1,5%
SENAT	1,0
SESCOOP	2,5%

Fonte: Adaptado do Portal do Senado Federal (2017)

Em geral, essas contribuições incidem sobre a folha de pagamento das empresas e, compulsoriamente, são repassadas às entidades privadas correspondentes, a saber: Confederação Nacional da Agricultura (CNA) - (SENAR);

²⁴ O tributo é *parafiscal* quando o seu objetivo é a arrecadação de recursos para o custeio de atividades que, em princípio, não integram funções próprias do Estado, mas este as desenvolve por meio de entidades específicas, no caso, as entidades do Sistema S.

Confederação Nacional da Indústria (CNI) - (SESI/SENAI); Confederação Nacional do Comércio (CNC) - (SESC/SENAC); Confederação Nacional dos Transportes (CNT)- (SEST/SENAT); o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), entre outras.

Atualmente, o imposto pago pelas empresas ao Sistema “S” ultrapassa 5,8% do total dos salários pagos no país e, que, em 2014, somaram-se mais 15 bilhões de reais repassados ao Sistema. (OLIVEIRA, 2014).

O Sistema “S”, cuja finalidade profícua era e é o ensino profissionalizante, ou seja, a capacitação de trabalhadores/as, empregados ou não, para ocupar as funções laborais que carecia de força de trabalho qualificada, no período em que o Brasil começou a acelerar seu processo de industrialização, nos anos 40 do século XX, na ditadura do Estado Novo, era visto como instrumento institucionalizado no país para a qualificação dos trabalhadores/as para atuarem nas novas indústrias e fomentar o desenvolvimento do país. (OLIVEIRA, 2014).

Contudo, apesar do *know-how* e *expertise* adquiridos por essas entidades, nas áreas em que atuam, desempenhando atividades de grande relevância à sociedade em áreas como educação regular, cultura, capacitação industrial, comercial, serviços e turismo, rural, cooperativismo, nos serviços de transportes, no fomento às microempresas e empresas de pequeno porte, entre outras atividades, contribuindo assim de maneira significativa em favor do desenvolvimento de vários setores, inclusive, na promoção de cidadania e de direitos sociais fundamentais, faz-se necessária e urgente uma revisão na forma de transferência e utilização dos recursos públicos repassados a essas instituições, visando, sobretudo, aumentar a justiça social e o desenvolvimento nacional de forma mais equânime e transparente, princípios que norteiam atualmente a atuação de corporações, em nível mundial, comprometidas, especialmente, com desenvolvimento sustentável e *compliance*.

Nesse contexto, por essas organizações existirem em razão de transferências de recursos públicos oriundos de tributos pagos por todos os trabalhadores registrados e formais, esses serviços são executados com pouca presteza e dedicação aos trabalhadores/as, não os vendo como prioridade, principalmente os que se encontram desempregados. Poucos sabem que no custo

da folha de pagamento há uma alíquota que é transferida para o Sistema “S”, e desconhecem mais ainda a razão dessas entidades existirem, o que vai de encontro, certamente aos princípios acima descritos.

Uma das possibilidades de mudança na forma de atuação do Sistema “S”, visando à melhoria do serviço prestado, é que as contribuições, em tese, deveria serem revertida, em sua maioria, em benefício ao trabalhador/a, na forma de cursos gratuitos (em especial para os trabalhadores desempregados) ou mantidos por meio de pagamentos proporcionais ao salário mínimo nacional (para os empregados), bem como em atividades que visassem o aperfeiçoamento ocupacional, de trabalhadores/as diretamente ligados aos diversos serviços do Sistema, mas também àqueles que justamente por falta de capacitação estão à margem do emprego formal, como fora explicitado em diversas estatísticas neste estudo.

Porém, o que se observa não é exatamente isso. Mesmo sendo beneficiária desses recursos, não há prestação de serviço gratuito, não há divulgação transparente de suas contas, não há contratações de pessoal por meio de concursos públicos, já que funcionam por meio de captação de recursos públicos. Logo, não há compromisso direto com a sociedade brasileira e com seus trabalhadores/as, que são afinal, os que pagam a conta e financiam o Sistema.

A maioria dos cursos é pago, inclusive, até com valores mais elevados do que por empresas privadas do ramo de qualificação ocupacional, o que desvirtua o Sistema, como sendo de entidades *sem fins lucrativos*. Enquanto que o programa de gratuidade está cada vez mais escasso diminuindo a cada ano e, quando oferecidos, a maioria é ministrada por meio da modalidade de Educação a Distância, o que os torna menos onerosos para a instituição, contudo, muitas vezes, não atrativo ao trabalhador/a.

Nesse contexto, a crítica que se faz ao Sistema “S” é, sobretudo, visando sua melhoria, visando que o colaborador do próprio Sistema seja o maior beneficiário, mas também, que a partir de uma nova visão essa instituição possa promover mais justiça e inclusão social àqueles que estão excluídos, justamente por falta de qualificação.

Portanto, além de constatar e corrigir um anacronismo à forma de atuar da instituição, o Sistema “S” possa contribuir para a política nacional de qualificação do trabalhador, fazendo um processo revisional dos objetivos pelos quais foi criado, otimizando certamente infraestrutura física já consolidada, que conta com grande patrimônio imobiliário e produtos já sedimentados no mercado de capacitação/qualificação profissional e prestação de serviços, em especial, os de primeira geração como o SESC, SENAC, SESI e SENAI, valorizando cada vez mais o compromisso assumido de desenvolvimento do país, dando respostas positivas à sociedade brasileira no que concerne à sua produtividade e tendo de fato, os trabalhadores/as dos setores produtivos beneficiados (empregados e desempregados) como alvos prioritários de suas ações.

A seguir, analisa-se o PLANFOR, o PNQ e o PRONATEC como políticas públicas de qualificação profissional, em massa, cotejando-os e visando caracterizá-las por meio de simetrias e assimetrias permeadas pela noção de empregabilidade neles subjacentes.

4.3 PLANOS NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR (PLANFOR) PERMEADO PELA NOÇÃO DE EMPREGABILIDADE

O PLANFOR, coordenado pelo Ministério do Emprego e Trabalho (MTE) seguiu uma tendência internacional que tinha como alvo a educação profissional como uma estratégia de combate ao desemprego. Dessa forma, “o grande número de pessoas e recursos envolvidos e o grande número de ações implementadas, fizeram desse programa uma prioridade no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)”, (PEIXOTO, 2008, p.59).

O PLANFOR foi criado no segundo ano desse governo de acordo com a Resolução nº 126/96 do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT) e foi implementado pela Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE), do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

Embora, o seu ingresso na agenda governamental tenha sido iniciada em 1995, o PLANFOR efetivamente foi implantado a partir de 1996 e teve sua execução até 2002. Tratando a questão da qualificação profissional como política pública, a

qual foi integrada ao conjunto de ações destinadas a estimular oportunidades de geração de trabalho e renda, cuja proposta era dinamizar a qualificação profissional por meio da integração e articulação entre a qualificação profissional com as outras políticas de públicas de geração de trabalho e renda.

Para o MTE (1999), os recursos oriundos do FAT deviam privilegiar a qualificação de “[...] pessoas mais vulneráveis econômica e socialmente, levando em conta situação de pobreza, baixa escolaridade, raça/cor, sexo, necessidades especiais e outros fatores de discriminação no mercado de trabalho” (BRASIL, 1999, p.08). Logo, segundo o MTE/SPPE, o objetivo do PLANFOR é elevar o nível de empregabilidade desse segmento que historicamente teve muitas dificuldades de acesso ao mercado de trabalho, sobretudo, pela não consecução de qualificação adequada.

A empregabilidade, de acordo com o MTE, é um conceito que se caracteriza como:

a) aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego; b) aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade; c) elevação da produtividade, da competitividade e renda (BRASIL, 1999, p, 39).

Para Batista (2009), a implementação do PLANFOR se deu por meio da consolidação gradativa de dois mecanismos, a saber: os Planos Estaduais de Qualificação (PEQs), que foram executados pelos governos estaduais e as Parcerias Nacionais e Regionais (PARCs), executadas com entidades não governamentais, cujas ações são complementares às dos PEQs, visando possibilitar a consolidação do PLANFOR. Os PEQs e as PARCs foram administrados pelo MTE/SPPE (antigo MTb/SEFOR), sob a validação e deliberação do CODEFAT. A articulação integrada desses dois mecanismos resultou nos projetos em avanços conceituais e articulação institucional.

Enquanto para Cêa (2006, p,4),

implementado efetivamente a partir de 1996, o plano foi uma estratégia de qualificação em massa da força de trabalho, com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades para ampliação das condições de empregabilidade dos trabalhadores, e, ao mesmo tempo, contribuiu para a modernização das relações de trabalho e para a implementação de uma política pública nos marcos da nova configuração do Estado brasileiro.

Nesse sentido, a concepção de educação profissional que fundamentou o Plano, configurou-se na “[...] capacidade de aprendizagem contínua do trabalhador em incorporar os princípios da polivalência e da multifuncionalidade, em conformidade com as atuais exigências do processo produtivo e tecnológico” (BRASIL, 2008, p,59-60).

Porém, na realidade, o que se verificou, ao contrário da letra da norma, foi uma política desalinhada com as reais condições de ofertas de postos de trabalho, descontinuada e de ofertas de cursos de conteúdos superficiais e sem garantia de inserção no mundo do trabalho.

Segundo Cêa (2006), ao se abandonar o limite fenomênico do PLANFOR que consistia nas ações de qualificação profissional, tais princípios estavam envoltos com forte caráter ideológico, falseando a realidade e o contexto em que estava inserido. Assim, completa a autora:

[...] uma vez que a implementação desse plano, analisada como parte de um conjunto de políticas sociais determinadas, emanadas da articulação entre as políticas públicas de trabalho e as do campo macroeconômico, revelou a impossibilidade de suas ações se concretizarem na direção das concepções que o nortearam (CÊA, 2006, p, 4).

As políticas públicas de trabalho e as do campo macroeconômicas vinculavam-se às políticas neoliberais que ganharam destaque no Brasil e na América Latina, a partir da década de 1990, inseridas nesse contexto de ideias do estado neoliberal e conduzidas pelas premissas de reforma de administração do Estado e descentralização das políticas públicas, de privatização do Estado e das parcerias com o setor privado, no caso da educação profissional, em especial, com o Sistema S, como mostrado no subcapítulo 3.2. Assim, no primeiro mandato de FHC, que foi marcado por privatizações e entrada de capital estrangeiro no país. Ademais, a política de investimentos de importações e aumento dos juros, resultou em fechamentos de empresas e a demissão de muitos trabalhadores. (CÊA, 2006).

Contudo, o ponto positivo dessa época, em 1996, então no segundo mandato de FHC, no qual houve a implementação da LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que representou um avanço na educação brasileira e que propunha a universalização da Educação Básica. Dessa forma, o Brasil baseou-se em estudos e recomendações de organismos internacionais, capitaneados pelo

Consenso de Washington (já supracitado) em que participaram o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento, (BID), Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), os quais foram responsáveis pela difusão da ideia de que a educação, segundo Peixoto (2008, p, 58), “[...] possui um papel decisivo para o crescimento econômico e para a redução da pobreza, o que possibilitaria aos países de capitalismo periféricos a inserção no processo de globalização e de reestruturação produtiva”.

Antoniazzi (2014), tecendo análise acerca do PLANFOR, questiona se ele constituiu ou não em uma política pública de emprego. Observa que o objetivo da qualificação direcionada à empregabilidade não é uma integração de todos os cursistas ao mercado de trabalho, mas somente àqueles que adquirirem habilidades básicas que produzam competências reconhecidas pelo mercado e não mais para garantir uma vaga de trabalho e ascensão em uma carreira determinada. A autora enfatiza ainda que, a educação se transforma em serviços ou bens a serem adquiridos. Uma mercadoria a ser comprada e vendida na ilusão de que quem a possuir, possa competir no chamado mercado de trabalho. Dessa forma, a qualificação passa a exercer nas pessoas um fetiche, e tratada como uma mercadoria, se afastando de uma concepção de formação humana integral.

De acordo com os documentos oficiais, o PLANFOR foi “[...] desenhado não como simples programa de treinamento em massa, mas, antes de tudo, como estratégia de inclusão da educação profissional na pauta da política pública de trabalho e geração de renda” (BRASIL, 1998, p,11).

O Programa Brasil em Ação, no qual o PLANFOR foi inserido, foi lançado em agosto de 1996 que, de acordo com Rocha (2011), agrupava 42 grandes empreendimentos, dos quais, 16 na área social, e 26 na de infraestrutura e neles, para a autora, esses empreendimentos objetivavam reduzir “custos na economia, propiciar o aumento da competitividade do setor produtivo e melhorar a qualidade de vida da população” (ROCHA, 2011, p.107).

No que se refere aos empreendimentos do desenvolvimento social, dava-se ênfase a importância da redução das desigualdades sociais nas regiões brasileiras, em que se incluem a previdência social, assistência social, saúde, saneamento básico, educação, desenvolvimento urbano e trabalho. Sobre este último, o trabalho, Rocha (2011, p, 108) reforça que “[...] os objetivos e metas regionalizadas referentes

à ação “cursos de qualificação” foram, respectivamente, no período de vigência do Plano Plurianual - PPA 1996-1999”.

No PPA de 1996 a 1999, os objetivos do PLANFOR referentes à ação, cursos de qualificação profissional são preconizados assim:

I-propiciar a qualificação e requalificação de trabalhadores e trabalhadores com baixa escolaridade, desempregados, afetados por processos de reestruturação produtivas e excluídos; II-Habilitar os trabalhadores a uma nova inserção no mercado de trabalho; III-integrar as ações de Educação Profissional desenvolvidas por instituições públicas, privadas, ONGs, sindicatos de empregados, e empregadores, dentre outros, em uma política nacional de educação profissional; IV-apoiar e acompanhar os planos estaduais de educação profissional; descentralizar as ações de educação profissional; V-apoiar e acompanhar os planos Estaduais de educação profissional; VI-descentralizar as ações de educação profissional (BRASIL, 1999,p,108).

E as metas previstas seriam de, [...] “5 milhões de matrículas (sendo 15% no Norte, 20% no Nordeste, 40% no Sudeste e 20% no Sul) ” (BRASIL, 1999, p.108). No entanto, não há dados oficiais, tampouco extraoficiais publicados de atingimento dessas metas por parte do governo federal. Observa-se uma meta sobremaneira ousada de atingir, no número de matrículas no Plano, sendo o maior percentual dos objetivos concentrados no Sudeste do país e deveria ser alcançada por intermédio da integração com outros programas financiados pelo FAT.

Conforme os documentos do PLANFOR, visando à reconstrução da institucionalidade da educação profissional no país, preconizava-se alcançar seus objetivos se pautando em três “eixos de atuação”, a saber: avanço conceitual, articulação institucional e apoio à sociedade civil.

O eixo conceitual estabelecia:

Avanço conceitual, compreendendo a construção de um novo enfoque conceitual e metodológico da educação profissional, orientada pela efetiva demanda do setor produtivo (reunindo interesses e necessidades de trabalhadores, empresários, comunidades) com vistas a elevar produtividade e qualidade do trabalho, melhorar a empregabilidade do trabalhador e condições de vida da população [...]. (BRASIL, 1998 p,1, grifo nosso).

Nota-se que nesse eixo, a noção de empregabilidade já era latente nos documentos oficiais no tocante a intenção do Plano em uma orientação explícita para o atendimento das demandas do setor produtivo e em preparar força de

trabalho para o atendimento imediato deste, visando à melhoria da produtividade. Nesse sentido, as ações do PLANFOR se integravam a uma política pública mais ampla de trabalho e renda dos/as trabalhadores/as e objetivavam a suposta qualificação e requalificação profissionais sem custos para a grande parte da PEA.

Percebe-se no Plano, uma ótica enviesada do que é a qualificação profissional, desenvolvimento social e trabalho. Têm entre essas partes, uma relação linear, crendo que a qualificação profissional garantiria o acesso ao mundo do trabalho e ao emprego e que o desenvolvimento social e econômico da nação fosse resultado dessa relação.

Para efeito de ilustração, utilizam-se aqui os dados estatísticos do centro econômico do país, o Estado de São Paulo, do número da PEA acima de 15 anos desocupados naquele Estado. De acordo com IBGE (2013), por exemplo, em março de 1997, alguns meses após a implantação do PLANFOR, havia 551.392 habitantes sem ocupação laboral. Ou seja, mais de meio milhão de trabalhadores fora de postos de trabalho.

É notório que a elevação de escolaridade e a capacitação/qualificação profissional têm impacto direto no sistema produtivo e consistem em fatores indispensáveis para que os/as trabalhadores/as possam se inserir e manter-se no chamado mercado de trabalho, porém, o que não se pode é acreditar que a educação e a capacitação profissional isoladamente, representem a solução para a geração de empregos e renda.

Nesse período, de acordo com Soliani (1998), fazendo referência a Márcio Pochmann (1998), em um artigo publicado na Folha de São Paulo, em 27 de setembro de 1998, informa que a taxa média de desemprego em 1998 foi a mais alta da história da pesquisa do IBGE, que começou em 1983. Entre 1989 e 1997, o país perdeu 2,5 milhões de empregos com carteira assinada. Na ocasião, existiam 23 milhões de trabalhadores com carteira assinada, o mesmo número de 1980, segundo o pesquisador.

O PLANFOR criado nesse contexto teve como objetivo principal, além do desenvolvimento de ações de educação profissional, buscando contribuir para a redução do desemprego e subemprego da PEA, oferecer oferta de educação profissional suficiente para qualificar ou requalificar, por ano, a partir de 1999, pelo menos 20% da PEA, como finalidade de suas ações, articuladas ao conjunto de ações das agências de educação profissional já existentes no país; combater a

pobreza e a desigualdade social; assim como, elevar a produtividade, a qualidade e a competitividade do setor produtivo (BRASIL, 2001).

Rocha (2011), afirma que o PLANFOR teve duas fases: com a Resolução do CODEFAT n° 126 a primeira, de outubro de 1996 a agosto de 1998, quando o Plano ainda estava sendo gestado e as regras para sua execução ocorria ao mesmo tempo da implementação. Enquanto a segunda, com a Resolução do CODEFAT n° 194 de setembro de 1998 até 2002, no final do governo FHC, período em que as metas ficaram mais evidentes e os critérios de financiamentos para atingi-las foram delimitados. Ainda segundo a autora, foi a partir da segunda fase que o PLANFOR se apresentou com mais clareza o quanto da PEA se pretendia tomar como objeto de qualificação e requalificação profissional no país. Assim, destaca os termos que dispõe sobre o percentual a ser alcançado:

O PLANFOR tem o objetivo de construir, gradativamente oferta de educação profissional (EP) permanente, com foco na demanda do mercado de trabalho, de modo a qualificar ou requalificar, a cada ano, articulado à capacidade de competência existente nessa área, pelo menos 20% da PEA [...], (2011,p,112,grifo da autora).

Diante desse percentual almejado anualmente, o público prioritário para receber as ações de qualificação profissional do PLANFOR eram os beneficiários do seguro desemprego; beneficiários de programas de geração de emprego e renda; trabalhadores com risco iminente de perda de emprego; desempregados; trabalhadores autônomos e micro produtores do setor informal e outros grupos sociais e economicamente vulneráveis, do meio urbano e rural, com atenção especial para adolescentes, jovens, mulheres e idosos (BRASIL, 1996).

Nesse processo de concepções neoliberais, o governo através do MTE, se utilizando de uma retórica, parte do pressuposto que o desemprego é consequência da baixa qualificação e escolaridade do segmento mais vulnerável da PEA. Acredita que “[...]no complexo da reestruturação produtiva são requeridos novos conhecimentos científicos e tecnológicos, novas atitudes, habilidades e competências dos trabalhadores” (BATISTA, 2009, p. 5, grifos do autor).

A proposta do governo de FHC por meio do PLANFOR em propor a meta de qualificar ou requalificar 20% da PEA ao ano pressupõe ideologicamente que o desemprego é motivado pela falta de qualificação profissional. Assim, as reais

determinações econômicas e sociais que são responsáveis pelo desemprego, são escamoteadas. Partindo-se desse pressuposto, a fim de demonstrar a importância do PLANFOR, o MTE põe ênfase no número de cursistas, no valor investido e nos atores envolvidos, em que se afirma:

No período 1995-2000, o PLANFOR qualificou cerca de 11 milhões de pessoas, investindo R\$ 1,9 bilhão do FAT, [...] complementado por contrapartidas médias de 20% dos Estados e demais parceiros. As ações de qualificação se realizaram em 3,5 mil municípios [...] abrangendo em sua maior parte as localidades consideradas com mais baixo índice de desenvolvimento humano (focos de pobreza, exclusão e desemprego). Uma rede de 1,5 mil entidades executoras [...] foi mobilizada para a execução dos programas, por meio de licitações realizadas pelos PEQs e pelos Parceiros Nacionais/Regionais (BRASIL, 2001, p. 63).

Todavia, para Rocha (2011, p. 112), esse percentual da PEA idealizado, nunca foi alcançado no Plano. A autora completa que, “em 1997, cerca de 2,7% da PEA foram qualificados em ações do plano [...], em 1998, 3% [...], em 2000, 4,3%; em 2001, 4,5%”.

Enquanto para Batista (2009), na ocasião de sua execução, o processo de avaliação do PLANFOR desencadeou-se um debate em torno dos pressupostos do mesmo, principalmente, no meio acadêmico, porquanto, muitas universidades foram contratadas para fazer a avaliação e acompanhamento dos Planos Estaduais de Qualificação (PEQs) e que reforça a crítica ao plano, contemplando de forma sintética as dimensões econômica, social e no plano da subjetividade dos sujeitos, que estes não geraram resultados positivos, observando que:

No aspecto econômico, questiona-se a capacidade do programa em atender os setores significativos da PEA, criando condições efetivas de inserção dos egressos no mercado de trabalho. No aspecto social, questiona-se a contribuição do mesmo para a superação de processos de discriminação social, ou seja, de elevar o nível de *empregabilidade* dos setores mais vulneráveis e precarizados da população. No plano da subjetividade verifica-se a frustração das expectativas por parte dos egressos que continuam desempregados, já que a possibilidade de melhoria nas condições de vida não se concretizou, estes descobrem que foram iludidos ao acreditarem que eram desempregados em decorrência de serem desqualificados, ou seja, por não possuírem *empregabilidade* (BATISTA, 2009, p.7, grifo do autor)

Verifica-se, portanto, que as ofertas de cursos oferecidas pelo PLANFOR, criadas no segundo ano do governo de FHC, apesar dos objetivos propostos em sua

configuração com as demandas sociais, não atendeu aos objetivos gerais propostos. Embora, tenha havido investimentos vultosos na casa R\$ 1,9 bilhão oriundos do FAT.

No aspecto econômico, pela descentralização na execução e no planejamento, questiona-se a capacidade de atender os setores mais vulneráveis da PEA. Não criando condições efetivas de inserção dos egressos dos cursos no mundo do trabalho, pois no cenário de desemprego estrutural, consequência da reestruturação produtiva e das desigualdades sociais históricas no país, inexistem postos de trabalho suficientes para a enorme demanda de desempregados e desocupados que historicamente, número cada vez mais crescente, acirrando-se a partir da década de 1990 até a data atual, como exposto nos dados supracitados.

No âmbito social, por sua vez, questiona-se a contribuição do Plano para a superação de processos de discriminação social, de elevação do nível de empregabilidade dos setores mais vulneráveis e precarizados da população; pois a responsabilidade da empregabilidade é transferida aos trabalhadores/as, isentando o Estado de prover as reais condições sociais, políticas e econômicas para que estes, se insiram no mundo do Trabalho. E, finalmente, para o autor, no que tange a subjetividade dos/as trabalhadores/as, continua a frustração em massa das expectativas de conseguirem trabalho por meio de qualificação profissional, pois a maioria acredita que não conseguem por estarem desqualificados, por não possuírem empregabilidade (BATISTA, 2009, p, 09).

Diante do exposto, infere-se, portanto, que no cerne de sua concepção e objetivos, o PLANFOR, não intencionava com sua execução uma elevação de escolaridade dos sujeitos, tampouco, tinha pretensões de uma formação humana integral dos/as trabalhadores/as, público-alvo do programa, e sim, uma formação humana para o trabalho, uma formação instrumental destinada ao mercado capitalista. Contudo, somente para àqueles que conseguem superar a acirrada competitividade assimétrica entre os/as trabalhadores/as e o setor produtivo, passando pela peneira dos minguados postos de trabalho, desproporcional ao grande contingente de jovens e adultos disponíveis, o que consiste no exército de reserva de força de trabalho, acessível ao regime de acumulação capitalista, contribuindo, por sua vez, para pressionar os salários para baixo dos trabalhadores empregados formalmente.

No Brasil criou-se o mito sobre a qualificação profissional na atualidade, em que a noção de empregabilidade ou o discurso que se faz em seu nome foi utilizado largamente para difundir a ilusória ideia de que o motivo para o/a trabalhador/a não estar empregado é a falta de qualificação e, para tanto, a instrução e/ou a capacitação se constitui na melhor maneira de conquistar um posto de trabalho formal. Nesse contexto, o trabalhador/a desempregado/a ou sem ocupação se qualifica, mas não atinge seu objetivo, ou seja, não consegue se inserir no mundo do trabalho, pois os postos de trabalho estão escassos, e que, algumas ocupações/profissões, não existem mais. No entanto, ocorre que o problema central não está no trabalhador/a, e sim no sistema de produção que não tem nenhum comprometimento de inclusão.

Com relação a um governo que adota no plano econômico, políticas de cunho neoliberalista, capitaneado pelo Consenso de Washington e interesses de rentistas nacionais e internacionais, como foi o caso do Plano Real, do governo de FHC, que se caracteriza essencialmente em impedir o crescimento e o desenvolvimento econômico, produzindo gradativamente retração econômica e por extensão o desemprego, que prima pela financeirização do capital, em detrimento da produção de bens e serviços.

Enquanto na seara social, políticas de flexibilização e desregulamentação das conquistas sociais como justificativa de premência de se adequar a esse novo paradigma de acumulação capitalista. Então, como se executa e espera resultados positivos no PLANFOR, objetivando qualificar 20 milhões de jovens em situação de vulnerabilidades sociais nesse cenário? (BATISTA, 2009)

Assim, como resposta, pela lógica da acumulação flexível inserida no contexto de globalização o PLANFOR é a manutenção em escala elevada do desemprego estrutural. Porque a lógica do governo não estava direcionada ao desenvolvimento econômico, mas sim, para a estabilidade financeira, enquanto o setor produtivo, nesse processo, tende a estagnar, acirrando-se a competitividade pelo número crescente de desocupados e desempregados no país. Com isso também, a reprodução das mazelas sociais, o aumento do abismo das desigualdades sociais e econômicas e da violência em suas variadas faces, dentre outros fatores de desequilíbrios sociais.

Dessa maneira, como se justifica a implantação e execução de uma política de qualificação em massa? Contraditoriamente quando o governo adota políticas

públicas de qualificação/requalificação profissional a esse grande contingente da PEA por ano, sob a necessidade da demanda do setor produtivo, quando na realidade, verifica-se desde os anos de 1990, políticas econômicas que dificultam o desenvolvimento econômico e, por conseguinte, o recrudescimento do desemprego em massa e da precarização das condições do trabalho e do/a trabalhador/a.

Assim sendo, se não há crescimento, tampouco haverá expansão da economia e por extensão, incremento da demanda por homens e mulheres formados, capacitados ou qualificados. Nesse sentido, conforme os dados estatísticos econômicos mostrados no primeiro capítulo na seção que trata do breve histórico do mercado de trabalho no Brasil, observa-se uma retração dos empregos com diminuição de postos de trabalhos com carteira assinada (empregos formais) e o aumento crescente do informal, o que consiste em precarização do trabalho e do trabalhador concomitantemente. Logo, infere-se que os pressupostos da noção de empregabilidade, que teve sua emergência em meados na década de 1990 e foi largamente disseminada pelo PLANFOR, constituíram-se em um discurso ideológico para a população com a propagação ilusionista da consecução de inserção no mundo do trabalho por intermédio da falácia da empregabilidade.

No governo que se sucedeu ao de FHC, o de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) foi criado o Plano Nacional de Qualificação – PNQ, difundindo mudanças em sua estruturação. Este será apresentado a seguir.

4.4 O PLANO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO (PNQ) E O PRONATEC: MUDANÇAS NA NOMENCLATURA, MAS CONTINUIDADE NO PROPÓSITO.

Nas eleições de 2002, a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT) conduziu à Presidência da República, Luís Inácio Lula da Silva. Lula, como é mais conhecido no País, nascido em 27 de Outubro de 1945, em Pernambuco, é político, ex-metalúrgico e ex-líder sindical. Fundador e presidente de honra do PT, foi 35º presidente do Brasil no período de 2003 a 2011.

Já nos primeiros meses do seu mandato emergiram os sinais de continuísmo da política macroeconômica do governo anterior. Contrariamente às expectativas de diversos setores da sociedade, o programa democrático popular, defendido historicamente pelo PT, não representou uma verdadeira ruptura com o projeto

societário que vinha sendo construído no país a partir da redemocratização em 1988.

Nesse sentido, o novo governo, contrariando o forte apelo populacional com relação às mudanças e a ênfase programática nas questões sociais, aderiu ao programa neoliberal e deu continuidade à política do seu antecessor. A saber: contenção da inflação e dos gastos públicos, estímulo às exportações, ampliação do *superávit* primário, incremento das taxas de juros, dentre outras medidas de austeridade fiscal. Mas também, pequenas mudanças foram introduzidas como políticas sociais direcionadas aos mais pobres e o modelo de inclusão pelo consumo, merecendo destaque a criação do Programa Bolsa Família, maior programa de redistribuição de renda da história brasileira (JORGE, 2009; RUMMERT; TOLEDO, 2009).

O PNQ entrou em vigor como Política Pública de QP, com a Resolução do CODEFAT, nº 333 de julho de 2003, no início do governo Lula. Para o PNQ entrar em vigor, bastou à revogação de uma Resolução do CODEFAT que substituiu o PLANFOR em PNQ. Da mesma forma que o primeiro Programa fazia parte do PPA nos anos de 1996 a 1999, o segundo fez parte do PPA 2004 a 2007, cujo objetivo central, é a Qualificação Social e Profissional dos trabalhadores.

O PNQ é implantado em substituição ao PLANFOR, sob a alegação de que o país atravessava uma crise da qualificação profissional, a qual carecia de ser revista e reelaborada sobre novas bases. Dessa maneira, objetivando a promoção de profundas transformações estruturais e um novo ciclo de desenvolvimento para o País, um “Brasil para Todos” com inclusão social e expansão da Cidadania. (ROCHA, 2011, p,154).

Embora o PNQ apresentasse objetivos diferenciados e uma nova proposta de qualificação profissional, fundamentado no reordenamento das bases e da estrutura formativa, na prática, ele constituiu uma nova roupagem ao velho discurso da crise da qualificação, que atribui à dificuldade de inserção de determinados segmentos da sociedade no mercado de trabalho à falta de qualificação social e profissional (RUMMERT; TOLEDO, 2009).

Nesse sentido, o documento estabelecia que “[...] o governo Lula tem como um dos seus papéis principais desatar os nós do Brasil, os nós que amarram a cidadania, e a força dos movimentos sociais têm um papel mobilizador fundamental”. (BRASIL, 2003, p,9).

Por isso, o compromisso com a mudança tem de estar presente em todas os debates e ações do governo. Uma das ênfases que o Ministério do Trabalho está dando é modificar as estruturas anteriores. Não basta apenas melhorar a gestão. Não basta apenas eticamente melhorar os recursos públicos. É preciso modificar profundamente a herança que recebemos. E essa herança nos atrapalha e amarra o tempo todo, dificulta o nosso trabalho, pois herdamos orçamentos e valores que não são os nossos, equipes que estão formadas em uma outra lógica, em outra perspectiva, outra cultura. E isso muitas vezes amarra a capacidade de execução, a rapidez de respostas. [...] (BRASIL, 2003, p,9).

Sob a retórica do discurso do novo governo, esse documento, para Peixoto (2008, p, 77), se configurou em uma ação política do governo Lula em conceber a “qualificação profissional como direito, como política pública, como espaço de negociação coletiva e como elemento constitutivo do desenvolvimento sustentável”. O PNQ, portanto, foi concebido para articular diretrizes e ações de qualificação social e profissional.

Embora se defenda uma mudança na dimensão conceitual da qualificação profissional em resposta ao conjunto de elementos do PLANFOR e de sua nova proposta para o desenvolvimento do país, agora adicionando o adjetivo “social” junto ao conceito, de modo que sua apreensão fosse entendida como uma construção coletiva, no campo repleto de embates de interesses diversos, que levassem em consideração os saberes e as experiências de todos os atores envolvidos e, por conseguinte, levasse ao desenvolvimento sustentável. O PNQ, quanto a sua implementação, pode ser considerado um mero aperfeiçoamento do Plano que o antecedeu.

Para Toledo e Rummert (2009, p, 14), essas mudanças não significaram, no entanto, “[...] rupturas significativas com relação ao plano anterior, merecendo destaque, contudo, a compreensão da qualificação como espaço de conflito e como relação social e a ampliação da carga horária dos cursos para 200 horas”.

Os autores reforçam que, as transformações entre o PNQ e o PLANFOR ficaram apenas na aparência visto que, na essência, ambos se baseavam na mesma concepção ideológica. Nesse sentido, observa-se no PNQ que alguns preceitos se aproximam bastante do anterior. Como por exemplos, a ideia da qualificação profissional como direito social, substituindo o direito ao trabalho; a relação linear entre educação, trabalho e desenvolvimento, herança da Teoria do

Capital Humano e a ideologia da empregabilidade, que põe a culpa no próprio sujeito pela sua exclusão do mercado de trabalho.

Ainda para Toledo e Rummert (2009), era visível a proximidade ideológica entre o novo PNQ e o velho PLANFOR. O novo programa de educação profissional propositava formar para os conhecimentos básicos, técnicos e de gestão, ou seja, apenas com uma nova terminologia para as habilidades básicas, específica e de gestão do programa antecessor.

Evidencia-se dessa maneira, que esses avanços conceituais como também se observam no plano anterior, ficam restringida à lógica capitalista de qualificar para o trabalho, direcionada para o aumento da produtividade e o acirramento da competitividade entre os trabalhadores.

Dessa forma, a definição de Qualificação Profissional e Social, no âmbito da Resolução nº 333/2003, é “como aquela que permite a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho, com efetivo impacto para a consecução desses objetivos” (BRASIL, 2003, p.2). Segundo essa Resolução, os objetivos são:

I – A formação integral (intelectual, técnica, cultural e cidadã) dos/as trabalhadores/as brasileiros/as; II – aumento da probabilidade de obtenção de emprego e trabalho decente e da participação em processos de geração de oportunidades de trabalho e de renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego; III – elevação da escolaridade dos trabalhadores/as, através da articulação com as políticas públicas de educação, em particular com a Educação de Jovens e Adultos; [...] (BRASIL, 2003, p,2).

Acerca da definição de qualificação profissional e social, como aquela que possibilita aos sujeitos a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho, por meio do PNQ, percebe-se que a pretensão na norma, é sobremaneira ousada e falaciosa do ponto de vista de sua exequibilidade em uma sociedade capitalista. Visto que, a formação integral dos sujeitos em uma sociedade cindida em classes se torna, na prática, quase que impossível. Uma vez que os interesses são e permanecem antagônicos. Em uma sociedade dualista, estrutural e educacionalmente para romper com a escola dual e classista - é preciso romper também com a sociedade classista.

Partindo desses objetivos, fica clara a relação estabelecida entre qualificação profissional e o acesso ao mundo do trabalho, a qual faz a junção de maneira linear de trabalho, educação e desenvolvimento. Relação esta revestida de caráter

ideológico, por deixar de lado as reais condições de ofertas de emprego no chamado mercado de trabalho na fase atual do capitalismo, caracterizado pelo desemprego estrutural em grande quantidade e pelas relações de trabalho com nível de precarização cada vez maiores.

Ainda para Toledo e Rummert (2009, p, 15), outra consequência relevante que merece destaque é a transferência do trabalho como direito social e, portanto, de responsabilidade do Estado, para a esfera individual, responsabilizando os trabalhadores e trabalhadoras pela inserção no mundo do trabalho ou criação da sua própria forma de inserção.

No que se refere ao público-alvo a ser alcançado, embora as diretrizes e a concepção do plano mostrem o reconhecimento das políticas públicas de qualificação profissional como um direito do cidadão, acerca das ofertas, há ressalvas quanto a esse público-alvo. Nesse caso, no PNQ, priorizaram-se os seguintes grupos da população, para fins de aplicação de recursos do FAT, os segmentos dos/as trabalhadores/as sem ocupação cadastrados no SINE; trabalhadores/as rurais que lidam com agricultura familiar, assalariados empregados e desempregados; assentados ou em processo de assentamento; os que trabalham em atividades autônomas; trabalhadores/as domésticos; pessoas que trabalham por conta própria como empreendedor, em grande parte como meio de subsistência; trabalhadores/as que foram afetadas pelo processo de modernização tecnológica (desemprego estrutural) e outras formas de reestruturação produtiva do capital, entre outros grupos de vulnerabilidade social, alvo prioritário desse Programa (BRASIL, 2003, p,10).

Observa-se que a política educacional no PNQ, direcionada aos grupos vulneráveis socialmente, contemplados para receber as possíveis qualificações instrumentais, em detrimento de uma educação básica de qualidade, confunde-se com política assistencialista para os desprovidos historicamente de direitos sociais e de cidadania plena e tem como pano de fundo, o discurso ideológico da empregabilidade justificando a implementação do Plano.

Nesse contexto, não diferente das intenções do plano anterior, o Estado brasileiro despreza as reais necessidades da população e opta por alternativas imediatistas, não dando a menor garantia desses sujeitos de inserção no mundo do trabalho e, tendo como foco, as ofertas de políticas sociais, característica marcante do regime neoliberal que o desobriga da execução de políticas públicas universais e

irrestritas. Revestem-se de um caráter assistencialista e compensatório para as classes menos favorecidas da sociedade, vítimas da má distribuição de renda e consequente pobreza da maioria do contingente populacional.

Nesse sentido, Toledo e Rummert (2009), ao analisar o projeto neoliberal de educação apontam que:

sua efetivação consiste na submissão técnica e ético-política da classe trabalhadora aos objetivos da burguesia brasileira, tendo como principais metas a difusão e sedimentação da cultura empresarial, a educação da classe trabalhadora com vistas a naturalizar o desemprego, a flexibilização das relações de trabalho, a perda de direitos históricos e a recorrência à competição, individualismo e passividade política como estratégias de sobrevivência social (TOLEDO; RUMMERT, 2009, p,15)

Esse fato se torna evidente, pois, é direcionando a formação ou a qualificação profissional voltada exclusivamente para as necessidades imediatas do mercado, para a realização do trabalho subalterno no processo de produção. Esse tem foco na difusão de valores pautados no discurso da empregabilidade, empreendedorismo, trabalho autônomo etc., além de utilização de estratégias de combinação social por meio de implantação de comissões pertencentes à tríade: Estado, sindicatos e empresários para a definição da distribuição dos recursos para a qualificação profissional, como se o interesse da classe detentora dos meios de produção fossem os mesmos dos trabalhadores/as.

Essas medidas visam à “reelaboração e redefinição do consenso das forças políticas e sociais no país para a qualificação profissional e a adesão ao projeto neoliberal de sociabilidade, que tem no mercado, o regulador das relações sociais” (TOLEDO; RUMMERT, 2009, p,16).

Mesmo com argumentos em ambos os termos de referências ou documentos bases dos planos de qualificação de trabalhadores/as, o PLANFOR e PNQ, relacionando-os com a prática, ao atendimento real das demandas por qualificação, apesar de algumas inovações positivas trazidas pelo último, contêm no seu bojo uma mesma essência. Principalmente, no que se refere à formação de quadros profissionais para os setores produtivos do sistema capitalista. Ambos abrem mão da formação humana e sendo realizado de maneira esporádica, desconsiderando qualquer tipo de itinerários formativos.

Para Rocha (2011), há, no entanto, algo que difere um do outro: enquanto o primeiro plano tinha como base princípios explicitamente declarados na legislação e nos documentos (como o discurso da empregabilidade, a função redentora da formação profissional, o foco da competência e na reforma do aparelho do Estado), o segundo, defende um discurso de (qualificação profissional como direito, como relação e construção social; de elevação de escolaridade como prioridade no âmbito da formação profissional).

Nesse sentido, portanto, para a autora, pode-se inferir que o “PNQ se constitui de uma *política pública de qualificação profissional instrumental e divergente*: instrumental como o PLANFOR e divergente porque não conseguiu executar aquilo que estabeleceu como objetivos” (ROCHA, 2011, p,189, grifo da autora).

Diante do exposto, infere-se que os planos citados, do ponto de vista da efetividade das políticas públicas de qualificação profissional, na qual se inseriram, mostraram-se ineficientes e ineficazes.

Ineficiente porque os gestores deram ênfase ao montante de recursos alocados, tendo como base as matrículas realizadas, sem o devido controle, monitoramento e avaliação dos seus resultados alcançados; a carência de articulação com as demandas reais de postos de trabalho mostrou-se ineficaz em seus resultados. Já que, eram desprovidos de garantia de empregos e renda diante de uma economia fragilizada e a falta de articulação com o setor produtivo.

A ineficácia dos planos e programas de qualificação ou formação massiva de parte expressiva da PEA consiste principalmente, da não observância de inserção dos egressos dos cursos de capacitação para o trabalho. Haja vista, a quantidade de desempregados/as e desocupados/as crescente desde a implantação do primeiro, tendo como referência a década de 1990 e seguidos pelos demais até a atualidade.

A realidade de desempregos e desocupações de trabalhadores/as que é observada por toda sociedade e registradas pelas estatísticas oficiais do governo, divulgadas ao longo desse tempo, à luz do desenvolvimento pessoal e da sociedade, apenas reforça a sensação de inutilidade dessas políticas públicas improdutivas.

Sendo assim, custa pensar que esses modelos de qualificação/e ou formação profissional, cuja orientação segue a lógica da empregabilidade, venha solucionar o problema crônico do desemprego, posto que, não há emprego ou postos de trabalho

formais para todos. Nesse contexto, o que ocorre é a qualificação para a informalidade de toda ordem ou ainda, para postos de trabalho já precarizados.

Com a manutenção de velhas práticas, o PNQ como o PLANFOR assume um caráter meramente passivo, compensatório e assistencialista, cujo foco da qualificação profissional é conduzido para a individualização dos processos, orientado por metas a serem alcançadas, sob a responsabilidade exclusiva do próprio trabalhador, guiados pela noção de empregabilidade, suprimido de suas relações sociais (SILVA, 2009).

Todas essas considerações levantadas ao longo do texto, não visam diminuir a importância das políticas públicas de qualificação que se dispõem à capacitação da força laboral, no entanto, serviu para criticar, levantar reflexões e desvelar intenções subjacentes nos processos de implementação de políticas públicas de qualificação profissional.

Acerca da ilusão de que estas poderiam ser a solução para a crise do desemprego e das desocupações em massa verificadas ano após ano no Brasil, uma vez que, estando inserida no cerne do contexto neoliberal, a efetiva empregabilidade é um sonho muito distante. Em outras palavras, Lima (2004, p, 179), afirma que,

[...] programas dessa natureza, per si, não têm a capacidade de contribuir para o crescimento das oportunidades de emprego para o conjunto da economia. Isto porque, evidentemente, o número de postos de trabalho gerado é o resultado de um processo de acumulação de capital cujos condicionantes têm lugar fora do mercado de trabalho.

Esse tipo de política pública de qualificação em massa, tendo como alvo principal a população mais vulnerável socioeconomicamente, fez-se central nas agendas desses governos. O que não foi diferente no governo sucessor.

No mandato seguinte, em 2011, também pelo PT, assumiu o poder governamental Dilma Rousseff. Dilma Vana Rousseff, nascida em Belo Horizonte MG, em 14 de Dezembro de 1947, é economista e política brasileira. Filiada ao PT, foi a 36° presidente do Brasil, onde exerceu o cargo de 2011 até seu afastamento por um processo de *impeachment* em 2016.

Logo no início de seu mandato foi implantado o PRONATEC, instituído pela Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, executado pela União, “com a finalidade de

ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira” (BRASIL, 2011).

O Programa teve como objetivos principais:

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; [...]. (BRASIL, 2011).

Apesar de não ser objeto de estudo dessa dissertação, pois muito já foi produzido acerca desse Programa, faz-se necessário referenciá-lo com os anteriores pelo fato de este, mesmo enfraquecido e em processo de definhamento, a noção de empregabilidade aqui discutida, ideologicamente assumida também neste, por meio de aquisição de cursos e certificações por ele oferecidas, continuou sendo fortemente utilizada.

Destarte, o PRONATEC entrou em vigor sob o discurso da *falta da mão de obra qualificada*, em 28 de abril de 2011. Nesse discurso de lançamento da então presidente, o qual foi divulgado no portal do planalto afirmava que, “em [...] alguns casos, falta mão de obra qualificada, em outros sobra mão de obra sem a qualificação necessária derivada das nossas necessidades, da indústria, do comércio dos serviços, enfim, do sistema produtivo” (BRASIL, 2011).

O Programa estruturou-se mediante a junção de programas novos com projetos e ações que já existiam. As novidades foram: Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Técnico e Empresa, que propõem financiar cursos profissionalizantes em escolas privadas, no Sistema S ou no local de trabalho através de parcerias com as empresas e a Bolsa-Formação, esta oferece cursos técnicos, profissionalizantes e de formação inicial e continuada para alunos e egressos do ensino médio, trabalhadores/as e desempregados/as. Com relação às ações preexistentes que foram incorporadas ao Programa, consistiram em: a Rede e Tec Brasil, que oferece qualificação profissional na modalidade à distância; Programa Brasil Profissionalizado, que fomenta a expansão da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais de

educação e o acordo de gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem, sobretudo, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e Serviço Nacional da Indústria (SENAI) que dispõe sobre a conversão da contribuição compulsória destas instituições em cursos e/ou vagas gratuitas para atender pessoas de baixa renda.

No entanto, o que prevaleceu no PRONATEC foi à prioridade de ofertas de cursos FIC, com cerca de 70% das vagas disponíveis, oferecidos a quem não tinham o ensino fundamental completo, logo, de curta duração e desprovidos de intenção de elevação de escolaridade. Priorizando, portanto, a concepção de formação para o trabalho subalterno, para o emprego.

Com o objetivo de exemplificar a exacerbada oferta de mais de 70% das ofertas de vagas disponíveis nos cursos de curta duração oferecidas a quem não tinha o ensino fundamental completo, mostra-se abaixo o primeiro Guia de cursos FIC elaborado pelo Programa.

Na ocasião da criação do programa, em 2011, foi elaborado o guia PRONATEC de Cursos de Formação Inicial e Continuada ou qualificação profissional (FIC), vinculado ao programa. A sua estrutura, segundo o Programa “é composto de onze eixos tecnológicos” (BRASIL,2011c, p,7).

Os Eixos estruturam-se da seguinte forma, a saber: ambiente, saúde e segurança, com a previsão de ofertar de trinta e seis cursos; Apoio Educacional, com sete cursos previstos; Controle e Processos Industriais, com cento e quatro possibilidades de ofertas de cursos, sendo esse eixo tecnológico, o mais abrangente no total de previsão de cursos FIC; Gestão e Negócios, com a previsão de oferta de vinte e três cursos; Hospitalidade e Lazer, com 32 cursos; Informação e Comunicação com vinte cursos; Infraestrutura com sessenta e três cursos; Produção Alimentícia com treze cursos; Produção Cultural e Design com setenta e quatro cursos; Produção Industrial com de trinta cursos, finalmente o eixo tecnológico de Recursos naturais com a previsão de ofertas de trinta cursos, totalizando, nos onze eixos tecnológicos, quatrocentos e quarenta e três possibilidades de ofertas de Cursos FIC, cuja carga horária é de 160 horas ou mais nos termos do § 1º do Artigo 5º da Lei nº 12.513/2011. (BRASIL, 2011c).

No quadro abaixo, mostra-se que nesse guia, estão as 443 propostas de ofertas dos cursos distribuídos em seus respectivos eixos tecnológicos:

Quadro 5 - Demonstrativo dos Cursos do Guia PRONATEC-FIC/2011

Eixo tecnológico	Escolaridade mínima exigida				Quantidade dos cursos no eixo
	Ensino médio completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Fundamental completo	Ensino Fundamental incompleto.	
Ambiente, Saúde e Segurança	2	NT*	6	28	36
Apoio educacional	NT	NT	3	4	7
Controle e produção Industrial	3	1	13	87	104
Gestão e Negócios	4	10	3	6	23
Hospitalidade e lazer	4	2	4	22	32
Informação e comunicação	NT	NT	12	12	20
Infraestrutura	NT	4	17	42	63
Produção Alimentícia	NT	NT	NT	13	13
Produção do conhecimento e design	7	7	9	51	74
Produção Industrial	1	NT	4	25	30
Recursos Naturais	NT	NT	1	39	41

Totais	21	24	72	329	443
---------------	-----------	-----------	-----------	------------	------------

Elaboração própria. Adaptado do Brasil (2011).

*NT =Não tem

Observando o total de possibilidades de ofertas, atenta-se para as disparidades de exigências de níveis de escolaridade para quem procura esses cursos objetivando inserir-se no mundo do trabalho. Os cursos neste primeiro Guia PRONATEC de 2011, apresentou uma discrepância acentuada no tocante à exigência de escolaridade mínima em ensino fundamental incompleto com relação às outras escolaridades exigidas, sobretudo para o ensino médio. Nessa modalidade de exigência, verificou-se que no total de previsibilidades de ofertas de cursos FIC, a exigência de ensino fundamental incompleto chegou a um total de 329 de um total de 443, ou seja, 74,26% do total de Cursos contra 21 cursos com exigência de ensino médio completo. Ou seja, 4,74% das ofertas.

Acerca disso, Melo e Moura (2016, p,108) completam que:

[...] já podemos concluir que é prioritária a oferta dos cursos FIC, de curta duração e desvinculados de elevação de escolaridade, os quais abarcaram 70% da matrícula. Isso já constitui um indicador importante do comprometimento da qualidade educacional no âmbito desse programa, ao menos, quando adotamos como referência a concepção de formação dos sujeitos.

Concorda-se com Montalvão (2015) quando assevera que os programas e projetos tanto no PLANFOR passando pelo PNQ até o PRONATEC, a qualificação profissional é referenciada como mecanismo de redução das desigualdades sociais, com foco, sobretudo, nas pessoas em situação de vulnerabilidade social e econômica. Vislumbrou-se nesse sentido, o propósito de transformá-los em pessoas com condições de empregabilidade.

Mas na prática, seja do ponto de vista da ascensão social dos indivíduos ou do desenvolvimento econômico e social da coletividade que só detém sua força de trabalho para negociar diante do sistema de produção, a realidade não favorece a classe trabalhadora.

Em consonância com as pesquisas oficiais, por meio do IBGE e da PNAD contínua, mostradas no texto, na subseção 2.3, o número de brasileiros, homens e mulheres excluídos desse mercado, quer seja por desalento (as pessoas que desistiram de procurar emprego formal), quer seja pela inserção na informalidade como meio de subsistência, só aumentou durante esse período até os dias atuais.

Essas pesquisas extraídas de fontes oficiais do governo, só denota que essas políticas de qualificação profissional em massa destinadas à grande parte da PEA, do ponto de vista de sua efetividade social, não serviram para o atingimento de seus objetivos: de diminuição de desempregos e promoção de renda aos desempregados, desocupados e desalentados país a fora. Na esteira destas, contrariamente aos objetivos propostos, proliferaram vários negócios privados na área de capacitação, formação, preparação ou qualificação profissionais (as nomenclaturas utilizadas no mercado de educação profissional para o trabalho são variados) com cursos livres de toda ordem, com durações variadas, geralmente aligeirados, de conteúdos superficiais e ministrados por instrutores ou professores de formações duvidosas, oferecidos e propagados país a fora com o mesmo objetivo dos oficiais: a possibilidade de se qualificar para a consecução da empregabilidade.

Como denota a concepção mercantilista que só a educação em geral, e a profissional em particular, de forma linear, detém a capacidade e a garantia de tornar indivíduos empregáveis, dessa maneira, torna-se falácia e utopia em um país de constante crescimento de escassez de postos de trabalhos formais. Porquanto, a maioria depende do Estado para sobrevivência.

Assim sendo, esses programas atuaram em duas interfaces: Formar ou preparar a força de trabalho semiqualficada para o atendimento do setor produtivo e retirar da dependência do Estado um grande contingente de marginalizados e/ou desocupados.

Em uma sociedade cindida em classes antagônicas, pensar educação, tanto a geral quanto a profissional, é pensar uma educação de classe. Como as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe que domina a sociedade, em uma sociedade capitalista neoliberal, são as ideias dos detentores dos meios e instrumentos de produção que dominam. Assim, se formam as ideologias que estabelecem as regras, valores e normas sociais de uma dada sociedade. A concepção de mundo da classe burguesa, das elites dominantes passada à classe trabalhadora a serviço da reprodução das desigualdades, acaba criando uma falsa

consciência de classe na classe trabalhadora, a qual passa a reproduzir essas ideias como se fossem suas. (MARX; ENGELS, 1987)

Para se crê ainda no mito da qualificação profissional como redentora e promotora de empregabilidade, as correlações de força ao longo dos tempos, aparenta ter se direcionado à elite dominante. Esta, quando de posse do controle do Estado, reduz a qualificação da classe trabalhadora a princípios interessantes à sua inserção subalterna e precária no mundo do trabalho. Mesmo após a ascensão de um governo popular de esquerda, a qualificação profissional não teve significados relevantes para diminuição do desemprego e desocupações no território nacional como comprovado nas estatísticas oficiais e na realidade observada por toda população. Mas sim, apenas de fornecimento de certificações de um aprendizado estéreo, improdutivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como propósito apresentar uma contribuição no sentido de suscitar reflexões e compreensão, fazendo-se uso recorrente da linha de pensamento crítico, acerca das políticas públicas de qualificação/capacitação profissional para o trabalho no Brasil, a partir dos anos de 1990, cujas justificativas residiam na suposta falta ou carência de força de trabalho qualificada no país e, subjacente a isso, a noção de empregabilidade que foi fortemente utilizada ideologicamente em suas formulações e implantações. Para tanto, tomou-se como base para as análises o PLANFOR, o PNQ e, pontualmente, como exemplo de política atual, embora definindo, o PRONATEC, executados nos governos de FHC, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, respectivamente.

Utilizou-se também, a título de referência e exemplo de capacitação ou qualificação para ocupação de postos de trabalho (existentes ou não no sistema produtivo), o sistema S. Este por sua vez, foi implantado nos anos 40 como política pública de Estado, sendo alimentados por contribuições parafiscais, advindas das folhas de pagamentos dos trabalhadores/as brasileiros e, mesmo estando anacrônica a proposta de outrora, os serviços oferecidos por essas organizações encontra-se ativo até os dias atuais.

Diante de todo o exposto, no que diz respeito às políticas de qualificação/capacitação profissional massiva no Brasil, a partir da década de 1990, chegam-se as principais similaridades entre o PLANFOR o PNQ e o PRONATEC:

- a) estabeleceram a desresponsabilização produtivas com a capacitação da força de trabalho por intermédio da ação da classe empresarial e dos setores do Estado. Ou seja, o esvaziamento da concepção de um movimento integrador e de responsabilidade coletiva (do empresariado, dos movimentos sociais, dos trabalhadores isolados ou por meio dos sindicatos, do Estado etc.);
- b) a contribuição para a consolidação do paradigma de capacitação profissional fragmentada, descontinuada, com cursos de curta duração e de baixo custo, de orientação tecnicista e instrumental em consonância com as necessidades do mercado;

- c) serviu-se de parcerias e convênios como mecanismos de fortalecimento da iniciativa privada, com transferência de recursos públicos;
- d) A falta de promoção de integração entre as políticas públicas de geração de emprego, trabalho e renda para o imenso contingente da PEA, além disso, não contribuíram substancialmente para minorar as desigualdades sociais e econômicas do país, conforme foram defendidas nessas políticas públicas;
- e) serviram de acordo em cada contexto político, para apaziguar os conflitos gerados pela mudança do direito ao trabalho pelo direito à qualificação ou formação humana para o trabalho;
- f) dedicaram esforços, no entanto, mal sucedidos no tocante à transformação da qualificação profissional em instrumento de inclusão social, de redução das desigualdades e superação da vulnerabilidade socioeconômicas dos indivíduos.

Logo, conclui-se que a noção de empregabilidade, ou a falácia, ou ainda o discurso que em seu nome se faz, e se reproduz no imaginário popular ou no senso comum, por meio de aquisições de cursos ou certificações que visaram e visam à qualificação e/ou capacitação profissional por meio de políticas públicas, planos e projetos de qualificação em massa, oferecidos desde os anos de 1990 no Brasil, torna-se utopia em um país que cada vez mais se apresenta com menos emprego e postos de trabalho formais, em um cenário de precarização do trabalho e do/a trabalhador/a, com o crescente número de homens e mulheres que se inseriram na informalidade a fim de manutenção de suas subsistências.

A proposição aqui adotada não foi a de discutir os governos, partidos políticos e suas concepções ideológicas que governaram o país desde 1990. Mas sim, como a classe trabalhadora foi capacitada e/ou qualificada para o trabalho durante esses períodos, notadamente inseridos no novo modelo de acumulação de capitais e em sua reestruturação produtiva, buscando desvelar a essência que há por trás do fenômeno do desemprego histórico no Brasil.

Dessa maneira, inicialmente, fez-se um breve resgate histórico acerca do papel do Estado e analisou suas diversas formas ocorridas ao longo da história, referenciando-os com seus principais teóricos, visando entender essas relações com suas implicações nas concepções de educação. Em todas as formas de Estado, o trabalhador relacionou-se com os detentores do meio de produção em assimetria, e

na sua condição de sujeição e subordinação, sendo explorado e desqualificado do ponto de vista educacional.

Segundo, apresentaram-se os regimes ou modelos de acumulação vigentes no capitalismo em que se tratou do taylorismo/fordismo à reestruturação produtiva do capital. Grandes mudanças e reorganização da produção de um regime a outro que caracterizou, em ambos, o mesmo objetivo: ampliação do lucro dos detentores dos meios de produção sem levar em conta os direitos ou as condições de trabalho do/as trabalhadores/as. Tais regimes de acumulação significaram na continuidade, de um a outro, da exploração e precarização do trabalhador/a e o do trabalho.

Terceiro, por meio de uma síntese histórica acerca do mundo do trabalho brasileiro e a disponibilidade da força de trabalho referente a esse contexto, constatou-se que nesta subseção, que esse excedente histórico de força de trabalho inutilizado e subutilizado no Brasil, funciona, entre outras possibilidades, para pressionar para baixo os salários de quem labuta na formalidade e acirrar a competitividade em geral entre os trabalhadores/as que disputam os escassos postos de trabalho.

Por fim, discutiu-se acerca da influência do ideário neoliberal na educação profissional e como a qualificação profissional é vista nesse contexto. Chegou-se à conclusão que as formações humanas no sistema de ensino, deram e dá preferência, sobretudo, às classes mais empobrecidas do país, com um ensino voltado para o trabalho subalterno, para as práticas instrumentais, operacionais em detrimento de uma escola pública de qualidade, gratuita, universal e de tempo integral, que possa proporcionar formação humana integral aos sujeitos.

Contudo, esse modelo educacional, aponta-nos esperança de mudanças de conscientizações quando comprometidos com a educação de qualidade social, na direção de formar cidadãos críticos e reflexivos, por meio de um ensino que prime pelas dimensões da ciência, cultura, tecnologia e o trabalho como princípio educativo, elementos indispensáveis para o pleno desenvolvimento humano.

Na segunda seção, em que se consistiu na base teórica da pesquisa, no sentido de alicerçar toda a argumentação em defesa da hipótese levantada inicialmente de que as políticas públicas de qualificação para o trabalho, não contribuíram para o desenvolvimento sócio econômico do/a trabalhador/a e da

sociedade, objetivou-se no geral, a promoção de reflexões que possibilitaram compreender a concepção ideológica da TCH, que sob sua égide, repousa o discurso da empregabilidade, justificando políticas de qualificação profissional.

Neste, os resultados encontrados foram que a noção de empregabilidade é a face moderna da TCH. Ambas, portanto, se apresentam como duas faces de uma mesma ideologia: a qualificação profissional como garantia de inserção no mundo do trabalho e aquisição de emprego no mercado da força de trabalho.

Depois, debateu-se a noção de Empregabilidade como pseudojustificativa para a crise do emprego. Desvelou-se como esse termo é utilizado ideologicamente como uma falsa justificativa para quem visa a uma colocação no mundo do trabalho.

Por fim, discorreu-se acerca de um tema muito caro para as ciências humanas: a categoria Formação Humana, problematizando as concepções sob duas lógicas: a de atender ao capital ou a de libertação dos sujeitos desse capital. Nessa subseção, defendeu-se uma formação humana dos sujeitos trabalhadores, embora, não desprezando o sistema produtivo, a economia, mas, tirando desta a centralidade e pondo-a no ser humano.

Na última seção que tratou das políticas de qualificação profissional no Brasil nos planos nacionais de qualificação dos trabalhadores, o propósito geral foi analisar o PLANFOR e o PNQ, sem pretensões de aprofundamentos teóricos, filosóficos e políticos destes, pois muito já se escrevera sobre eles ao longo desses anos. Planos concebidos e implantados nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), respectivamente. Constatou-se que a noção de empregabilidade, se constituiu como elemento central em suas formulações.

Também se utilizou neste capítulo o PRONATEC. Posto que, seja uma política pública que ainda está em andamento no País. Foi usado como exemplo de política assistencialista e compensatória, assim como as demais, direcionada à parte da PEA mais empobrecida e com níveis de escolaridade, na maioria, nas ofertas de cursos, destinadas a quem possui apenas o nível fundamental incompleto, como demonstrado no quadro 5, referente ao guia do programa de 2011. O que denota na reprodução das desigualdades sociais e no dualismo na educação brasileira. Uma educação pobre para os pobres e outra propedêutica, direcionada a continuidade dos estudos para cursos superiores da camada populacional com melhores condições sociais e econômicas.

Como resultados neste derradeira seção, conclui-se que, embora não haja dados concretos de cursistas trabalhadores/as que se inseriram no mundo do trabalho por meio dessas políticas públicas de qualificação e tendo as estatistíssimas oficiais como suporte para a conclusão, o contingente de brasileiros, homens e mulheres excluídos desse mercado da força de trabalho, quer seja por desalento (as pessoas que desistiram de procurar emprego formal), quer seja pela inserção na informalidade como meio de subsistência, quer seja pela subutilização profissional (os que trabalham bem menos do que poderiam ou os que tem formações acadêmicas superiores e labutam em atividades inferiores a sua capacidade), só aumentou durante esse período até os dias atuais. Ao contrário do que defendiam e defendem os ideólogos da noção da empregabilidade de que a falta de qualificação é a razão do desemprego e da falta de ascensão e/ou mobilidade social dos indivíduos e de desenvolvimento da sociedade.

Os motivos reais do desemprego, das desocupações e, por conseguinte, a falta de mobilidade e ascensão social dos trabalhadores brasileiros, gera variadas formas de mazelas sociais, entre elas, o crescimento descontrolado da violência e o aumento do fosso histórico das desigualdades socioeconômicas no território nacional. Isso decorre do descompromisso do Estado em promover políticas de inclusão social, políticas de governo e de Estado que tenha no cidadão contribuinte de baixa renda, que são os mais necessitados de trabalho e renda para sobreviver, seu principal foco.

Entre outras medidas que poderiam e podem ser adotadas, passando pela correção de erros históricos sobre a população de afro descendente e de outras minorias; uma distribuição de terras de forma equânime entre a população rural, incluindo comunidades quilombolas e indígenas, que em grande medida, geraria em escala sustentável uma agricultura de subsistência e promotora de renda e fixação na área rural. Com isso, evitaria o inchaço populacional nos grandes centros urbanos; de políticas de Educação Profissional centrada nos seres humanos que possibilitem na geração de renda em sintonia com o sistema produtivo que dialogassem com as reais necessidades da indústria, comércio e serviços no geral.

Nessa perspectiva, no que tange à educação profissional, o montante de recursos desperdiçados com políticas públicas infrutíferas e estéreis por meio de parcerias público-privadas anacrônicas que não dá retorno positivo ao trabalhador/a

e à sociedade, poderia ser investido na educação de base de qualidade, universal e de tempo integral visando à formação humana integral dos sujeitos.

Dessa maneira, de posse dessa formação, os indivíduos de acordo com suas condições materiais de existência, teriam a possibilidade de escolher se querem atender aos interesses imediatos do capital com uma formação técnica e instrumental, ou seguir em carreira propedêutica objetivando o ensino superior que pudessem atuar em uma profissão mais complexa no sistema produtivo ou administrativo na nação.

Quando das implantações desses programas até os dias atuais, acredita-se que a importância do tema da empregabilidade esteja presente no imaginário popular e no senso comum até os dias atuais, como supostas “soluções” para a maioria da PEA, que historicamente não tiveram oportunidades de uma educação de qualidade e que essas qualificações por meio desses cursos sejam as únicas possibilidades de uma capacitação ou qualificação visando a uma ocupação e/ou permanência nos postos de trabalho.

Todavia, a pesquisa fundamentou-se na crítica da noção da empregabilidade, como defendida à luz da lógica capitalista, inclusive do mercado de educação profissional, que consiste no pensamento de que cabe ao trabalhador se qualificar o quanto pode para se tornar empregável para uma quantidade diversa de postos de trabalho.

Outrossim, põe como responsabilidade ou a culpa ao próprio trabalhador/a por sua inserção e/ou permanência no mundo do trabalho, responsabilizando-o pelo seu sucesso ou fracasso em sua vida profissional.

Logo, comprovou-se nas conclusões aqui alcançadas, que desde o final do século passado, com o advento da TCH até chegar a seu novo estágio de reprodução a partir dos anos 1990, não passa de instrumentos ideológicos de controle social do capital sobre a população como um todo, sobretudo, os menos favorecidos sócios economicamente da nação.

Dessa maneira, infere-se que a noção de empregabilidade, esvazia a concepção de um movimento integrador e de responsabilidade coletiva (do empresariado, dos movimentos sociais, dos trabalhadores isolados ou por meio dos sindicatos, do Estado etc.). Não por acaso sua assunção torna-se clara em um cenário de desresponsabilização do Estado com as políticas sociais,

concomitantemente, a minimização de sua atuação regulatória das relações entre capital e trabalho.

Então, porque o discurso sobre a falácia da qualificação profissional como “garantia” de empregabilidade ainda resiste? E como ainda consegue persuadir milhões de pessoas a buscá-la? Esses questionamentos foram respondidos na pesquisa a partir do segundo capítulo, os quais impactaram sobremaneira na elaboração dessa dissertação.

Com relação à propagação da noção de empregabilidade vinculada às ideias neoliberais nesse contexto, o Estado teve e tem forte influência, junto às forças dominantes da classe detentora dos meios de produção, a econômica: da indústria de bens de consumos e serviços, das telecomunicações e informática, do sistema bancário/financeiro, do agronegócio, dos transportes, do mercado de capitais, entre outras, defendendo, sobretudo, os interesses desta classe.

Os resultados encontrados na pesquisa, portanto, são que as qualificações, formações e/ou capacitações profissionais, ofertadas nas políticas públicas de educação profissional em tempos de ideário neoliberal pelos governos de FHC à Dilma, visando à tão sonhada aquisição de empregabilidade, e, por extensão, tornar os sujeitos supostamente empregáveis e mais competitivos diante das novas exigências da reestruturação produtiva e, por conseguinte, no mercado da força de trabalho, por meio destes - não deram certo. Não contribuíram efetivamente para a inclusão e permanência do/a trabalhador/a no mundo do trabalho, tampouco para o desenvolvimento da sociedade brasileira.

Além disso, concomitante ao processo de execução das políticas públicas de qualificação em massa, não houve responsabilidades ou compromissos do empresariado e do Estado brasileiro por meio de políticas sociais de inclusão, no que diz respeito à produção de postos de trabalho que absorvesse os cursistas egressos desses planos e programas de qualificação massiva.

Ademais, considerando que a produção material de bens e serviços vem perdendo espaço para a especulação financeira ou financeirização do capital e, somando-se a isso, o desemprego estrutural, que consiste na extinção de postos de trabalho pelo avanço da tecnologia e da informatização da produção, só agrava a questão da desocupação e desempregos em massa em todo território nacional.

A insistência do Estado em permanecer com um modelo de ofertas de capacitações profissionais fragmentadas e descontinuadas, aligeiradas e de baixo

custo orientadas para trabalhos subalternos, de baixa complexidade, instrumentais e manuais, serviram e servem mais para dinamizar o mercado de educação profissional.

Essas políticas públicas também serviram como justificativa de transferências de recursos públicos para a iniciativa privada, principalmente para o sistema S, delegando a este, a responsabilização pelas possíveis capacitações dos trabalhadores/as brasileiros/as, mesmo desconsiderando a escassez e a inexistência de postos de trabalhos formais. Dessa maneira, serviram e serve para capacitar trabalhadores/as para a informalidade laboral.

Também foram marcadas pela ausência de integração entre essas políticas públicas de qualificações profissionais com as de geração de emprego, trabalho e renda o que acentuou a dualidade educacional, quando reforça a separação entre educação propedêutica e a de capacitação técnica e instrumental, produzindo trabalhadores/as ajustados às necessidades imediatas do sistema produtivo.

Por fim, conclui-se também que esses programas partem de uma concepção reduzida de uma formação humana e de trabalho, retrocedendo enquanto política educacional para a Educação Profissional, que se direciona para a lógica mercantilista pelo viés do mercado, omitindo-se e esvaziando o sentido de direito social à educação estabelecida na Constituição Federal de 1988.

Todavia, percebe-se que ao longo dos tempos, com relação à noção de empregabilidade, do ponto de vista ideológico, está se enfraquecendo e perdendo força diante da atual conjuntura socioeconômica brasileira. Entretanto, a ideologia capitalista busca sempre se renovar e se reinventar visando mascarar a realidade e os fenômenos sociais em sua essência com novas investidas de controle social e domínio.

Destarte, está emergindo uma nova noção, até mais ousada e abrangente que a primeira, a da trabalhabilidade. Esta, segundo alguns de seus defensores, consiste em que o trabalhador moderno, do século XXI, além de ter a empregabilidade necessária, também tem que ter talento, criatividade e capacidade de gerar trabalho que uma pessoa dispõe.

A trabalhabilidade põe o indivíduo além do emprego, mostrando que esse pode ser mais que empregado, atuando na empresa ou por conta própria, também, como consultor e empreendedor. O objetivo desse novo trabalhador é de produzir renda por meio dos próprios conhecimentos e habilidades sócios emocionais e

criativos. E que, o profissional que investir em sua trabalhabilidade, estará mais bem preparado para enfrentar as dificuldades do chamado mercado de trabalho, com mais facilidades de adequação as situações de reduções de emprego. Ou seja, um super-trabalhador, muito mais competitivo do que os demais, mesmo que não haja uma educação universalizante e qualificada para isso, servirá, além de outras intenções, para justificar a meritocracia daqueles que conseguirem alcançar seus objetivos: os escassos postos de trabalhos formais.

Mas isso, talvez, seja assunto de outra pesquisa.

A pesquisa permitiu observar a perversa realidade por trás da ideologia da empregabilidade, que, por meio da racionalidade capitalista, tornou-se senso comum no imaginário popular e é reproduzida largamente no seio social.

Essa falsa realidade, cuja responsabilidade de estar ou não empregado, recai sobre o trabalhador/a brasileiro/a, embora este/a dependa do Estado para sua sobrevivência, já que este é responsável pela política econômica nacional, pelos programas e políticas sociais, pelas relações externas e internas, entre outras funções estatais. Assim, torna-se o principal responsável pelo possível bem-estar de seus cidadãos, sobretudo, gerando emprego e renda aos mais carentes e vulneráveis socialmente. Pelo menos é o que deveria ocorrer.

O/a trabalhador/a, nesse contexto, permanece dependente de um mundo de trabalho incerto e oscilante, resultado de uma série de fatores relacionados ao atual desenvolvimento do capital, que em grande medida, capturou o Estado, em tempos de ideário neoliberal, restringindo-o de suas funções sociais básicas, sobretudo, a educacional.

Espera-se, portanto, que esta pesquisa aqui apresentada, contribua para o esclarecimento e incentivo ao aprofundamento da análise sobre como serão materializadas as próximas políticas públicas de capacitação/qualificação profissional na atualidade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Giovanni. **A Tragédia de Prometeu**: a degradação da pessoa humana que trabalha na era do capitalismo manipulatório. 1 ed. Bauru: Projeto editorial Práxis, 2016.
- ALVES, Giovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaio de Sociologia do Trabalho. 2. ed. Editora Práxis. 2007.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do mundo do trabalho. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. 8. ed. São Paulo: Boitempo. 1999.
- ANTUNES, Ricardo. **A era da informatização e a época da informalização**: riqueza e miséria do trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2006.
- ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras. **O Plano de Qualificação Profissional do Trabalhador - Planfor /BA**. Políticas públicas de emprego? 2005. Tese de doutorado em Ciências Sociais. Salvador: UFBA. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16156/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Final%20Completa%20-%20PDF.pdf>. Acesso: 26 jul. 2017.
- ABÍLIO, Ludmila Costhek. **Uberização Traz ao debate a relação entre Precarização do trabalho e tecnologia**. Entrevista concedida a: Ricardo Machado. Revista do Instituto Humanitas Unisinos – IHU.Ed.503, 2017. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6826-uberizacao-traz-ao-debate-a-relacao-entre-precarizacao-do-trabalho-e-tecnologia>. Acesso em: 21 mai. 2019
- BATISTA, Paulo Nogueira. **A visão liberal dos problemas latino Americanos**. 1994. Disponível em:<http://www.consultapopular.org.br/sites/default/files/consenso%20de%20washington.pdf>. Acesso em 22 jan.2018
- BATISTA, Roberto Leme. **Uma análise crítica sobre as bases conceituais do PLANFOR**. Rev. Estudos do Trabalho. Ano III. n 4, 2009.
- BOBBIO, Norberto; MATEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Trad. Carmen C. Varrialle, Gaetano Lo Mônaco, João Ferreira, Luis guerreiro Pinto Cacaís, Renzo Dini. 11 ed. Brasília: Editora da UNB. v.1. 2004.
- BULHÔES, M.G.P. **Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – Planfor**: acertos, limites e desafios vistos do extremo sul. São Paulo Perspec. vol.18 n. 4. São Paulo Oct./Dec. 2004.
- BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado federal. Brasília 2015.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**. 2 edição. Brasília: Ministério do Trabalho e emprego, 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.276, de 9 de maio de 1996b**. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 1996/1999 e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L9276.htm>>. Acesso em: 17 out.2017.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850..** Dispõe sobre as terras devolutas do império. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L0601-1850.htm. Acesso: 06 mar. 2018.

BRASIL. Câmara Federal. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 abr.2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 14 de set. 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 5.154 DE 23 DE Julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 16 set. de 2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Formação e Desenvolvimento profissional. **PLANFOR: Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador**. Reconstruindo a institucionalidade da Educação Profissional no Brasil. Brasília Dez.1998. 51p.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego – MTE. **Resolução 126/1996**. Aprova critérios para a utilização de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR, com vistas à execução de ações de qualificação e requalificação profissional, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego, no período de 1997/1999. Disponível em:<http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-126-de-23-de-outubro-de-1996.pdf>. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Resolução nº 333**. Aprova as diretrizes para criação, reformulação, estruturação e funcionamento dos Conselhos de Saúde. Disponível em:<https://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelink.php?numlink=1-37-34-2003-07-10-333>. Acesso em: 17 out. 2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Resolução nº 126 de 26 de Outubro de 1996**. Aprova critérios para a utilização de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional -

SEFOR, com vistas à execução de ações de qualificação e requalificação profissional, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego, no período de 1997/1999. Disponível em: <http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-126-de-23-de-outubro-de-1996.pdf>. Acesso em 22 abr. 2018.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado**. SEFOR/MTb,FAT/CODEFAT,1999.Disponível em: <http://mte.gov.br>.Acesso em: 20 de ago.2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **PLANFOR** - Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador. Brasília, 2001. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/busca/exibmlink.php?numlink=1-37-34-2003-07-10-333>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Guia do PLANFOR 2001**. Brasília: SPPE/MTE, FAT/CODEFAT, 2001.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto 2.208 de 18 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 21 out. 2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e emprego. **Termo de Referência PNQ-Plano Nacional de qualificação**. MTE. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Departamento de Qualificação. Disponível em: <http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Termo-de-Refer%C3%A4ncia-1.pdf>. Acesso em: 07 jul.2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Plano Nacional de Qualificação. PNQ 2003-2007**. Brasília: MTE, 2003. Disponível em:[file:///C:/Users/usuario/Downloads/plano_nacional_qualificacao_brasil%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/plano_nacional_qualificacao_brasil%20(2).pdf). Acesso em: 26 out. 2017..

BRASIL. Presidência da República. **LEI Nº 12.513, DE 26 DE OUTUBRO DE 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em: [ww.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm). Acesso em: 25 jul. 2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego **Fundo de Amparo ao Trabalhador**. FAT. Disponível em: <http://portalfat.mte.gov.br/wp->

content/uploads/2016/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-126-de-23-de-outubro-de-1996.pdf. Acesso em: 26 out.2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível médio. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 nov. 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, durante cerimônia de lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego**. 2011a. Disponível em:
<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-residenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-durante-cerimonia-de-lancamento-do-programa-nacional-de-acesso-ao-ensino-tecnico-e-ao-emprego>. Acesso em 21 Jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Pronatec**. 2011b. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 07 jun.2017.

BRASIL. **Guia pronatec de cursos FIC 2011**. 2011c. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36436>. Acesso em: 20 mai. 2017.

BRASIL. Senado Federal. **Sistema S**. Disponível em:
<http://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 21 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria No. 1.568, de 3 de novembro de 2011**. Atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e do Guia Pronatec de Cursos FIC. Disponível em:
http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/portaria_1568.pdf. Acesso em: 22 nov. 2017.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do sec. XX**. 3. ed. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

CABRAL NETO, Antônio. **Mudanças socioeconômicas e políticas e suas repercussões no campo da política educacional**: texto base para conferência. Revista Educação em questão. v. 42,n. 2012.

CAMPELLO, Ana Margarida. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: NETE/SETASCAD, 2000.

CARVALHO FRANCO, Maria Sílvia. **Homens livres na ordem escravocrata**. São Paulo: Kairós. 1983. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/Curso%20LENPES-PIBID/Palestra%20Claudinei%20Introd%20livro%20Maria%20Sylvia.PDF>. Acesso: 06 mar. 2018.

CARVALHO, Leandro. **Governo Fernando Henrique Cardoso**. Brasil Escola. Disponível em <<https://brasilescola.uol.com.br/historiab/governo-fernando-henrique-cardoso.htm>>. Acesso em 05 abr. 2018.

CÊA, Geórgia Sobreira dos Santos Cêa. **Planfor, reforma do Estado e acumulação flexível: tecendo fios invisíveis**. EccoS Revista Científica, vol. 8, núm. 2, julho-dezembro, 2006, pp. 407-425. Universidade Nove de Julho. São Paulo, Brasil.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ideologia**. 17 ed. São Paulo. ed. Brasiliense, 1980.

CIAVATTA, Maria. **A produção do conhecimento sobre a configuração do campo da Educação Profissional e Tecnológica** In: REVISTA HOLOS. Natal, Ano 32, Volume 6 (2016). Dossiê A produção do conhecimento em educação profissional - Plano Nacional de Educação (2014-2024) (todos os artigos). Disponível em <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/issue/view/109>>. Acesso: 16 dez. 2016.

CLARKE. Simon. **Crise do Fordismo ou crise da social democracia?** São Paulo: Revista Lua nova. N. 24,1991.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador 2: formação do Estado e civilização**. Rio de Janeiro: Zahar,1994.

ENRIQUEZ, Eugène. Perda do trabalho, perda da identidade. Cadernos da Escola do legislativo, Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, v. 5, n. 9, p. 53-73, jul./dez. 1999.

FERREIRA, E. B. **A Educação Profissional no Planejamento Plurianual do Governo FHC**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. o Trabalho. In: **Dicionário da Educação Profissional em saúde**. PEREIRA, I. B; LIMA, J.C.F (orgs,). 2º Ed. Rev. e. Ampl. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. 478 p.

FRIGOTTO, G. **Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, 2009.p. 67-82. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/04.pdf>. Acesso em: 17 Mai.2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na década de de 1990: subordinação ativa e consentida do mercado**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130. 2003.

FRIGOTTO.G; CIAVATTA.M; RAMOS.M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores- Excertos. In: COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (Org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: cut, 2005a. p.19-62.

FRIGOTTO.G; CIAVATTA.M; RAMOS.M. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio integrado; concepções e contradições**. 2.ed. São Paulo: Cortez,2005b.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **Educação Profissional e Desenvolvimento**. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=FRIGOTTO,+Gaud%C3%A2ncio,+CIAVATTA,+M+aria+e+RAMOS,+Marise.+Vocational+Education+and+Development.+In.+UNESCO.+Internationl+Handbook+of+Education+for+Changing+World+of+Work.+Bo+m,+Germany,+UNIVOC,2009.+p.+1+307-1319.+Colet%C3%A2nea+organizada+pelo+Centro+Internacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+T%C3%A9cnica+e+Profissional,+com+o+patroc%C3%AAdnio+da+UNESCO.+Berlim,+2005&nfpr=1&sa=X&ved=0ahUKEwjdv03OzMrhAhXIEbkGHU-bAC0QvgUIKigB&biw=1024&bih=625>. Acesso em 05 de jul. 2018.

FRIGOTTO.G; CIAVATTA.M; RAMOS.M. Educação como capital humano: uma teoria mantenedora do senso comum. In: **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo. Cortez. 4.ed.1993. p. 35 – 68.

FRIGOTTO, Gaudêncio, **A produtividade da Escola Improdutiva**. 7 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise, **A política de Educação Profissional no governo Lula: Um percurso histórico controverso**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, p. 1087-1113, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O trabalho. In: **Dicionário da Educação Profissional em saúde**. PEREIRA, I. B; LIMA, J.C.F (org). 2º Ed. Rev. e. Ampl. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. 478 p.

FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: NETE/SETASCAD, 2000.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. Tradução de Luciana Carli. São Paulo. 3.ed. Nova Cultural,1998.

FREIDSON, Eliot. **O renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política**. (trad.) Celso Mauro Parcionornick. São Paulo: EDUSP,1998.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 19.ed.São Paulo: Vozes,2013.

GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel**. (Concepções de Estado em Marx, Engels, Lenin e Gramsci.) Tradução de Dario Canali. 14ºed. Porto Alegre. LePM.1996.

GUERRA, Maria do Carmo Bueno. Empregabilidade. **Dicionário de políticas públicas**. CASTRO, L.F; CONTIJO, C.R.B; AMABILE, A.E.N. (org) UFMG. 2012

HARVEY, David. **A Condição Pós-moderna**. São Paulo. Loyola. 1993

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: histórias e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HAYEK, F. **O caminho da Servidão**. Rio de Janeiro. Biblioteca do Exército, 1994.

HOBBS, Tomas. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os pensadores.)

Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2013. Página institucional. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/ensino/ppgep/paginas/linhas-de-pesquisa>. Acesso em 22 de Ago. de 2018.

IBGE. Agência de Notícias. PNAD Contínua: **taxa de desocupação é de 12,0% no trimestre encerrado em novembro**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/19162-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-12-0-no-trimestre-encerrado-em-novembro.html>. Acesso em: 09 jan.2018.

IBGE. Agência de Notícias. **PNAD Contínua tri: taxa de subutilização da força de trabalho é de 24,6 % no segundo trimestre de 2018**. Disponível em: [genciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/22218-pnad-continua-tri-taxa-de-subutilizacao-da-forca-de-trabalho-e-de-24-6-no-segundo-trimestre-de-2018](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/22218-pnad-continua-tri-taxa-de-subutilizacao-da-forca-de-trabalho-e-de-24-6-no-segundo-trimestre-de-2018). Acesso em: 10 de Set. 2018.

IBGE. **Séries históricas e estatísticas**. Disponível em: <https://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=7&op=0&vcodigo=FDT03&t=pe ssoas-15-anos-mais-idade-economicamente>. Acesso em: 03 jan. de 2019.

IBGE. Agência de notícias. **PNAD Contínua trimestral: desocupação cresce em 14 das 27 UFs no 1º trimestre de 2019**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24486-pnad-continua-trimestral-desocupacao-cresce-em-14-das-27-ufs-no-1-trimestre-de-2019>. Acesso em: 18 de mai. 2019.

JORGE. T.A.S. **Políticas Públicas de qualificação profissional no Brasil: uma análise a partir do PLANFOR e do PNQ**. Dissertação (Mestrado em Educação),117f. UFMG.2009.

KEYNES. John Maynard. **A teoria Geral do Emprego, do juro e da moeda**. São Paulo: Atlas.1982.

KONDER, Leandro. **A Construção da proposta pedagógica do SESC Rio**. Rio de Janeiro: Editora SENAC (2000).

KUENZER, Acácia. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo civil**. Abril cultural. 1974 (Coleção os pensadores).

LOPES, Paula Cristina. **Educação, sociologia da educação e teorias sociológicas clássicas**. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/pag/lopes-paula-educacao-sociologia-da-educacao-e-teorias.pdf> Acesso em: 20 mar.2018.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Políticas públicas para Educação Profissional e EJA Nos aos 2000: Sentidos contraditórios da Expansão e da redefinição institucional. In: LIMA. M. **A educação profissional no governo Dilma**: Pronatec, PNE e DCNEMs .2013. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/37418-148482-1-SM.pdf>. Acesso em: 15 jul.2017.

LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada. **Qualificação e emprego no Brasil**: uma avaliação dos resultados do PLANFOR. 2004. Tese (Doutorado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Maranhão, 2004.

MARX Karl. **O capital**: crítica da economia política. 32. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. 571 p. v. 1.

MARX, K. HENGELS, F. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 1989.

MARX, Karl e ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. 6 ed. São Paulo. Ed. Hucitec-São Paulo,1987.

MARX, K. **Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório**. Disponível em: www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm. Acesso em: 30 mai.2018.

MELO, T.G.S e MOURA, D.H. **Programa Nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC)**: Expansão e privatização da Educação Profissional. In: REVISTA HOLOS. Natal, Ano 32, Volume 6 (2016). Dossiê A produção do conhecimento em educação profissional - Plano Nacional de Educação (2014-2024).

RAMOS, M. Pedagogia das competências. In: **Dicionário da educação profissional em saúde**. PEREIRA, I, B; LIMA, C.F (org). 2. ed. Rev. Amp. Rio de Janeiro: EPJV, 2008. 478 p.

MEIRELLES, H. L. **Direito administrativo brasileiro**. 25. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MESQUITA, Roberto de Melo. **Gramática da língua portuguesa**. 5 ed.São Paulo, Saraiva,1996.

MONTALVÃO, Luciano Alvarenga. **Do PIPMO ao PRONATEC**: história e atualidade das políticas nacionais de formação da classe trabalhadora. Rev. Observatório em Debate, n.2, dez. 2015. p. 2-26.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica**: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: Holos, ano 23,

vol. 2, 2007. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 13 nov. 2017.

MOURA, Dante Henrique; Guimarães, Ailton Vítor. **Dossiê Educação, trabalho e desenvolvimento**: a problemática da integração curricular e a formação dos trabalhadores. Rev. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 141-146. 2014. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/viewFile/7728/5943>. Acesso em : 28 mai.2018.

MOURA, Dante; LIMA FILHO, Domingos; SILVA, Ribeiro. **Politecnicia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. In: **Anais**: 35ª Reunião anual da ANPEd: Porto de Galinhas, 2012 (mimeo).

MONTESQUIEU. **O espírito das leis**. Rio de Janeiro. Ediouro, 1985.

NUNES, Dimalice. **No Brasil, trabalho informal é anova regra**: Emprego sem carteira assinada superou o formal pela primeira vez em 2017. Revista Carta Capital, São Paulo, 2018. v.993. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/economia/No-Brasil-trabalho-informal-e-a-nova-regra>. Acesso em: 14 mar.2018.

OLIVEIRA, Ramon de. Empregabilidade. In: **Dicionário de Educação Profissional em Saúde**. PEREIRA, I. B; LIMA, J.C.F. (ORG.). 2º Ed. Ver. Ampl. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. 478 p.

OLIVEIRA, Ataíde. **Caixa Preta do Sistema S**: mais de R\$15 bilhões/ano em dinheiro público. Brasília. Senado Federal, 2014.

PEIXOTO, Patrícia. Ebani. **Do PLANFOR ao PNQ**: uma análise comparativa sobre os planos de qualificação no Brasil. Dissertação (mestrado).137p. UFES, 2008.

POCHMANN, Márcio. **O emprego no desenvolvimento da nação**. São Paulo. Ed. Boitempo. 2008.

QUADROS, Waldir. **Classes sociais e desemprego no Brasil dos anos 1990**. Economia e Sociedade, Campinas, v.12, n1 (20), p.109-135, Jan/Junh.2003. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/06-Waldir%20Quadros.pdf>. Acesso em: 13 Jun.2018.

RAMOS, Marise Nogueira. Pedagogias das competências. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, César França (org). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2 ed. Rev. Ampl. Rio de Janeiro: EPJV,2008.

ROCHA, Juliana Macedo. **Formação inicial de trabalhadores e elevação de escolaridade: políticas públicas de qualificação profissional em discussão**. Tese de doutorado em educação. 2011. 276 f. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

SANDRONI, Paulo. (Org.). **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SANCHIS, Enric. **Da escola ao desemprego**. Agir, São Paulo: 1997.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnicidade. In: **Educação, Trabalho e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnicidade**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

SOLIANI, André. **Para empregos, os anos 90 são piores**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi27099822.htm>. Acesso em: 03 Jan. 2019.

SOUSA FILHO, Alípio de. **Tudo é construído! Tudo é revogável!** A Teoria construcionista crítica nas ciências humanas. São Paulo: Cortez, 2017.

SCHULTZ, T.O **Capital Humano**: investimento em educação e pesquisa. Trad. De Marco Aurélio de M. Matos. Rio de Janeiro. Zahar, 1973. p.31-52.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**. Conceitos, esquemas de análises, casos práticos. 2º ed. São Paulo: Cengage Learning. 2014.

SOUZA, Celina. Estado da arte em pesquisa em Políticas Públicas. **Políticas públicas no Brasil**: HOCHMAN, Gilberto; ARETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo. (org.). 1º ed. Rio de Janeiro. Editora Fiocruz, 2007.398 p.

SILVA, João Batista da. **Profissionalização policial-militar**: a tomada de decisão como conhecimento e saber profissional na PMRN. 2017. 294f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/24513>. Acesso em: 06 abr 2019.

SILVA, João Batista da. **Formação policial-militar no século XXI**: diagnósticos e perspectivas. Natal: Fundação José Augusto, 2017b.

SILVA, Danilma de Medeiros. **Desvelando o Pronatec**: uma avaliação política do programa. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte. 2015. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/>. Acesso em 31 jul. 2017.

SILVEIRA, Alair Suzeti. **Estado do Bem-Estar Social e desfiliação social**. Política & Sociedade - Florianópolis - Vol. 12 - Nº 23 - Jan./Abr. de 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/21836-103148-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2018.

SMITH, Adam. **A riqueza das Nações**: investigando sobre sua natureza e suas causas. Trad. Luiz João Baraúna. 3. ed. São Paulo: Nova cultura, 1988.

TAYLOR, Frederick Wislow. **Princípios de administração científica**. 8. ed. São Paulo. Atlas, 1990.

TOLEDO, Flaviana Alves e RUMMERT, Sônia Maria Rev. Trabalho Necessário. 2009. **O PNQ e a política de Qualificação Profissional de Trabalhadores a partir dos anos 1990**. Ano 7- número-9-2009. Disponível em: [ttp://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN09TOLEDO.pdf](http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN09TOLEDO.pdf). Acesso em: 31 out. 2017.

WEBER, Max. A política como vocação. In: WEBER, Max. **Ciência e política duas vocações**. São Paulo: Cultrix, 2006, p. 55-89.