

ANGELA APARECIDA DE BARROS

**AS AÇÕES PARA TRABALHADORES RURAIS
ASSENTADOS NO PLANFOR E NOS PEQ's/MS:
O Discurso da Qualificação Profissional**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CAMPO GRANDE – MS
2001**

FICHA CATALOGRÁFICA

Barros, Angela Aparecida de

Ba121p As ações para trabalhadores rurais Assentados no PLANFOR e nos PEQ's/MS: O Discurso da Qualificação Profissional. / Angela Aparecida de Barros – Campo Grande, MS : 2001.

125p.; 30 cm.

Orientador: Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Curso Mestrado em Educação.

ANGELA APARECIDA DE BARROS

**AS AÇÕES PARA TRABALHADORES RURAIS
ASSENTADOS NO PLANFOR E NOS PEQ's/MS:
O Discurso da Qualificação Profissional**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CAMPO GRANDE – MS
2001**

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório

Prof^ª. Dra. Emília Maria Trindade Prestes

Prof^ª. Dra. Inara Barbosa Leão

Prof^ª. Dra. Sônia da Cunha Urt

Dedico aos meus pais, Edovar (Sr. Paito) (in memoriam) e D. Hipólita, pelas lições de vida, hoje, implícitas neste estudo, envolvido de saudades e alegrias.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Antônio Osório, meu orientador, pelo respeito, pela atenção, paciência com as minhas dificuldades, pelas correções que fez durante a elaboração, contribuindo para a construção desta dissertação.

Às professoras Inara Leão e Emília Maria Prestes pelos relevantes questionamentos e detalhadas observações que fizeram do relatório preliminar, durante o exame de qualificação, proporcionando-me segurança para conduzir a redação final.

Aos Professores e Professoras do Curso de Mestrado em Educação, que, com certeza, através das reflexões teórico-metodológicas, ajudaram-me a crescer intelectualmente; em especial, à Professora Sônia Urt pela amizade, sugestões e incentivos.

Ao Orlando, Elizandra e Orlayne por terem suportado as farpas que, às vezes, soltei-lhes e compreendido as minhas “ausências” no decorrer da complexa tarefa de estruturação de uma dissertação de mestrado.

A todos os companheiros e companheiras do curso de mestrado, da turma de 1999, pelas alegrias e angústias vivenciadas durante as aulas, em especial a Carol por ter permitido dividir com ela os meus momentos de ansiedade.

À Sônia Mara Flores da Silva Porfírio, pelas sugestões e estímulos, quando este estudo ainda era embrião, na elaboração do anteprojeto de pesquisa.

À Iara Augusta da Silva, pela paciência em ouvir minhas lamúrias e pelas dicas que muito me ajudaram na concretização do trabalho.

Ao Professor Ricardo Leite de Albuquerque pelo apoio e disposição em ver meus escritos.

À Ana Luíza Martins pela enorme colaboração prestada na organização final do relatório.

Ao Professor Jânio Costa pela significativa colaboração quando da estruturação do trabalho.

À Professora Iéve Garcia Martinez pelas sugestões e criteriosa correção da redação final e à sua filha Valeska, pelo Abstract.

Aos colegas da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, aos professores e trabalhadores rurais dos Assentamentos, com destaque para os do Assentamento Primavera que participaram das entrevistas, que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento profissional e de pesquisadora.

Ao Palavrinha (MST/MS) e Ana Bisneto (FETAGRI), pela disposição com que se apresentaram nas nossas conversas, contribuindo, em muito, para a realização dessa pesquisa.

À Irmã Ignez Guanieri (CNBB – Regional Oeste 1) e sua equipe, pela atenção e cedência do espaço físico que me ajudou nos estudos e organização do trabalho.

Aos companheiros da Escola Família Agrícola (EFA), principalmente meus alunos e alunas. À Comissão Pastoral da Terra (CPT-Estadual e Nacional), pelos empréstimos de livros importantes. À Irmã Olga, Valdevino (Santiago) e José Roberto (Beto), pelas nossas caminhadas, que certamente, contribuíram para o meu crescimento político, refletido na origem dessa pesquisa.

A todos que dividiram comigo tanto as alegrias quanto as dificuldades nessa trajetória da difícil tarefa de elaboração de uma dissertação de mestrado, que, sem dúvida, é singular na vida de qualquer mestrando.

Meus reconhecimentos.

RESUMO

Este estudo procura analisar o discurso oficial da qualificação do trabalhador, particularmente, do trabalhador rural assentado de MS. O discurso da qualificação do trabalhador é, nesta dissertação, tomado como expressão da política pública de educação profissional dominante, no Brasil, no decurso da década de 1990. Os documentos relativos ao PLANFOR (Plano Nacional de Formação Profissional) e aos PEQ's (Programas Estaduais de Qualificação) são as fontes do discurso oficial da qualificação profissional, razão pela qual subsidiam a dissertação. São tomadas com referência, também, as palavras das entidades que, no período considerado (1995-6/1998), colaboraram, na condição de agentes de execução do Plano e dos Programas, na implementação das Políticas de Qualificação do trabalhador rural assentado em MS. Na análise empreendida, algumas questões serviram como norte: Por que a qualificação é, no plano do discurso, uma necessidade? A quem ela deve favorecer? Como deve ser promovida? Os resultados alcançados pelos PEQ's em MS também são considerados, pois funcionam como parâmetro na avaliação do mérito deste discurso. A pesquisa documental e bibliográfica foram as fontes determinantes deste estudo que resultou em três capítulos. No primeiro, é feita uma exposição do processo histórico que originou a educação profissional no Brasil; no segundo, realiza-se uma descrição do PLANFOR e dos PEQ's, numa tentativa de caracterização do discurso da qualificação do trabalho no seu plano mais geral; por último, discutem-se as características desse discurso quando aplicado ao caso específico do trabalhador rural assentado de MS.

Palavras Chaves:

Políticas Públicas

Educação e qualificação profissional

Trabalhador rural assentado

ABSTRACT

This study searches to analyze the official speech of worker qualification, particularly, the rural worker seated in MS state. The official speech of worker qualification is, in this dissertation, taken as an expression of public politic of dominant professional education , in Brazil, in course of 1990 decade. The documents related to PLANFOR (*Plano Nacional de Formação Profissional – National plan in professional formation*) and to PEQ's (*Programas Estaduais de Qualificação – State programs of qualifications*) are the sources of official speech in professional qualification, that's the motive they subsidy this dissertation. Are taken as reference, also, the words of entity that, in the considered period (1995-6/1998), cooperated, in condition of agents of Plans and Programs execution, in implementation of qualification politics of rural workers seated in MS state. In the analyzes undertaken, some questions was based as a north: How come is the qualification, in the plan of speech, a necessity? Whom should it benefit? How should it be promoted? The practical results obtained by PEQ'S in MS state are also considered, as they operate as reference in evaluating the merit of this speech. The document and bibliography research resulted in three chapters. At the first one, it is done an exposition of the historical process that origin the professional education in Brazil; At the second one, a description of PLANFOR and of PEQ's is performed, trying to characterization of speech of work qualification in its most generality plan; At last, debated the characteristic of this speech when applied to the specific case of rural worker seated in MS state.

Key words:

Public Politics

Education and qualification professional

Seated rural worker

LISTA DE SIGLAS

AESCA – Associação Estadual de Cooperação Agrícola do MS

ANCA – Associação Nacional de Cooperação Agrícola

ANMTR – Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CAS – Country Assistance Strategy (Estratégia de Assistência ao País)

CEE – Comissão Estadual de Emprego

CME – Comissão Municipal de Emprego

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNI – Confederação Nacional da Indústria

COAAMS – Coordenação das Associações dos Assentamentos de Mato Grosso do Sul

CODEFAT – Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador

CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CPT – Comissão Pastoral da Terra

EMPAER – Empresa de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural

FAO – Organização das Nações Unidas para Agricultura e a Alimentação

FAPEMS – Fundação de Apoio à Pesquisa, ao Ensino e à Cultura de MS

FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador

FEAB – Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil

FETAGRI – Federação dos Trabalhadores na Agricultura de Mato Grosso do Sul

FMI – Fundo Monetário Internacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDATERRA – Instituto de Desenvolvimento Agrário, Assistência Técnica e Extensão Rural de MS

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MAB – Movimento de Atingidos por Barragens

MEC – Ministério da Educação e Cultura, Ministério da Educação e do Desporto

MPA/MAP – Movimento dos Pequenos Agricultores
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MSTR – Movimento Sindical dos Trabalhadores Rurais
MTb – Ministério do Trabalho
MTe – Ministério do Trabalho e Emprego
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONG – organização Não Governamental
PEA – População Economicamente Ativa
PEQ – Plano Estadual de Qualificação
PIB – Produto Interno Bruto
PIPMO – Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra
PJR – Pastoral da Juventude Rural
PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PROCERA – Programa Especial de Créditos Para a Reforma Agrária
PROEP – Programa de Reforma da Educação Profissional
PROGER – Programa de Geração de Emprego e Renda
PRONAF – Programa Nacional de Apoio à Agricultura Familiar
SASCT – Secretaria de Assistência Social, Cidadania e Trabalho
SEBRAE – Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de MS
SECJT – Secretaria de Estado de Cidadania, Justiça e Trabalho
SEFOR – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC – Serviço Social do Comércio
SESI – Serviço Social da Indústria
SEST – Serviço Social do Transporte
SETER – Secretaria de Trabalho Emprego e Renda
SINE – Sistema Nacional de Emprego
SINPAF – Sindicato Nacional dos Trabalhadores de Instituições de Pesquisa e
Desenvolvimento Agropecuário
SNFMO – Sistema Nacional de Formação de Mão-de-obra

TDA's – Títulos da Dívida Agrária

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

UNAES – União Associação Educacional Sul Mato-grossense

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

(Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura)

UNITRABALHO – Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas Sobre o
Trabalho

LISTAS DE QUADROS

QUADRO 1 – Evolução do atendimento aos trabalhadores pelas ações de qualificação realizadas sobre a orientação do PLANFOR.....	59
QUADRO 2 – Áreas de atendimento e metas acumuladas do PLANFOR/em mil treinandos.....	60
QUADRO 3 – Relação dos municípios favorecidos com cursos de habilidades básicas em 1996/1997	109
QUADRO 4 – Municípios beneficiados com os cursos do programa nacional de qualificação e requalificação profissional do MTb/FAT (curso de habilidade básica/específica e de gestão).....	110
QUADRO 5 – Municípios beneficiados com o curso de formação básica para o Trabalho Tempo de Alfabetizar: Curso de Habilidade Básica/1998.....	111
QUADRO 6 – Cursos de Habilidade Básica, e Especifica e de Gestão oferecidos: distribuição segundo os municípios do Estado.....	112
QUADRO 7 – Cursos de Habilidades de Gestão: distribuição por municípios.....	114

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR: UM BREVE HISTÓRICO	20
1.1 - Exclusão e educação do trabalhador.....	20
1.2 – Desemprego e educação profissional.....	28
1.3 – Fases da constituição do sistema público de Educação Profissional.....	31
1.3.1 – Primeira fase.....	32
1.3.2 – Período de transição.....	35
1.3.3 – Terceira fase: a educação do trabalhador consolida-se como função do Estado.....	36
CAPÍTULO II-O DISCURSO DA QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR NO SEU PLANO MAIS GERAL	39
2.1 – Alguns textos de referência.....	39
2.2 – A constituição do PLANFOR.....	40
2.3 - O PLANFOR e suas ações previstas e as executadas.....	46
2.4 - O PLANFOR e sua implementação.....	52
2.5 - O PLANFOR e o discurso da qualificação.....	61
2.6 - Discurso da qualificação e trabalho rural.....	73
CAPÍTULO III – O DISCURSO DA QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO NO PLANO DA ESPECIFICIDADE: O CASO DO TRABALHADOR RURAL ASSENTADO	77
3.1 – Problemas agrários no Brasil.....	77
3.2 – A caracterização do assentado rural.....	84
3.3 – FETAGRI e MST: o papel dos executores em MS.....	86
3.3.1 – O papel da FETAGRI/MS.....	89
3.3.2 – O papel do MST/MS segundo a fala de um de seus representantes.....	92
3.4 - A avaliação dos programas de qualificação dos assentamentos rurais.....	95
3.5 - O discurso da qualificação do trabalhador assentado.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
ANEXOS	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa resultou de interesses inerentes à própria existência da autora desta dissertação de mestrado ao atuar como técnica da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, ao participar de grupos de estudos com professores das áreas de educação profissional e ao desenvolver estudos relativos à formação dos trabalhadores em educação.

Esses e outros motivos levaram a autora deste trabalho a retomar algumas questões e desafios enfrentados, atualmente, em seu cotidiano profissional, exigindo a elaboração de um estudo investigativo que pudesse explicitar algumas indagações já existentes na sua trajetória enquanto docente e capacitadora de recursos humanos das redes estadual e municipal de ensino em Mato Grosso do Sul.

De todas as experiências adquiridas, análises e frustrações enfrentadas, enquanto educadora, instrutora e coordenadora, nas múltiplas funções educacionais, o tema “ensino rural” foi o que impulsionou a autora a elaborar este estudo. Este ensino, embora muitas discussões e encaminhamentos já tenham sido dados, ainda apresenta-se como uma questão posta historicamente, que até hoje não foi resolvida, como todo processo educacional em que tudo ainda está para ser solucionado, de forma a aproximar as necessidades daquela modalidade de ensino às demandas sociais que lhe são pertinentes afim de atendê-los em seu contexto sócio-cultural.

Isso pode ser observado num passado recente, quando, em 1995 foi realizada uma série de assessorias aos professores da Rede Estadual de Ensino/MS, por docentes-pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e de outras unidades federadas. Muitos encontros marcaram os debates sobre “ensino rural”. Nestes encontros, uma preocupação ganhou relevo: a de encontrar caminhos alternativos que, por meio de uma sistemática reflexão teórica, pudessem orientar de modo mais adequado a prática pedagógica cotidiana dos professores da área rural.

A experiência desses encontros, somada à participação regular em cursos, seminários e congressos, tanto no âmbito estadual, como no nacional, todos voltados para estudos e discussões teóricas a respeito da educação profissional, aprofundou a compreensão da autora acerca dos reais problemas que envolvem este campo

educacional. Com a experiência adquirida nesses anos de dedicação ao tema, pôde participar da elaboração da política educacional que estabeleceu as “Diretrizes Gerais para o Ensino Rural em Mato Grosso do Sul”¹. O referido documento representou um passo importante no processo de reestruturação do ensino rural no Estado.

Estas Diretrizes Gerais previam a redefinição dos procedimentos metodológicos e a apresentação dos pressupostos que deviam nortear a educação profissional rural em MS. Por isso tudo, compreende-se a razão pela qual a dissertação focou o discurso da educação profissional dos trabalhadores rurais, particularmente dos assentados de MS. Os documentos do Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR), maior programa de educação profissional em execução no País, são basilares para se entender a Política Pública de Trabalho e Renda, implantada em 1995

Buscamos compreender os objetivos e as condições concretas que presidiram a elaboração e implementação do PLANFOR. As questões que serviram de referência, nesta pesquisa, foram definidas com base na preocupação de dar respostas efetivas a alguns questionamentos: Os Programas Estaduais de Qualificação Profissional do Mato Grosso do Sul (PEQ's/MS) qualificam ou não os trabalhadores rurais? Para que servem os cursos de qualificação oferecidos para os trabalhadores rurais assentados? Eles são realmente necessários? Após o processo de qualificação houve, por parte dos trabalhadores, elevação do nível de produtividade e, por conseqüência, maior geração de renda? E por que são oferecidos os referidos cursos a esta população? Além disso, investigamos os resultados práticos dos PEQ's/MS, instrumento do Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), entrevistando os representantes dos trabalhadores rurais: da Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Mato Grosso do Sul (FETAGRI) e do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e realizando uma avaliação sistemática dos relatórios e textos relativos aos PEQ's, com especial atenção para os que foram publicados em MS, para os Assentamentos e Comunidades Rurais, no período entre os anos de 1995 e 1998.

Procuramos, nesta dissertação, apreender o modo como as ações de qualificação profissional empreendidas pelo Estado são percebidas, quer pelos

¹ SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MS. **Políticas Educacionais. Diretrizes Gerais/Ensino Rural.** Uma proposta de Educação para Mato Grosso do Sul. Campo Grande - MS, Vol.3,1992

próprios agentes governamentais, quer pelos pesquisadores. Todo o debate sobre a questão se circunscreve ao seguinte ponto: saber se, no mundo do trabalho, considerando as transformações ocorridas na época atual, os programas desenvolvidos sob os auspícios do Estado, são adequados ou não, ou seja, se levam ou não a uma mudança no padrão de qualidade da atividade do trabalhador, em geral, e, especificamente, do trabalhador rural assentado.

O pressuposto, neste trabalho, é o de que a educação profissional do trabalhador rural deve ser vista no âmbito da Política Pública Estadual de Trabalho e Renda, considerada como um desdobramento da política pública nacional. Em síntese, a política estadual operacionaliza a política nacional. O PLANFOR e os PEQ's estão inseridos no projeto político dominante no Brasil, cujo Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso é a expressão mais significativa.

A distribuição dos capítulos constitutivos deste estudo reflete a abordagem teórica eleita. O trabalho é realizado teoricamente numa abordagem histórica, e compreende o processo de elaboração da Política Nacional de Trabalho e Renda na sua correlação com a Educação e Qualificação Profissional, implantada no Brasil a partir de 1996.

Assim, para a apreensão dos determinantes histórico-sociais do verdadeiro interesse em constituir uma política de qualificação profissional para os trabalhadores dos assentamentos de MS, faz-se necessária a caminhada numa perspectiva histórica, que leva em consideração o processo dinâmico da sociedade que, imbricadamente, envolve os aspectos políticos, econômicos e sociais, que articulam o presente e o passado, revelando portanto, nos fatos de hoje, as marcas de ontem.

Através dessa proposição, buscamos a apreensão do objeto da investigação – o discurso da qualificação dos trabalhadores rurais assentados – considerando seu processo de gênese, formação e desenvolvimento e suas respectivas significações. Partimos de um levantamento bibliográfico, seguido de uma pesquisa teórica sobre o tema – Educação Profissional e Qualificação e Requalificação Profissional, analisando-se os documentos produzidos pelos organismos internacionais de desenvolvimento, que se apresentam em interface com as políticas econômicas internacionais, como o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Banco Mundial) e aqueles oriundos dos responsáveis pela gestão dos programas nacional e estadual, em particular de MS.

Para apreensão da lógica que institucionaliza a Política de Geração de Renda, vinculada à Educação, e à Qualificação Profissional no Estado de Mato Grosso do Sul, optamos por uma metodologia de trabalho que subsidiasse a análise do objeto, organizada: Estudo dos documentos selecionados entre o período 1996 - 1998, sendo assim classificados:

- a) revisão documental do PLANFOR, CODEFAT, SEFOR, MEC, MTb, SEJT/MS, UNITRABALHO;
- b) estudos: das conferências, seminários, encontros nacionais e internacionais, dos Termos de Referências, dos planos da política de educação profissional proposto pelo MEC, e da política de trabalho, geração de renda proposto pelo MTb e das Resoluções normativas das ações para os programas;
- c) estudos: dos programas e projetos, dos planos da política de qualificação profissional para MS e dos relatórios orçamentários da SEJT/MS;
- d) estudos dos relatórios do grupo de pesquisadores responsáveis pela avaliação externa da eficácia do PEQ's/MS, solicitada pela SEJT/MS e de acompanhamento dos programas realizadas pela UFMS,
- e) análise dos projetos e relatórios de ação de cursos de qualificação para os trabalhadores rurais assentados, dos cadernos de orientação pedagógica das executoras;
- f) entrevistas (não estruturadas) com trabalhadores rurais egressos dos cursos de qualificação e seus representantes – FETAGRI e MST;
- g) estudos dos documentos sobre a política agrária e agrícola, tanto oriundas do Governo Federal como da Mobilizações dos Movimentos Sociais;
- h) estudos teóricos das obras que abordam a questão da terra, do movimento dos Sem Terra, da ocupação da terra, da atuação dos movimentos sociais, dos sindicatos rurais;

- i) estudos de pesquisas – teses, dissertações e monografias - sobre trabalho e educação, educação profissional e qualificação e requalificação profissional;
- j) análise do conjunto de documentos extraídos do acervo da Linha de Pesquisa “Educação e Formação Profissional”, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da UFMS.

Deste modo, no primeiro capítulo, procedemos a uma reflexão sobre o processo histórico que deu origem ao sistema de Educação Profissional no Brasil, considerando as transformações ocorridas no sistema social capitalista desde o último terço do século XIX, período que remonta a origem do sistema de Educação Profissional. Dele, são deduzidas as motivações sociais que determinaram a preocupação em dar ao trabalhador assalariado, por meio de programas de promoção social, amplo amparo estatal. Exploram-se as relações entre o monopolismo, característica da fase do capitalismo inaugurada naquele período e a expansão do sistema de ensino no Brasil.

No segundo capítulo, descrevemos os termos de referência do PLANFOR, que expressam o discurso da qualificação profissional do trabalhador no seu plano mais geral. Procedemos a uma descrição pormenorizada dos documentos e textos que subsidiaram a implementação dos planos em MS, seguida de uma consideração dos termos e conceitos que compõem o discurso neles inscrito.

No capítulo terceiro, o discurso da qualificação profissional foi apresentado num plano mais concreto e particular. Analisamos a especificidade do discurso da qualificação, tomando, como exemplo, o caso dos trabalhadores rurais assentados de MS, bem como dos programas para realização da reforma agrária posta pelo Estado.

O termo “qualidade”, tão utilizado pelo discurso oficial, tem ocasionado o surgimento de determinadas confusões acerca do próprio significado do trabalho na sociedade capitalista. Para saber se há ou não demanda por mais qualificação do trabalho, é preciso entender o que significa o trabalho na sociedade capitalista, notadamente em uma palavra, sua “qualidade” essencial.

Uma dificuldade encontrada no estudo deve ser destacada para que se entendam as suas limitações. São pouco os trabalhos que versam sobre o problema da educação profissional dos trabalhadores rurais assentados, muito menos sobre a política de educação profissional desenvolvida com base nas diretrizes de uma nova

organização da produção agrícola, que também não tem merecido dos pesquisadores uma atenção mais específica. As preocupações estão mais voltadas para determinados segmentos do mercado de trabalho e da educação, tais como: educação básica, educação profissional para os trabalhadores da construção civil, da indústria, bancários, funcionários públicos e alunos egressos do ensino médio. Essa dificuldade está refletida no pequeno número do material bibliográfico utilizado.

Evidentemente, o trabalho não tem a pretensão de preencher a lacuna existente quanto aos estudos sobre a qualificação do trabalhador rural assentado de MS. De qualquer forma, esperamos, com este trabalho, contribuir para que a realidade dessa fração dos trabalhadores seja, mais adequadamente, percebida, de modo que as ações do Estado (políticas públicas) sejam promovidas com mais eficiência no sentido da melhoria das suas condições de vida.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIFICAÇÃO DO TRABALHADOR: UM BREVE HISTÓRICO

A qualificação profissional constitui, hoje, importante área de estudo no campo das Ciências Humanas. Já há, como sugere a bibliografia que fundamenta o *Dicionário da Educação Profissional* (2000),² uma extensa produção sobre esta temática, fato que demonstra um significativo aprofundamento dos estudos acerca da qualificação profissional tanto no Mundo, em geral, quanto no Brasil, em particular.

O tema da qualificação tem relação direta com a educação, na medida em que, de uma forma mais ampla, trata da formação do trabalhador. Formal ou não formal, é da educação do trabalhador que esta temática se ocupa. A pesquisa que deu origem a este relatório reporta-se às ações do Estado no campo da qualificação, pois estuda especificamente o discurso oficial.

Como há estreita relação entre o modo como o discurso oficial da qualificação se configurou e as ações estatais desenvolvidas no campo daquilo que, por convenção, passou-se a chamar de educação profissional, pois o discurso de que se fala, aqui, é o mesmo que subsidia tais ações, a seção a seguir recapitula, de certa forma, o processo de desenvolvimento da educação profissional no Brasil.

1. Exclusão e educação do trabalhador

A preocupação com a educação do trabalhador é recorrente no âmbito do Estado moderno contemporâneo. A educação profissional figura como uma questão política ao longo de todo o século XX. No Brasil, desde o final do século XIX, nota-se por parte do Estado uma explícita intenção de dar à educação profissional uma organização institucional; de constituir um verdadeiro sistema de educação profissional. Lucília MACHADO (1989), no estudo que faz do processo de

² **DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.** Org. Fernando FIDALGO & Lucília MACHADO, Belo Horizonte: Fidalgo & Machado Editores, 2000.

desenvolvimento da educação profissional,³ descreve algumas experiências que revelam tal intenção. Estas experiências, descritas pela autora, são citadas adiante.

Por ora, vale enfatizar que, a intenção do Estado em dar à educação profissional uma organização institucional se fez acompanhar de um dilema: a constituição do sistema de educação profissional esbarrou sempre no problema do financiamento. Quando se analisa o percurso histórico da educação profissional no Brasil, desde o final do século XIX e começo do século XX, que é quando o Estado passa a se ocupar com a questão, nota-se que, na promoção da política de educação profissional, o Estado luta sempre com o problema da insuficiência de recursos financeiros. É recorrente, entre os dirigentes estatais, em nível de Unidades Federadas, a reclamação de que faltam verbas para o adequado financiamento dos programas e projetos de educação profissional. Resumindo: durante o processo de implementação da educação profissional, persiste a questão relativa ao problema de como torná-la viável, do ponto de vista econômico. Esta dificuldade, no momento atual, parece ser superada, pois, hoje, com relativa facilidade, o Estado (governo federal) financia, todo um grande sistema de ensino profissional, que abrange tanto o ensino regular como informal, às vezes com recursos próprios, também com recursos dos os dos trabalhadores (FAT), mas, principalmente, com os dos organismos internacionais de créditos como o Banco Mundial e o FMI.

Um amplo sistema de educação profissional, a partir dos anos 40, foi construído sob os auspícios do Estado. Em todo território nacional, a ação do Estado, neste campo, faz-se sentir por meio de crescentes investimentos de capital em programas e ações de “qualificação” do trabalhador.

O propósito deste capítulo é o de esclarecer, quanto possível, o processo que deu origem a este sistema; identificando as motivações históricas que presidiram o crescimento do domínio estatal no campo da educação profissional; da natureza desse domínio e das diferentes fases que o seu desenvolvimento conheceu.

A abordagem que norteia esta parte do texto se fundamenta numa determinada concepção acerca das causas que determinaram o crescimento do Estado no século XX. Tal concepção associa o crescimento do Estado ao próprio desenvolvimento do sistema econômico capitalista. De modo algum, esta adesão

³ Lucília Regina de Souza MACHADO. **Educação e divisão social do trabalho**: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. 2ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção Educação Contemporânea).

implica em negação de outras determinações que, por força das circunstâncias históricas particulares a cada período ou contexto político e geográfico, possam ter influenciado aquele crescimento.

A constituição do sistema de ensino profissional pode ser considerada como um desdobramento das funções sociais que, na fase monopolista do capitalismo, vão sendo atribuídas ao Estado. O Estado afirma-se, nesta fase, como o abrigo necessário aos trabalhadores expulsos pelo sistema produtivo como decorrência das transformações técnicas sofridas por este sistema ao longo de todo o século XX.

As funções do Estado sob esta fase e suas relações com a educação são estudadas por diversos pesquisadores. Um destes pesquisadores, Gilberto Luís ALVES (1990),⁴ chega a afirmar que há uma relação direta entre o desenvolvimento do monopolismo e a ampliação das funções do Estado. Para ALVES (1990), que, na afirmação desta sua tese, apoia-se nos escritos de LÊNIN (1982) acerca do “imperialismo”, o Estado capitalista cresce na medida exata do crescimento da exclusão do trabalhador do sistema produtivo, efeito mais imediato do grande desenvolvimento do processo acumulativo que se dá sob o regime econômico do monopólio.

Deduzimos, das afirmações deste autor, que a ampliação da escala do processo acumulativo, resultante e resultado das modificações tecnológicas sofridas pela indústria moderna, gerou uma elevação substancial da concentração de riquezas ao mesmo tempo em que deu ao Estado, por força dos recursos que carrou, na forma de tributos, taxas, obrigações, etc., uma base financeira nova. Base que a própria multiplicação das funções do Estado vai potencializar, na medida em que os investimentos estatais alavancaram o desenvolvimento da economia capitalista como um todo.

Para efeito da discussão aqui realizada, interessou-nos destacar o efeito mais sensível do desenvolvimento do processo acumulativo: a expulsão do trabalhador do sistema produtivo. Muitas das funções que o Estado adquirirá, no decorrer de todo o século XX, são, de acordo com a linha do pensamento aqui adotada, o produto da resposta que o próprio sistema social capitalista terá que dar ao quadro de crise gerado pela quantidade cada vez mais crescente de trabalhadores expulsos da produção. Antes, porém, do esclarecimento desta questão, necessário ao

⁴ Gilberto Luís ALVES. As funções da escola pública de educação geral sob o Imperialismo. In: **Revista Novos Rumos**. São Paulo, 1990.

entendimento de algumas das razões pelas quais foi constituído o sistema da educação profissional e em torno do qual foi sendo plasmado o discurso da qualificação do trabalhador, tema deste estudo, cumpre-nos definir mais adequadamente o conceito de acumulação.

Sobre o conceito da acumulação, consideramos aqui como plenamente adequado aquele que lhe deu MARX (1996), ainda que este pensador tenha vivido e produzido no século XIX, o conceito continua em vigor por que o mecanismo geral com base no qual a acumulação funciona, descrito por MARX (1996) em *O Capital*, não só permanece válido, como lei geral, como foi, nestes últimos tempos, intensificado de uma forma nunca vista nos períodos anteriores do desenvolvimento do capitalismo. Trata-se daquela “mudança qualitativa” de que MARX (1996) fala e que se expressa, segundo o mesmo, pelo crescente acréscimo da parte constante do capital, ou seja, das máquinas, às custas da parte variável, os trabalhadores. “A acumulação do capital, vista de início como uma ampliação puramente quantitativa, realiza-se, conforme vimos, com contínua mudança qualitativa de sua composição, ocorrendo constante acréscimo de sua parte constante às custas de sua parte variável.”⁵

O último terço do século XIX assiste a uma corrida acumulativa cuja intensidade varia de acordo com cada ramo de produção, mas que se desenvolve sempre com as mesmas características: fusão do capital industrial ao capital bancário (capital financeiro); subordinação da ciência às necessidades técnicas e operacionais do sistema produtivo capitalista; investimento crescente, por força da concorrência derivada da luta monopolista, no aperfeiçoamento técnico do aparelho produtivo; exclusão regular de trabalhadores assalariados do setor industrial.

O processo da exclusão não afeta somente o trabalho assalariado. O capital também começa a se excluir da atividade produtiva. Dados recentes dão conta de uma quantidade imensa de capital ocioso, o chamado “Capital Errante”. Em matéria de capa, a Revista Exame (1995) publicou um artigo rico de dados sobre o fato. Diz a reportagem que essa “... massa fabulosa de recursos vaga pelo mundo diariamente, ao comando de teclas de computador acionadas por operadores ávidos por mais e mais dinheiro. Num segundo, o senhor Capital Errante pode estar em Hong Kong. No outro, aterrissa em Chicago. No dia seguinte, pode ter tomado o rumo de Milão

⁵ K. MARX. **O capital: crítica da Economia Política**. (Livro Primeiro: O processo de Produção do Capital) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1996., v. 1. p. 730.

ou Bangcoc”.⁶ No mesmo período, a Revista Veja (1995) faz reportagem sobre o tema ao qual dá um tom bastante alarmante.

“O que é fundamentalmente inédito é o tamanho do bolo e o ritmo com que o dinheiro muda de lugar quando alguma coisa o incomoda. Existe 1 trilhão de dólares nas mãos dos poupadores em todo o mundo. Basta que um em cada quatro deles decida trocar seus dólares por ienes ou marcos para a economia mundial entrar em colapso. Os volumes de recursos em poder de mercados – investidores isolados, pools de investidores, fundos de pensão, fundos mútuos, seguradoras e bancos – são tão grandes que não existem riquezas materiais capazes de se comparar com suas dimensões. Giram hoje no mercado de ações cerca de 32 trilhões de dólares”⁷

Estudiosos marxistas, com destaque para LÊNIN (1982), foram, no final do século XIX, ocupar-se com o estudo da acumulação. Destaca-se LÊNIN (1982) por seus escritos sobre o assunto. Apesar do mecanicismo que os caracteriza, são uma fonte bibliográfica introdutória importante, pois sintetizam e tornam, por seu tratamento didático, compreensíveis toda esta discussão cujo caráter eminentemente econômico por vezes prejudica a compreensão do não especialista. No “Imperialismo, fase superior do capitalismo”,⁸ um escrito produzido com a intenção de tornar assimilável aos trabalhadores russos a compreensão sobre o funcionamento da economia capitalista, LÊNIN (1982) explica detalhadamente todo o processo de transição do regime concorrencial para o monopolismo ou “imperialismo”. O monopólio, dirá LÊNIN (1982), é o fenômeno econômico mais importante acerca do capitalismo, tal como se constituiu a partir do último terço do século XIX.

Com relação ao período de transição da fase concorrencial do capitalismo para a fase monopólica,⁹ o que importa destacar é o enfoque relativo ao que se pode chamar de “mudanças qualitativas” no processo de trabalho, que é, enfim, o que interessa ao estudo aqui apresentado. Nas pesquisas relativas ao tema da educação profissional este aspecto tem sido de certa forma negligenciado. As mudanças

⁶ REVISTA EXAME. São Paulo: ano 27, n.7, 1995. p.17

⁷ REVISTA VEJA. São Paulo: ano 28, n. 13, 1995. p. 99

⁸ V.I. LÊNIN. **Imperialismo, fase superior do capitalismo**: esboço popular. 2º Tomo das Obras escolhidas. São Paulo: Editora Alfa Omega, 1982.

⁹ Estas designações, por vezes, não revelam, em toda a sua significação, as motivações sociais que representam. O termo concorrencial, por exemplo, sugere a existência de um suposto “mercado livre”, em que as trocas materiais seriam realizadas livremente pelos capitalistas. É preciso considerar, contudo, que a defesa da liberdade, nesta fase, está diretamente relacionada ao caráter opressivo do mundo dentro do qual os capitalistas transitavam. O grande concorrente, naquele momento, é o modo feudal de vida, dominado pelo monopólio das corporações de ofícios e seus privilégios. É em relação a este monopólio que os burgueses lançam a palavra de ordem “liberdade”.

relativas ao trabalho quase nunca são consideradas no quadro das transformações geradas pelo fenômeno do monopolismo.

A exclusão do trabalhador do sistema produtivo é uma marca que acompanha o desenvolvimento da grande indústria moderna. Embora o problema apareça quase sempre como típico ou próprio da vida urbana, atinge igualmente o meio rural. Também os trabalhadores assalariados rurais, ainda que de modo menos intenso, sofrem as conseqüências da exclusão, submetidos que estão aos mesmos condicionantes sociais. Sob o domínio do maquinismo, ocorre de forma regular, ampla e crescente, a substituição de trabalho vivo por trabalho morto, como já destacado. MARX (1996), na seqüência do texto já citado, explica o fato.

Com a ampliação da escala de produção e da massa dos trabalhadores mobilizados, com o desenvolvimento da produtividade do trabalho, com o fluxo mais vasto e mais completo dos mananciais de riqueza, amplia-se a escala em que a atração maior dos trabalhadores pelo capital está ligada à maior repulsão deles. Além disso, aumenta a velocidade das mudanças na composição orgânica do capital e na sua forma técnica, e número crescente de ramos de produção é atingido, simultânea ou alternativamente, por essas mudanças. Por isso, a população trabalhadora, ao produzir a acumulação do capital, produz, em proporções crescentes, os meios que fazem dela, relativamente, uma população supérflua.¹⁰

Lançados coercivamente ao “ócio”, ou, para usar uma expressão mais adequada, excluídos da relação capital/trabalho assalariado, aos trabalhadores não caberá outra alternativa senão a de buscar formas de subsistência à margem desta relação. Ora, a relação capital/trabalho assalariado constitui a unidade fundamental da sociedade capitalista. Com a exclusão, pode-se dizer que esta relação passa a ser negada.

Portanto, não há necessidade de mão-de-obra, seja qualificada ou não. A decisão política para não financiamento é resultado dos dois aspectos: acréscimo na parte constante do capital e decréscimo na parte variável.

Para o discurso governamental, como já foi salientado, as transformações verificadas na produção capitalista, no decorrer desse século, alteraram completamente as condições técnicas do trabalho. Embora tenham sido muitas estas transformações, merece ser destacada a causada pela eletrônica. As mudanças ocorridas nos sistemas de processamento e transmissão de dados resultaram no

¹⁰ K. MARX. **O Capital: Crítica da Economia Política**: livro I Tradução: Reginaldo Sant’Anna, 15ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996 p. 732

advento da ciência da informática. Esta potencializou a substituição das formas mecânicas de trabalho pelas formas automáticas, agravando ainda mais o problema da exclusão de trabalhadores.

Para ANTUNES (1997), um estudioso deste fenômeno social, a incorporação intensa de tecnologia teria transformado a escala da substituição do trabalho vivo, aquele realizado pelo sujeito de "carne e osso", pelo trabalho morto, cristalizado na máquina.¹¹ De mecanismo para produzir a reserva de trabalho necessária à regulação do mercado, a eliminação de trabalho teria se convertido em finalidade da racionalização dos custos operacionais do sistema. As transformações no trabalho estariam mudando a relação do capital com o trabalhador assalariado. Consequentemente, estaria em processo de mudança o próprio conceito do trabalho.

(...) paralelamente à redução quantitativa do operariado industrial tradicional dá-se uma alteração qualitativa na forma de ser do trabalho, que de um lado impulsiona para uma maior qualificação do trabalho e, de outro, para uma maior desqualificação. A redução da dimensão variável do capital, em decorrência do crescimento da sua dimensão constante – ou, em outras palavras, a substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto – oferece, como tendência, nas unidades produtivas mais avançadas, a possibilidade de o trabalhador aproximar-se do que Marx (...) chamou de ‘supervisor e regulador do processo de produção’. Porém, a plena efetivação dessa tendência está impossibilitada pela própria lógica do capital. (...) enquanto perdurar o modo de produção capitalista, não pode se concretizar a eliminação do trabalho como fonte criadora de valor, mas, isto sim, uma mudança no interior do processo de trabalho, que decorre do avanço científico e tecnológico e que se configura pelo peso crescente da dimensão mais qualificada do trabalho, pela intelectualização do trabalho social.¹²

Não há, portanto, no entendimento do autor, que negar a “centralidade” do trabalho. O trabalho continua sendo a forma pela qual o homem produz a sua existência. Contudo, a sociedade do trabalho, esta sim, na opinião de ANTUNES (1997), é que dá sinais de declínio. Nesse sentido, o autor corrobora a análise de Gaudêncio FRIGOTTO (1999). Este estudioso, contrapondo-se principalmente a Claus OFFE (In ANTUNES), defensor resolutivo da perda da aplicabilidade da categoria “trabalho” como categoria explicativa da sociedade contemporânea, diz:

¹¹ Ricardo ANTUNES. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 4ª ed. – São Paulo: Cortez; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

¹² Op., cit., p. 49-50

É preciso questionar o pressuposto de que as máquinas incorporam quase todo o trabalho entendido como instrumento de satisfação das necessidades humanas. Isto, em última análise, implica supor que as necessidades, e o trabalho para satisfazê-las, são quantidades finitas. Ora, as necessidades são históricas e não finitas. O trabalho, enquanto processo de criação do homem e de satisfação de seus necessidades, não pode ser considerado finito. Não há, pois, um limite teórico nem das necessidades, nem das atividades humanas.¹³

A presença do trabalho como categoria de análise fundamental é atestada por KOSIK (1976), quando analisa, em sua obra *Dialética do Concreto*,¹⁴ as relações entre trabalho e economia, tal como elas são pensadas no âmbito das ciências sociais.

A conexão da economia com trabalho possui raízes tão profundas nas representações da ciência e da consciência comum que não parece mais fácil do que começar pela análise do trabalho, para se chegar à compreensão do caráter da economia; ou, vice-versa, abrir caminho para a compreensão do trabalho mediante a análise da economia.¹⁵

De fato, a transformação do modelo de acumulação do sistema capitalista, ao ampliar o campo de atuação do capital, acarretou, para o mundo do trabalho, mudanças estruturais significativas. O desemprego talvez seja a mudança mais sensível. Chamado por alguns pesquisadores de desemprego tecnológico ou desemprego estrutural,¹⁶ este fenômeno se caracteriza pela existência de uma massa imensa de trabalhadores ociosos, excluídos definitivamente do sistema produtivo formal.

A negação do trabalho assalariado resulta numa exacerbação daquilo que MARX (1996) qualificava como “produção progressiva de uma superpopulação relativa ou de um exército industrial de reserva”.¹⁷ Como o consumo desta “reserva” fica sempre aquém de sua produção, que é cada vez mais ampliada, um quadro de instabilidade social, cíclico nas outras etapas do capitalismo, torna-se permanente na época do monopolismo. A sociedade capitalista passa, então, a viver sob o peso da

¹³ Gaudêncio FRIGOTTO. *Educação e a crise do capitalismo real*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 124

¹⁴ Karel KOSIK. *Dialética do concreto*; trad. de Célia Neves e Alderico Torfbio. 5ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1976.

¹⁵ Op., cit., p. 177

¹⁶ O desemprego é dito estrutural por seu caráter permanente. Crescendo em escala cada vez mais ampliada, o desemprego passa a ser maior do que a absorção de trabalho. Uma vez excluído do processo de produção, o trabalhador já não pode mais contar com a possibilidade do regresso, como na fase concorrencial do capitalismo, em que o contingente de desempregados, no primeiro surto de prosperidade, podia deixar de ser “reserva”.

¹⁷ Ibid., p. 730.

ameaça de uma crise geral, comprometedora de sua estrutura e de seu funcionamento.

1.2 – Desemprego e educação profissional

No Brasil, a ameaça de crise gerada pelo desemprego fica evidente pelo tom de alarme adquirido pelo discurso oficial no final do século XIX e começo do século XX. A consideração do desemprego como uma ameaça é algo recorrente nos discursos de homens públicos (ou de Estado). Há, neste momento, uma verdadeira grita oficial contra o *ócio*, a *vagabundagem* e a *criminalidade*.

MACHADO (1989) reproduz, no estudo já citado, passagens do discurso oficial em que a questão é posta com todas as letras. Nilo PEÇANHA (In MACHADO), por exemplo, que esteve à frente do Governo Federal no período de 1909 e 1910, época em que foram fundadas as primeiras escolas profissionais com cursos para a indústria e para a agricultura, não tergiversa na justificativa que dá à iniciativa de criação das escolas profissionais. É curioso notar, neste texto, a preocupação com o “aumento constante da população das cidades”; com facilitar às “classes proletárias” os “meios” de vencer as dificuldades; com habilitar os “desfavorecidos de fortuna”, etc.

(...) o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação.¹⁸

Com a mesma ênfase, na esperança de dar reparo ao “males do presente”, Venceslau BRÁS (In Machado), Presidente da República, em 1914, manifesta semelhante preocupação. Diz o texto oficial:

A criminalidade aumenta; a vagabundagem campeia; o alcoolismo ceifa, cada vez mais, maior número de infelizes por que, em regra, não tendo as pobres (sic) vítimas um caráter bem formado e nem preparo para superar

¹⁸ Apud, MACHADO. **Educação e divisão...** Op. cit., 1989, p. 25

as dificuldades da existência, tornam-se vencidos em plena mocidade e se atiram à embriaguez e ao crime”. Dê-se, porém, outra feição às escolas primárias e às secundárias, tendo-se em vista que a escola não é somente um centro de instrução, mas também de educação e para esse fim o trabalho manual é a mais segura base; instalem-se escolas industriais, de eletricidade, de mecânica, de química industrial, escolas de comércio, que os cursos se povoarão de alunos e uma outra era se abrirá para o nosso País. Se não tivermos pessoal habilitado para essas escolas, o que não é de se admirar, país novo que somos, contratemos no estrangeiro a missão industrial. Conseguiremos, assim, remediar em parte os males do presente e lançaremos as bases para um futuro melhor, bem como alcançaremos desviar a corrente impetuosa e exagerada que atualmente existe para a empregomania e para o bacharelismo.

Na mesma perspectiva, devem ser interpretados os apelos contra o aumento “descontrolado” da população, sendo evidente a preocupação com o contingente dos operários que precisam, de acordo com os termos oficiais, ser afastados da *ociosidade, escola do vício e do crime*.

De fato, o crescimento do exército industrial de reserva vai mudar a configuração social dos centros urbanos. O fenômeno da “urbanização”¹⁹ vai dar precedência política à burguesia industrial. A organização do sistema de ensino vai responder às necessidades impostas pelo domínio desta fração da classe dominante. Daí o fato de estarem predominantemente voltadas para a indústria as primeiras iniciativas de educação profissional desenvolvidas no período da Primeira República. Nesse sentido, é que podem ser compreendidas as iniciativas assumidas pelo Estado nos primeiros anos do período republicano, tais como as de Afonso PENNA (In MACHADO) que, no início de seu mandato, cria a *Escola Prática de Aprendizizes das Oficinas do Engenho de Dentro pela Estrada de Ferro Central do Brasil*.²⁰

Desde já, como se pode notar pelas palavras de PENNA (In Machado), apela-se para o argumento utilizado da qualificação técnica do trabalho. As máquinas estariam a exigir uma maior qualificação técnica do trabalhador, mais instrução e habilidade. Afonso PENNA (In Machado) assinala que: “A criação e a multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis.”²¹

¹⁹ A categoria da “urbanização”, muito presente em estudos relativos à evolução histórica da educação profissional, reforça o critério marcadamente político dominante na interpretação liberal. Decorre da preocupação em não reproduzir o mecanicismo que esta categoria carrega, o cuidado com que, aqui, se faz utilização dela .

²⁰ MACHADO. Op.,cit., p. 25.

²¹ Id., p.25

É, portanto, no interesse da assistência aos trabalhadores desempregados que o Estado capitalista adquire a forma daquilo que os liberais vão qualificar de “Estado intervencionista”, por força da multiplicação das funções que esta instituição comportará ao longo do século XX. O crescimento do Estado se faz com base, portanto, no investimento crescente de capital em atividades possíveis de servirem como elemento alocativo de trabalho. Uma das áreas de atuação do Estado que mais cresceram, neste século, é a própria educação. Para alguns estudiosos da questão, as atividades estatais passam a adquirir um caráter parasitário, uma vez que, em última instâncias, se prestam mais ao consumo improdutivo de riquezas.

Com advento da máquina moderna e ao sabor das inovações tecnológicas, a sociedade capitalista passa a produzir imensas quantidades de excedentes; por força das constantes inovações, em contrapartida, grandes contingentes de trabalhadores produtivos são liberados pelas empresas, fazendo crescer o exército industrial de reserva. Esse processo, que tende a se exacerbar gradativamente, contraditoriamente, faz aumentar o número de ociosos e miseráveis. O parasitismo se reflete em especial na evidência de que os ociosos vivem de consumir rendimentos do capital, ou seja, vivem de consumir parcelas de mais-valia.²²

Caberia, neste sentido, para a educação profissional, no entendimento aqui delineado, a mesma afirmação feita por este autor acerca da relação entre o Estado e a escola de educação geral. A escola, ao se multiplicar e multiplicar suas funções, concorreria para a contenção das tensões geradas pela referida exclusão do trabalhador. Como a educação não é, a rigor, uma atividade economicamente produtiva, pois não produz riquezas, apenas as consome, por meio dos recursos nela investidos estariam sendo retiradas gradativamente cotas de capital da produção; consumidos deste modo, estes recursos estariam alimentando atividades improdutivas, razão pela qual tais inversões são qualificadas por ALVES (1990) como “parasitárias”.

Num outro texto,²³ ALVES (1995) enuncia a idéia de forma mais clara e objetiva. “No interior do capitalismo, a expansão da escola única, universal e gratuita precisa ser entendida como parte do processo de expansão do parasitismo.”²⁴ Ao Estado competiria, neste quadro, uma função reguladora.

²² G. L. ALVES. *As funções da escola...*, op. cit., 1990, p.102.

²³ _____ *Quatro teses sobre a produção material da escola pública contemporânea*. Revista *Intermeio*. Campo Grande, MS, v. 1, n.2, 1995. p. 6-19.

²⁴ *Op. cit.*, p. 14

...o Estado assumiu, presentemente, uma função reguladora da sociedade burguesa, não verificável em sua fase competitiva. Os próprios gerentes das empresas capitalistas, ao contrário do que faz crer a retórica liberal, apreciam muito este tipo de intervenção estatal, pois os recursos públicos voltam-se para o atendimento dos interesses privados dessas empresas. (...) o desenvolvimento tecnológico, que libera trabalhadores produtivos, ao incorporar-se às máquinas, exige, em contrapartida, como forma de aliviar tensões sociais, que parte expressiva dos contingentes liberados seja absorvida por atividades improdutivas. Essa é uma forma de assegurar a existência parasitária de um segmento significativo desses contingentes. Claro está que a burguesia, ávida por lucros, não assumiria voluntariamente tal solução. Nesse sentido, só o Estado pode de forma competente e eficaz, assumi-la e levá-la à prática.²⁵

O processo histórico que dá origem ao sistema de educação profissional é também o reflexo dessa expansão parasitária do Estado capitalista; fato que se expressa pela transferência contínua da responsabilidade por este sistema do chamado “setor privado” para o “setor estatal”, o que é perfeitamente verificável pelo próprio processo de desenvolvimento da educação profissional.

1.3 – Fases da constituição do sistema público de Educação Profissional

Este processo pode ser dividido em três etapas. Esta divisão, embora suscetível de um certo mecanicismo, dado o seu caráter esquemático, torna didática a explicação. Assim, tem-se uma primeira fase, correspondente à transição do regime concorrencial para o regime monopólico, identificada pela intensificação do fenômeno da exclusão do trabalhador. A exclusão começa a figurar como algo crônico e comprometedor do equilíbrio social. Neste momento, o Estado já aparece como uma forma de minimizar a crise gerada pela acumulação. É ele quem deve abrigar o trabalhador expulso da produção. Porém, as condições de financiamento necessárias ao pleno cumprimento desta função ainda não estão dadas. O nível de acumulação do capital ainda não permite ao sistema capitalista a utilização eficiente do Estado. A vontade de atender o trabalhador desempregado não se faz acompanhar da possibilidade efetiva de que este atendimento seja realizado de forma regular. As iniciativas, no campo da educação profissional, quando possíveis, são promovidas pelo Estado, mas acabam soçobrando por conta da insuficiência dos recursos. Este é um momento marcado pela ação frágil e quase sempre mal sucedida, do aparelho estatal na promoção de projetos de ensino e qualificação profissional.

²⁵ **Ibid.**, p.14- 15

Num segundo momento, quando o problema da exclusão se torna mais agudo, à medida que a acumulação se intensifica, fica mais presente a possibilidade da crise. Aumenta a participação do Estado na vida social. Contudo, ainda prevalece a impossibilidade do financiamento. O Estado ainda não acumula riquezas na quantidade requerida pela demanda que o desemprego gera. Trata-se, evidentemente, de um momento transitório, marcado, no campo da educação profissional e da qualificação, pela conjunção de ações entre a iniciativa privada e o Estado.

Por fim, na terceira etapa, com a expansão definitiva do processo acumulativo, expressa pelo uso das tecnologias típicas do consórcio entre ciência e produção, uma característica do novo regime acumulativo, este mais “flexível”,²⁶ a produção já realiza o grau de acumulação de riquezas que permite ao sistema capitalista o uso pleno do Estado. Neste momento, a educação profissional passa a ser uma atividade predominantemente “pública” ou “estatal”.

A seguir, procedemos, com base nos textos referidos, a caracterização de cada uma dessas fases, na tentativa de recompor, minimamente, o processo histórico que resultou na produção do sistema de educação profissional e, por conseqüência, no discurso que lhe fundamenta.

1.3.1 – Primeira fase

É significativo o fato de que as primeiras iniciativas no sentido da criação de um sistema de educação profissional não tenham sido bem sucedidas, pois o insucesso revela, apesar da retórica oficial, o fracasso das ações do Estado. No entendimento aqui exposto, este fracasso é atribuído ao fato de que não estão dadas, neste momento, as condições econômicas que pudessem permitir ao Estado capitalista o financiamento de um sistema dessa ordem. A capacidade de atuação do Estado, no cumprimento de sua função reguladora, esbarra também na ausência de mecanismos institucionais legitimadores da transferência de recursos do setor

²⁶ “... a automação, a robótica e a microeletrônica possibilitaram uma revolução tecnológica de enorme intensidade. O taylorismo e o fordismo já não são os únicos, convivendo, no processo produtivo do capital, com o ‘toyotismo’, o modelo sueco, entre outros. Tais mudanças têm conseqüências diretas no mundo do trabalho (...) A flexibilização da unidade fabril, a desconcentração da produção, a arrasadora desregulamentação dos direitos do trabalho, os novos padrões de gestão...” (Ricardo ANTUNES. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho. 4ª ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997. p.147)

privado para o setor estatal e vice-versa. No Brasil, grande parte desses mecanismos vão ser concebidos durante a hegemonia da Era Vargas.²⁷

As dificuldades perdurarão durante todo o período correspondente ao que se conhece como “Primeira República (1889-1930)”,²⁸ com destaque para a década de 20, rica em tentativas de dar ao problema “urbano”, que é como a questão figura no discurso oficial, mas também no não-oficial, uma solução efetiva. De qualquer forma, as soluções vislumbradas prevêem sempre o concurso do aparelho estatal.

MACHADO (1989) destaca também certas iniciativas estatais anteriores ao período aqui mencionado. É bom que se diga que, tais iniciativas, embora eivadas da mesma preocupação com a “superpopulação de desempregados”, por não serem propriamente de educação profissional, aqui, não chegam a ser consideradas. A propósito, a autora expõe uma relação das iniciativas mais marcantes que o Estado adota com relação à educação profissional e/ou qualificação do trabalhador. Apesar de extensa, merece ser reproduzida por dar uma idéia de conjunto das ações do Estado que marcam este primeiro momento. A relação reporta-se às ações desenvolvidas no curso do século XIX.

1826 – Primeiros projetos de lei, visando instituir oficialmente o ensino de artes e ofícios, foram apresentados à Câmara dos Deputados.

1834 – O Seminário de S. Joaquim se transforma em escola de artes e ofícios. Mais tarde, esta escola cedeu lugar ao Colégio Pedro II.

1837 – O Arsenal de Marinha da Corte passa a receber menores abandonados para serem profissionalizados.

1837 – O Estabelecimento dos Aprendizes Menores do Arsenal de Guerra tem seus estatutos aprovados.

1854 – Criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, contendo instalações para o ensino de tipografia e encadernação.

1856 – Criação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, com a finalidade de profissionalizá-los nos ofícios de encadernador, dourador, pautador e sapateiro.

1879 – Decreto de 19 de abril: previa a introdução, nas escolas primárias do 2º grau do Município da Corte, da prática manual de ofícios.

1882 – O Conselheiro Rui Barbosa apresenta substituto ao projeto de reforma da instrução, elaborado por Souza Dantas, Ministro do Império: a) que cada paróquia da

²⁷ A “proteção ao trabalho” ficou conhecida como sendo a marca das políticas de Vargas.

²⁸ A Primeira República compreende dois períodos: o primeiro, de 1889 a 1894, iniciado com a proclamação da República, é conhecido como a “República da Espada”, cujo governo presidencial era mantido pelos militares. O segundo período, que vai de 1894 a 1930, inicia-se com a “República das Oligarquias agrárias”, compostas pelos grandes latifundiários ligados à monocultura do café, que domina a economia do Brasil até a Revolução de 30.

Capital possuísse aulas de desenho industrial; b) que nas províncias fossem criadas escolas de arte industrial; c) que na Corte fosse fundada uma Escola Normal Nacional de Arte Aplicada, e d) criação, no Imperial Colégio de Pedro II, de seis cursos profissionais (estudos de finanças e de comércio, cursos de máquinas, industrial, relojoaria e instrumentos de precisão).

1882 – Criação de uma escola profissionalizante, por D. Pedro II, com o objetivo de oferecer cursos nas áreas de forja e serralheria, torneação mecânica e em madeira, carpintaria, marcenaria, litografia, tipografia e gravura em madeira.

1883 – É criado o Instituto Antônio Ferreira Viana, introduzindo no curso primário a educação manual. Após a aprovação da Lei do Ensino Rivadávia Correia, esta escola passou a ser pré-vocacional.

1883 – Apresentado à Câmara dos Deputados um projeto pelo Deputado Antônio de Almeida e Oliveira, dando organização integral ao ensino. Visava fundar institutos adequados ao preparo técnico. Previa a fundação de inúmeras escolas técnicas (ex.: química industrial, fiação e tecelagem, artes e manufaturas).

1885 – Criação da Escola de Santa Cruz, por D. Pedro II, com a finalidade de profissionalizar os filhos dos ex-escravos da Corte, nos ofícios de prático-agrícola, carpintaria, marcenaria, forja, serralheria, alfaiataria e sapataria.²⁹

As iniciativas de caráter mais sistêmico, realizadas com o objetivo de constituir uma rede de escolas profissionais datam, vale repetir, do começo do século XX. Nessa perspectiva, é que devem ser entendidas também certas mudanças institucionais ocorridas no período. Significativa mudança, por exemplo, é a que resultou na criação, em 29 de dezembro de 1906, do *Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio*. Com a criação deste Ministério, as ações do Estado, relativas ao papel regulador que este deverá exercer sobre o sistema produtivo, no Brasil, tornam-se mais ostensivas. Conseqüentemente, multiplicam-se os esforços no sentido de dar ao trabalhador desempregado uma assistência mais geral e eficaz. É quando são implantadas, conforme menção já feita, as primeiras escolas de formação profissional organizadas e sustentadas pelo erário público.

Um dos obstáculos, talvez o maior, ao processo de constituição de uma rede nacional de escolas profissionais, resulta do alto custo exigido para o aparelhamento das mesmas. O custo para a organização de uma escola profissional é, sabidamente, bastante elevado. O peso desta dificuldade subsiste até a década de 70. José W. GERMANO (1993)³⁰ acentua o custo elevado das escolas profissionais. Referindo-se ao período da Ditadura Militar, destaca a falta de recursos que, na opinião deste autor, teria inviabilizado a “... implantação da profissionalização na maioria das

²⁹ MACHADO. Op., cit., 1989, pp.24-25.

³⁰ José W. GERMANO. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993. p. 187

escolas da rede pública”. Mesmo a rede única de educação geral só se edifica de forma completa e geral no final do século XX, por força do quadro favorável gerado pelo novo regime acumulativo, por muitos chamado de “regime da acumulação flexível”. Com isto não se quer dizer, como pode parecer, que as escolas profissionais existentes ou que o próprio sistema não apresentam mais dificuldades operacionais, decorrentes, por exemplo, de insuficiência de recursos. O fato a destacar como típico da época atual é que o financiamento da educação profissional torna-se regular.

Embora as análises acadêmicas acerca do tema não considerem as limitações impostas pelas condições materiais, o fato é que apenas quando tais condições foram produzidas é que o sistema de educação profissional se concretizou. Nesse sentido, considera-se como equivocada a avaliação de MACHADO (1989), para a qual o fracasso das primeiras iniciativas estatais relativas à educação profissional deve ser atribuído à inexistência de “professores especializados”. Ainda assim, a própria autora destaca: “A crise econômica, acirrada pela eclosão da 1ª Guerra Mundial, cuidaria, porém, de diminuir o entusiasmo pelos projetos de formação profissional, inviáveis pela própria carência de recursos financeiros.”

Nota-se, curiosamente, já haver, no âmbito do Estado, entre os homens públicos, certa preocupação com o inchamento da máquina estatal. É o que revelam as falas desses homens quando discutem o problema do “empreguismo”.³¹ São compreensíveis, considerando o quadro traçado, as palavras de Venceslau BRÁS (In MACHADO): “Conseguiremos, assim, remediar em parte os males do presente e lançaremos as bases para um futuro melhor, bem como alcançaremos desviar a corrente impetuosa e exagerada que atualmente existe para a empregomania e para o bacharelismo”.

1.3.2 – Período de transição

Há com relação ao desenvolvimento do ensino profissional um momento ou período que pode ser chamado de “fase de transição”, marcado por uma presença mais constante do Estado no financiamento de programas e projetos relativos à qualificação do trabalhador. O sistema de educação profissional, se é que se pode falar, neste momento, da sua existência, é uma coisa híbrida, pois se financia por

³¹ Apud MACHADO. **Educação e divisão**, 1989, p.26

meio de uma combinação de capitais, parte deles oriunda diretamente do setor privado, outra parte do setor público. Devem ser destacadas como típicas deste momento as escolas profissionais do chamado “Sistema S”. Reguladas e, em parte, pelo menos neste primeiro instante, financiadas pelo Estado, as escolas do “Sistema S” tornam-se operacionalizáveis graças ao uso das estruturas físicas (prédios, laboratórios, etc.) fornecidas pelas empresas associadas ao Sistema. Portanto, o financiamento do Estado ainda não responde completamente pela sustentação de um sistema de ensino profissional.

Nesse sentido, é compreensível a queixa de Luís Antônio CUNHA (1983),³² segundo a qual a criação das *Escolas de Aprendizes Artífices*, dirigida ao ensino de ofícios relativos à indústria, teria sido um equívoco de interpretação por não haver proporcionalidade entre o número de empresas manufatureiras e o número de vagas oferecidas naquelas escolas.

Para este autor, acentua-se uma contradição do “sistema nacional das escolas profissionais”. O sistema previa a distribuição de escolas, indistintamente pelo território nacional, quando as áreas que supostamente demandavam assistência mais efetiva, por serem as áreas industriais por excelência, não recebiam tratamento diferenciado. Ora, este fato, por si, já indica a característica fundamental deste período: a determinação de favorecer com cursos ou assistências o conjunto dos trabalhadores e não, apenas, como se pode imaginar, aqueles do setor industrial. Vontade prejudicada pela insuficiência dos recursos.

1.3.3 – Terceira fase: A educação do trabalhador consolida-se como função do Estado

Para os estudiosos do tema da “qualificação do trabalho”, remonta ao período entre o fim da década de 60 e o começo da de 70 a mudança estrutural do sistema econômico capitalista que tornou permanente e estrutural a produção do desemprego, cujo crescimento assumiu, na época atual, proporções dramáticas. A acumulação rígida, baseada no modelo “fordista/taylorista”, teria dado lugar ao tipo “flexível”, este mais afeito ao processo técnico “toyotista”.

³² Luís Antônio CUNHA. As Escolas de aprendizes artífices e a produção manufatureira. In: Marisa Brandão ROCHA. **Das Artes e Ofícios ao Ensino Industrial: Continuidades, Adaptações e**

Sem entrar no mérito da adequação ou não desta distinção, importa, considerando os propósitos da investigação, acentuar o caráter econômico que marca esta etapa do desenvolvimento da sociedade capitalista. Cresce a escala da acumulação do capital, pois esta se “mundializa” de uma vez por todas. Com isso, o nível da acumulação atinge, finalmente, o patamar adequado ao financiamento das funções reguladoras do Estado. Assim, a educação profissional e a qualificação do trabalhador consolidam-se como funções do Estado. Os próprios sindicatos operários passam a considerar a qualificação como um direito social dos trabalhadores.

Não por acaso, neste momento, consolida-se, materialmente, o projeto burguês da escola única, universal e gratuita. A rede física do sistema multiplica sua composição. Muito significativo é o fato de que, exatamente neste momento, tenha sido pleiteada a equivalência dos cursos de formação profissional aos cursos de nível médio da escola de educação geral, quando nem a rede de escolas do sistema de educação geral, nem a de escolas profissionais haviam sido constituídas, as demandas podiam ser feitas de forma isolada. Porém, no momento em que, com a edificação de uma ampla rede de escolas, o Estado já podia assegurar plena cobertura às demandas por acesso, já não mais fazia sentido reivindicar uma rede exclusiva dedicada ao ensino profissional. Curiosamente, como já foi notado por Paulo Guiraldelli JÚNIOR (1990),³³ o ensino médio cresce mais do que o primário. A universalização se dá em todos os níveis do ensino, mas com ênfase claramente perceptível para os níveis do secundário e superior, exatamente aqueles dedicados a clientela com idade apta ao trabalho.

Portanto, a educação profissional, consolidada a tendência ao monopolismo e desenvolvida plenamente a capacidade regulatória do Estado, passa a ser promovida com base na estrutura física e institucional própria da escola de educação geral. Com este suporte, o Estado centraliza suas ações na promoção de programas e projetos, com o que potencializa o alcance destas ações.

A maturação do processo de desenvolvimento da educação profissional e da qualificação coincide, no Brasil, com a criação do PLANFOR. Com este programa, o Estado confere um caráter mais universal as suas ações no campo da educação profissional e da qualificação do trabalhador. As metas estabelecidas para este

Rupturas na construção da identidade do CEFET/RJ. Niterói: UFF, 1997. p. 102 (Dissertação de mestrado).

³³ Paulo GUIRALDELLI JÚNIOR. **História da educação.** São Paulo: Cortez, 1990. – (Coleção Magistério-2º grau. Série formação do professor). p. 27.

programa, como se pode notar no capítulo em que se faz uma descrição dos seus Termos de Referência, projetam exatamente o atendimento da porcentagem de trabalhadores que, segundo uma determinada média, o sistema econômico mantém excluído.

É por força da constituição de um sistema de ensino profissional e de qualificação do trabalhador que se pode falar de um discurso da qualificação, pois é deste sistema que emana tal discurso, como é no interesse da conservação dele que o discurso se reproduz. Por isso, o esforço feito aqui no sentido de evidenciar, ainda que nos seus traços mais gerais, o processo histórico que lhe deu origem.

CAPÍTULO II

O DISCURSO DA QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO NO SEU PLANO MAIS GERAL

2.1 Alguns textos de referência

As políticas de qualificação do trabalho são, em nossa época, justificadas pelo discurso que considera a qualificação do trabalhador como uma demanda efetiva da produção capitalista contemporânea. Como, neste campo, há mais unanimidade do que discordância, na medida em que se considera, de fato, a qualificação como algo necessário, permite-se definir tal retórica como expressão de um discurso. Como estamos, neste trabalho, lidando com o discurso proferido pelos homens públicos ou de Estado, designa-se tal discurso de “discurso oficial da qualificação do trabalhador”.

Uma análise da estrutura desse discurso faculta o entendimento de sua lógica, algo fundamental à compreensão das causas que explicam a sua reprodução sistemática. Toda a lógica do discurso assenta-se sobre a base formada pelos seguintes elementos:

- a) O trabalhador não está preparado para enfrentar o mundo das novas tecnologias, sobretudo das associadas aos recursos digitais;
- b) Só os preparados é que podem operar os novos maquinismos e se sustentar num mercado competitivo;
- c) A formação oferecida pela escola não corresponde à exigida pelas novas formas do trabalho.

Para a análise do discurso sobre a qualificação do trabalhador, utilizamos, como fonte de referência, um conjunto de documentos extraídos do acervo próprio da Linha de Pesquisa “Educação e Formação Profissional”, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como a compreensão dos problemas que serão, aqui discutidos, depende da informação dos conteúdos existentes em tais documentos, procedemos, a seguir, uma descrição dos mesmos.

Neste texto, deliberadamente, priorizamos a descrição. Buscamos uma caracterização precisa das idéias constitutivas do discurso. O expressivo conjunto de análises existentes da educação profissional, em geral, e sobre o Plano Nacional Formação Profissional, o PLANFOR, e os PEQ's (Programas Estaduais de Qualificação), em particular, recebem uma consideração mais detida.

Os documentos aos quais aqui são feitas referências subsidiam as políticas, os programas e projetos de qualificação profissional, aplicados aos trabalhadores rurais assentados em MS no período de 1995³⁴ e 1998. A escolha deste período explica-se pelo fato de corresponder àquele de implantação do maior e mais amplo plano de educação profissional já posto em execução no Brasil, o PLANFOR. O Plano Nacional de Educação Profissional integra a política econômica mais ampla do Governo Federal. É a partir das metas e dos objetivos determinados pelo PLANFOR que se desenvolveram os planos e programas estaduais de educação profissional.

Nos termos dos documentos que subsidiam o PLANFOR é que estão localizados os argumentos do discurso oficial da qualificação profissional. Por esta razão, procedemos, a seguir, uma descrição dos textos originais relativos à criação e implementação do PLANFOR, bem como, dos relativos aos programas de qualificação profissional desenvolvidos no Estado de MS, naquele período.³⁵

2.2 – A constituição do PLANFOR

O Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso estabelece as políticas de sua gestão, conhecidos como Plano Plurianual.³⁶ O PLANFOR é um desdobramento deste Plano. Ele organiza a ação do Governo Federal no que diz respeito à educação profissional. Elaborado nos anos de 1995 e 1996, o Plano Plurianual projetava suas metas maiores para o ano de 1999, o período corresponde ao primeiro mandato de Cardoso. Na verdade, tais metas já constavam nos planos de Fernando Henrique desde antes da campanha presidencial. Muito do que veio a ser

³⁴ O PLANFOR começa a ser implantado no segundo semestre de 1995, sendo posto em execução de modo efetivo no ano de 1996. Ele integra os 42 projetos prioritários do Governo Fernando Henrique Cardoso.

³⁵ Os Programas Estaduais de Qualificação, os PEQs, utilizam, como referência, os textos do PLANFOR. Para orientar a execução dos cursos de qualificação, o PLANFOR estabelece os “termos de referência”. São eles a matriz conceitual dos PEQs.

³⁶ O Plano Plurianual constituiu-se de 42 projetos. Eles compuseram o plano do Governo Federal. Foram lançados com o objetivo de fazer face ao quadro de crise que, em 1995, ameaçava a

feito no Governo de Fernando Henrique já constava, como metas, em documentos de gestões anteriores, como é o caso, por exemplo, do documento *Questões Críticas da Educação Brasileira*,³⁷ utilizado neste Governo como subsídio da sua política de educação profissional. Curiosamente, para a elaboração deste documento colaboraram as instituições representativas de trabalhadores, tais como CUT, CGT, Força Sindical, etc. Portanto, não cabe apenas ao Governo Fernando Henrique a responsabilidade pela política de educação profissional (ou de qualificação) vigente no País. Ela representa uma tendência que, a rigor, é bem anterior a este governo.

Para o pesquisador Antônio do Nascimento OSÓRIO (1999), um estudioso das relações entre educação e trabalho, o Plano Plurianual “Brasil em Ação” representa a tomada de posição do Governo Federal face ao grave quadro de crise que, naquele momento, emergia. Na avaliação do mesmo, as medidas que o Plano projeta são superficiais e fragmentadas. Como desdobramento do Plano Plurianual, o PLANFOR, acentua OSÓRIO (1999), padece dos mesmos equívocos.³⁸

Uma das mudanças mais importantes causadas por este Plano foi a transferência de parte das responsabilidades da educação profissional para o Ministério do Trabalho, ainda que esta transferência não tenha sido objeto de discussão e acordo com o Ministério da Educação, instituição responsável, até a implantação do PLANFOR, pela promoção da educação profissional no Brasil. Com o Governo Fernando Henrique Cardoso, a educação profissional passa a ser responsabilidade também do Ministério do Trabalho e não, apenas, ou exclusivamente, do Ministério da Educação.³⁹ A exemplo do que já ocorrera no passado, as funções destes dois ministérios se cruzam. No período do Estado Novo, por exemplo, quando Getúlio Vargas tenta dar um novo suporte institucional às relações de trabalho, competia ao Ministério do Trabalho, em interface com o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, a tarefa de promover a política governamental de educação profissional. Se, nisto, aquele Governo foi bem ou mal sucedido é assunto que extrapola o campo de investigação aqui delimitado. Importa

estabilidade política do Governo. Esta crise, como se vai reconhecer mais tarde, não era conjuntural, nem tampouco específica do Brasil.

³⁷ MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Questões críticas da educação brasileira: consolidação de propostas e subsídios para ações nas áreas da tecnologia e da qualidade.** Brasília, 1995.

³⁸ Antônio Carlos do Nascimento OSÓRIO. **Formação profissional: políticas e desafios.** (Texto p.11 mimeografado)

³⁹ Isto aconteceu porque as populações alvo destes ministérios são distintas. A qualificação profissional é competência que, no âmbito do Governo Federal, cabe ao Ministério do Trabalho.

destacar esta mudança, por ser também um dos indicativos do movimento que conduz o Estado a assumir, como sua, a tarefa da “educação do trabalhador”.

Nesse sentido, é muito revelador que, no documento *Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado*,⁴⁰ um texto da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional, SEFOR, considerado um dos principais documentos delineadores da política de educação profissional do Governo Federal, fala-se em “passar a limpo” a Era Vargas.

No que tange às relações trabalhistas, as propostas do Ministério contemplam a autonomia sindical, a implantação do contrato coletivo e conseqüente revisão do papel da Justiça do Trabalho, a flexibilização dos encargos sobre a folha de pagamento. Em uma palavra, trata-se de superar a ideologia e instituições nascidas do neofascismo e do autoritarismo, ‘passando a limpo a Era Vargas’⁴¹

O Plano de Ação delineia o que chama de “missão institucional do Ministério do Trabalho”. Nele são relacionados os objetivos estratégicos, as diretrizes de ação programática e definidos os programas prioritários, de acordo com os quais deverão ser formulados os planos operacionais anuais das diferentes unidades integrantes da estrutura do Ministério.

O sentido dessas mudanças é objeto de estudo de Gaudêncio FRIGOTTO (1998). As novas funções do Ministério do Trabalho expressam e revelam as mudanças no mundo do trabalho, o que, conseqüentemente, esclarece o autor, altera o conceito e o sentido social da educação profissional. Para FRIGOTTO (1998) essa mudança que se verifica no Ministério do Trabalho tem o caráter de transferir da “esfera política”, relativa aos direitos sociais, para a esfera “econômica”, dos interesses estritamente privados, a responsabilidade pela educação profissional.⁴²

É através do suporte físico oferecido pela rede de educação geral, administrada, no plano institucional, pelo Ministério da Educação, que as ações estatais relativas à educação profissional serão promovidas, quando a escala dessas ações alcança o nível do que se pode chamar de “atendimento pleno ou universal”, tornando sustentáveis os projetos do Estado com relação à qualificação do trabalho.

⁴⁰Brasil. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado**. Brasília: SEFOR, 1995

⁴¹ Idem, p. 12

⁴² Galdêncio FRIGOTTO. **Trabalho-Educação e a Ação Político-Pedagógica nos Sindicatos e Movimentos Sociais**. Palestra 21ª Reunião Anual da ANPED, 1998.

Em texto, que versa especificamente sobre parcerias, OSÓRIO (1999) discute o sentido das parcerias. Para o mesmo, o regime de parceria requer objetivos e metas comuns, sem que uma das partes prevaleça sobre a outra, coisa que não caracteriza o tipo de parceria que fundamenta as ações institucionais do Estado no campo da educação profissional,⁴³ em relação as prioridades dos trabalhadores.

O esforço do Estado em democratizar o acesso à escola geral e, depois, à escola técnica profissional, recorrente em todo o século XX, tem, de certo modo, iludido os educadores. A universalização do acesso à escola é vista como democratização, quando se sabe, até pela discussão feita aqui, que a universalização responde a uma necessidade econômica concreta. Um exemplo da idéia da universalização, como concessão democrática, pode ser encontrada em depoimentos, como o de Maria Nadir MILITÃO (1998), que analisa as metas do Governo Federal, projetadas para o setor da educação profissional. A intenção do Governo, conforme o que pensa a autora, seria a promoção da

... democratização do ensino profissional pelo aumento do número de vagas. (...) que o ensino técnico [seja] desvinculado do segundo grau, sendo ministrado de forma seqüencial ou paralela ao ensino médio. (...) [que haja] a flexibilização da educação profissional, com a organização curricular do ensino técnico sendo feita através de módulos e cada módulo garantindo uma qualificação profissional do aluno, dando-lhe o direito de um certificado de qualificação profissional. (...) a concentração das ações das Escolas Técnicas na oferta de cursos pós-secundários, isto é, aqueles que atenderão aos alunos egressos dos cursos acadêmicos de nível médio que desejem uma habilitação profissional para ingressar no mercado de trabalho. A idéia é flexibilizar entradas, saídas e retornos relativamente a esses cursos. (...) fazer parcerias com instituições especializadas, como o SENAI, SENAC; ONGs; organizações sindicais; empresas privadas, etc., para oferta de oportunidades de qualificação, requalificação e especialização.⁴⁴

São metas que revelam mais uma preocupação quantitativa do que de qualquer outra natureza, como por exemplo, de possibilitar concretamente, o trabalhador, a adquirir uma habilitação que o reintegre ao processo produtivo. A propósito, elas constam do Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP). Este Programa segue de perto as orientações das agências internacionais,

⁴³ Antônio do Nascimento OSÓRIO. Educação profissional em parceria: tensões, limites e possibilidades. In: UNITRABALHO. Seminário Nacional sobre a avaliação do Planfor – uma política pública de educação profissional em debate, São Paulo, 1999. p 126-139.

⁴⁴ Maria Nadir de Sales Amaral MILITÃO. **Flexibilização da Educação Profissional**. 1998. (p.96) Este texto foi elaborado a partir da tese de doutoramento da autora, defendida sob o título **Novos**

mais propriamente do Banco Mundial. É expressivo que assim seja, por muitos motivos. Primeiramente, indica com precisão o caráter estrutural da crise que afeta o mundo do capital e do trabalho assalariado, pois que se exige, cada vez mais, o concurso das riquezas do mercado inteiro no socorro das nações, por mais pobres e isoladas que elas sejam. Em segundo lugar, porque demonstra, também com muita objetividade, que o problema é da sociedade como um todo e não, apenas, como alguns pretendem, da “periferia” do sistema.

Afinal, como dizem MARX e ENGELS (1988), no Manifesto do Partido Comunista, o capitalismo confere um caráter cosmopolita a todas as atividades humanas. Ele é “global” por natureza. Nisto reside todo o seu caráter revolucionário.⁴⁵

Para alguns estudiosos, como MILITÃO, o papel do MTb decorre da relação do Governo com os organismos internacionais de crédito e do fato de que tais organismos, por motivos políticos, estariam deslocando suas ações do campo das políticas sociais.

Não há o que estranhar com relação ao fato de que, no decorrer do tempo, o Banco Mundial tenha, ele próprio, mudado de papel. O fato de ter inclinado suas atividades para o dito “setor social” só ratifica a tese que aqui se quer defender.

Tradicionalmente, desde a sua criação, o Banco Mundial direcionou investimentos para infra-estrutura e o crescimento econômico dos países em desenvolvimento e atualmente tem direcionado esses investimentos para setores sociais e para a reforma do conjunto das políticas sociais.⁴⁶

Essa mudança de atuação do Banco Mundial é interpretada como uma tentativa deste organismo de criar, na relação com os Estados Nacionais, mecanismos mais efetivos de controle e domínio político. Por meio de tais mecanismos, de subsidiar as políticas do “setor social” dos países dito periféricos, se estar-se-ia buscando assegurar o compromisso dos Estados com os chamados “ajustes estruturais”, os quais representam os “benefícios” que o Banco oferece mediante o crédito que disponibiliza aos países em desenvolvimento. Para muitos, essas

Rumos para o Ensino Técnico: Impactos e perspectivas. O Caso do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG.

⁴⁵ K MARX, & F ENGELS., **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Hucitec, 1988. (primeiro capítulo)

⁴⁶ Maria Nadir de Sales do Amaral MILITÃO. In Revista Trabalho e Educação, Belo Horizonte n.º 3, jan./jul.,1998.

contrapartidas são estratégicas. Elas estariam sendo promovidas no interesse da conservação do sistema mundial de trocas (do mercado), constantemente ameaçado pela instabilidade e turbulências econômicas oriundas dos países pobres ou em “desenvolvimento”.

A educação seria, na opinião de alguns estudiosos, como MILITÃO, FRIGOTTO e outros, o setor predileto dos investimentos feitos pelas agências internacionais. Ao financiar os projetos educacionais, o Banco, por meio do vínculo financeiro e administrativo estabelecido com os Governos, asseguraria o compromisso destes com as suas “políticas”. A matriz conceptual das políticas governamentais, por essa razão, é atribuída ao Banco.

O Banco Mundial tem sido apontado por diversos autores como a ‘matriz conceitual’ para as políticas sócio-econômicas na maioria dos países em desenvolvimento. No Brasil, o financiamento e, em especial, a assessoria técnica do Banco têm influenciado e direcionado as políticas e reformas do seu sistema educacional⁴⁷

Os objetivos estratégicos estabelecidos para o Ministério do Trabalho, por exemplo, atestariam o seu vínculo com a ordem pretendida pelos organismos financiadores mundiais, empenhados em promover uma reorganização do Estado, de modo a adequá-lo ao que pensam e elaboram as políticas públicas, ou seja, os que estão à frente da pasta deste ministério, ser a forma ideal da organização profissional e qualificação. A missão do Ministério do Trabalho seria, então, a de

(...) promover a modernização das relações trabalhistas e implementar as políticas de fomento ao emprego e à educação profissional, bem como proteger o trabalhador, assegurando-lhe, por intermédio da fiscalização, os direitos trabalhistas e as condições de segurança e saúde previstos em lei e nos acordos e convenções coletivas, além do acesso às informações essenciais na área do trabalho.⁴⁸

De fato, para o Governo Fernando Henrique Cardoso, a “modernização” das relações de trabalho figura como uma bandeira política fundamental. Ela operacionaliza seus compromissos de campanha cujo ideário está baseado, segundo OSÓRIO (1999)⁴⁹, na doutrina do neoliberalismo, fundada sobre a proposta de

⁴⁷ Ibid., p. 97

⁴⁸ MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria-Executiva.Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **Plano de Ação – Um Compromisso com a Mudança (1996 – 1998)**. pág.13.

⁴⁹ Antônio Carlos do Nascimento OSÓRIO. **Formação Profissional: políticas e desafios**. Campo Grande, 1999 (Texto Mimeografado)

privatização e abertura da economia do País ao comércio internacional. No interesse dessa política é que são instituídos, no âmbito deste Governo, os “programas prioritários”.

... o Ministério do Trabalho considerando sua missão institucional e seus objetivos estratégicos, definiu como áreas prioritárias de atuação para este período de governo a Modernização das Relações de Trabalho; o Fomento ao Trabalho; o Apoio ao Trabalhador e o Aprimoramento da Gestão Institucional.⁵⁰

Do referido Plano Plurianual decorrem três grandes projetos do Estado para o setor da educação profissional. Eles figuram no documento Reforma do Ensino Técnico (1996), exatamente no item que trata da articulação entre o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho. São eles: 1) Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR); 2) Centros de Educação Profissional e 3) Política para o Ensino Médio. Como se vê, o PLANFOR é produto dessa política mais global, que transfere para o Ministério do Trabalho parte da competência de cuidar da educação profissional.

No quadro desses programas, destacam-se o, já citado, Programa Nacional de Educação Profissional (PLANFOR) e o Programa de Geração de Emprego e Renda (PROGER). São estes os dois programas que determinam os critérios de atendimento aos trabalhadores, no que diz respeito à educação profissional. Para efeito da análise aqui desenvolvida, importa descrever com, minúcia, o PLANFOR.

2.3 – O PLANFOR e suas ações previstas e as executadas.

Os documentos oficiais do PLANFOR,⁵¹ determinam que devam ser priorizados os indivíduos pertencentes ao que chamam de “grupos em situação crítica no mercado de trabalho”. São os indivíduos que, por causa da condição econômica e social, ocupam um posição de “vulnerabilidade” no mercado de trabalho, pois são mais suscetíveis ao desemprego. Inicialmente, para definir os setores a serem favorecidos, o Governo Federal estabeleceu uma divisão conceitual. Os programas foram classificados em nacionais, estaduais e emergenciais. **Nacionais**, voltados para clientela em desvantagem social e/ou setores ou regiões estratégicos para o

⁵⁰ MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Plano de ação**. Brasília, 1996. p.17

⁵¹ GOVERNO FEDERAL. **Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador: Trabalho e empregabilidade**. Brasília : Ministério do Trabalho/SEFOR,1998. p. 8

desenvolvimento do país, definidos como prioritários para fins de aplicação de recursos do FAT. **Estaduais**, definidos pelas Secretarias de Trabalho e Comissões Estaduais de Emprego, em parceria com organismos do governo estadual ou municipal e outros atores locais, para atender, prioritariamente, aos beneficiários do seguro-desemprego e desenvolvimento de gestores e microempreendedores, incluindo a clientela do Programa de Geração de Emprego e Renda – PROGER, além de demandas específicas de municípios ou regiões. **Emergenciais**, voltados ao atendimento de situações de crise e/ou a processo de reestruturação produtiva surgidas após o início dos demais.

... terão preferência de acesso aos programas do PLANFOR pessoas mais vulneráveis economicamente e socialmente, definindo-se o grau de vulnerabilidade em função da combinação de atributos que possam implicar desvantagem ou discriminação no mercado de trabalho, bem como, dificultar o acesso dessas pessoas a outras alternativas de qualificação ou requalificação profissional.⁵²

É evidente, como se percebe, a intenção de dar assistência à parcela da chamada “população economicamente ativa” que está fora do mercado de trabalho. A clientela a ser atendida é definida em âmbito estadual, os critérios, porém, são determinados nacionalmente.

Dentre a população-alvo definida, são considerados os seguintes critérios de atendimento preferencial, combinados segundo as características e demandas regionais, bem como especificidades dos projetos a serem desenvolvidos: **Pobreza**: pessoas situadas no primeiro terço da distribuição de renda familiar *per capita*. **Escolaridade**: pessoas com instrução inferior ao primeiro grau, em especial até quatro anos de estudo (analfabetos absolutos ou funcionais). **Sexo**: mulheres chefes de família. **Idade**: jovens de 14-24 anos de idade, em especial candidatos ao primeiro emprego e em situação de risco social. **Raça/cor**: em especial pessoas de etnia afro-brasileira e indígena, além de outras minorias étnicas que possam existir nas diferentes regiões. **Localização** moradores de periferia de áreas metropolitanas, de municípios selecionados pelo Programa Comunidade Solidária e de outras áreas urbanas e rurais que concentrem a população alvo do PLANFOR. Pessoas com necessidades especiais de visão, locomoção, audição ou mentais.⁵³

As metas do Ministério do Trabalho projetam a expansão crescente desta forma de assistência aos trabalhadores.

⁵² MINISTÉRIO DO TRABALHO. **SEFOR**. Resolução no. 194, Art. 4º § 1º. Brasília: setembro de 1998.

⁵³ GOVERNO. Plano. Id.

As metas globais do PLANFOR são de gradativa expansão da cobertura dos programas de qualificação e requalificação profissional, começando em 1996, com pelo menos 5 milhões de trabalhadores atendidos, ou cerca de 7% da PEA.⁵⁴

É importante destacar que, segundo o discurso oficial da qualificação do trabalhador rural assentado, as ações dos PEQs devem ser dirigidas, entre outros, para os trabalhadores de baixa escolaridade. A baixa escolaridade do trabalhador é identificada como a causa da sua dificuldade em manter-se empregado. O analfabetismo, por exemplo, compromete a “empregabilidade”, conceito caro ao discurso.

O Brasil tem uma PEA (População Economicamente Ativa) de 74 milhões de trabalhadores, que tem, na média, menos de 4 anos de estudo (não de escolaridade), com cerca de 20% analfabetos. Destes, aproximadamente 80% se encontra na faixa etária de 15 a 30 anos de idade, ou seja, em plena idade produtiva e com elevado potencial de empregabilidade.⁵⁵

Para dar conta dos objetivos estabelecidos pelo PLANFOR para cada um dos estados, o Governo Federal previu inicialmente o alcance de algumas metas mínimas, que incluem um número determinado de trabalhadores favorecidos e de recursos financeiros a serem disponibilizados.

Em relação aos PEQs, os convênios firmados com 27 unidades federativas, com vigência até 1999, garante, para 1996, a meta mínima de 750 mil trabalhadores atendidos em todo o país, com investimento total superior a R\$ 300 milhões, incluindo recursos do FAT e contrapartida dos conveniados (20%, em média).⁵⁶

Já nos primeiros meses de implementação dos programas, uma quantidade significativa de trabalhadores é favorecida. Chama a atenção, nos números apresentados pelo Ministério, a grande quantidade de entidades envolvidas nestes programas.

Até 30/09/96, data do último relatório parcial, 480 mil trabalhadores já estavam inseridos em programas de qualificação e requalificação, ministrados por

⁵⁴ Nassim Gabriel MEHEDFF., Educação profissional uma iniciativa inovadora In: MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Educação Profissional no Brasil: Conceitos e práticas em debate**. Brasília, 1997, p. 18.

⁵⁵ Id.

⁵⁶ Ibid., p.19

mais de 900 entidades formadoras, incluindo diversificada gama de instituições de todas as agências mencionadas.⁵⁷

Considerando o conjunto dos programas de amparo ao trabalho, o Governo Federal pretendia consumir, naquele ano de 1996, mais de 3 bilhões de reais, distribuídos, segundo depoimento do próprio Secretário Nacional de Formação e Desenvolvimento Profissional, da seguinte forma:

- a) PROGER (Programa de Geração de Emprego e Renda): 2 bilhões;
- b) PRONAF (Programa Nacional da Agricultura Familiar): 1 bilhão;
- c) Programa de Qualificação Profissional: 367 milhões.⁵⁸

A fonte primordial destes recursos é o FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), para os programas de educação profissional, sendo apresentado como não somente do “Governo Federal”, mas, do País, municípios e estados da federação, postos que estes são comprometidos, política e administrativamente, com as políticas de trabalho do poder central. Ainda no ano de 1996, mais da metade dos municípios já eram cobertos por esses programas, com envolvimento efetivo de mais de 600 entidades.

Em 1996, mais de 600 dessas entidades foram mobilizadas para execução dos programas de qualificação, realizados em 2,6 mil municípios do Brasil (mais da metade dos municípios do Brasil). Desse modo, conseguiu-se garantir, em média, cerca de 100 horas de qualificação profissional por trabalhador, a um custo médio de R\$ 2,00 por hora (ou R\$ 200,00 “per capita”), metade do que se gasta em programas semelhantes no Brasil.⁵⁹

A rede de trabalho criada para atender os programas de educação profissional é completada com as instituições contratadas para realizar o serviço de avaliação e acompanhamento do programa . O argumento utilizado para justificar a contratação dessas instituições é o da garantia do padrão de qualidade. As universidades públicas são chamadas para colaborar no processo de avaliação. Destaca-se, neste aspecto, a

⁵⁷ Id.

⁵⁸ Nassim G. MEHEDFF. Emprego não se contém. Encara-se. In: MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Educação Profissional no Brasil: Conceitos e práticas em debate**. Brasília, 1997. p. 33

⁵⁹ MEHEDFF. **Educação à distância, alternativa para elevação da escolaridade e das competências básicas do trabalhador** .In: SEFOR. **Educação Profissional no Brasil: Conceitos e práticas em debate**. Brasília, 1977. p.34

intenção do Estado brasileiro de postular a “cooperação” do BID, como “avaliador externo” dos programas.

... para evitar desvios e garantir qualidade, o Programa está sendo acompanhado e avaliado desde o início de sua implantação, de forma independente, pela rede de universidades públicas brasileiras. Há 27 projetos de avaliação em curso, um para cada unidade federativa, e mais um projeto nacional, a cargo de um consórcio de centros de excelência em educação e trabalho do país. Está também em discussão um projeto de avaliação externa do Programa em cooperação técnica com o BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento.⁶⁰

Isto esclarece o controle que os organismos internacionais obtém através das avaliações e acompanhamentos dos recursos injetados, já que são eles os mantenedores da maior cota que subsidia as ações dos programas.

O processo de avaliação foi concebido para ser executado em dois níveis, nacional e estadual. As 27 instituições de ensino superior cuidam da avaliação no âmbito dos estados, enquanto que, em âmbito nacional, ela é realizada por um consórcio de universidades, denominado “Unitrabalho” (Fundação Interuniversitária de Estados e Pesquisas Sobre o Trabalho).

Vale destacar que o Governo Federal pretende, por meio das ações do PLANFOR, atingir a meta global de elevar a oferta de educação profissional para 20% do PEA. Esse percentual é significativo, uma vez que ele corresponde às estimativas reais da taxa de desemprego no Brasil.⁶¹

Os programas estaduais de qualificação, os PEQs, instrumento operacional do PLANFOR, começaram a ser implementados no fim do ano de 1995. Uma descrição pormenorizada do número de treinandos atendidos pelos programas estaduais, bem como da quantidade dos recursos consumidos, é indispensável ao entendimento da evolução dos programas e das ações públicas em educação profissional, no período aqui focado.

Os dados apresentados abaixo⁶² são relativos aos programas promovidos por iniciativa do Governo Federal, os chamados “programas nacionais”. Não estão discriminados os dados relativos aos programas criados pelo próprio Governo

⁶⁰ Ibid., p.36

⁶¹ Os números a respeito da real taxa de desemprego no Brasil variam segundo as institutos de pesquisa.

⁶² MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional -SEFOR. **Tabela 1 PLANFOR/PEQ's e Parcerias: treinamentos e investimentos 1995/1997 e comparação com a PEA segundo UF.** Dados processados na referida tabela até 02/03/1998.

Estadual. Ainda naquele ano de 1995, foram “treinados” pelos PEQs, em todo o país, segundo Relatório do Ministério do Trabalho, cerca de 153,4 mil trabalhadores. O treinamento desses trabalhadores, custou, naquele ano, ao Estado brasileiro, a quantia de R\$ 28.214,2 milhões. No Estado de MS foram treinados 1.100 trabalhadores, com dispêndio de 175.900 mil reais.

Já no ano seguinte, em 1996, os números crescem de modo exponencial. Em todo País, são treinados 1.193,1 milhão de trabalhadores; para a formação dos trabalhadores, foi destinada a soma de R\$ 217.144,4. No Estado de MS, esses valores foram: treinandos: 17 000; recursos aplicados: R\$ 3.958,3 milhões.⁶³

No ano de 1997, a taxa de crescimento dos investimentos em educação profissional mantém-se altamente positiva. 3.231 milhões de trabalhadores são assistidos no país, com um gasto de 320.711,2 milhões de reais. Em MS, são atendidos 23.900 trabalhadores, com os quais, em cursos de qualificação, gastaram 4.428 milhões de reais.⁶⁴

Em MS, o Governo Estadual previu para o PEQ/MS/97, inicialmente,

(...) o treinamento de 20.620 trabalhadores a um custo de R\$ 4.379.550,00 que, acrescidos de R\$ 433.569,00 previstos para os Projetos Especiais, totalizava R\$ 4.813.119,00.

Posteriormente (julho de 1997) a SEFOR/MTb solicitou a redução em 8% do valor total do PEQ. Assim sendo, após esse ajuste, foi estabelecida uma meta de 20.953 treinandos a um custo de R\$ 4.016.497,48 para todo o PEQ.

Com esses números o custo médio por treinando é de R\$ 191,69 sem computar, o custo dos Projetos Especiais. Com este o custo médio por aluno é de R\$ 211,33.⁶⁵

Até 1998, os programas de educação profissional já atendiam a quase totalidade dos municípios do Estado. Neste ano, 71 municípios foram favorecidos. No ano de 1999, a grande parte dos recursos foi concentrada em zonas urbanas. As cidades de Campo Grande, Dourados, Três Lagoas e Corumbá receberam os maiores repasses.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ FAT/CODEFAT – SECJT/MS. Relatório de Pesquisa de Avaliação do Plano de Qualificação Profissional do Estado de Mato Grosso do Sul – 1997. Programa de Educação Profissional. Plano Nacional de Educação Profissional. Vol. I, Campo Grande - MS, dezembro de 1997.

2.4 – O PLANFOR e sua implementação

O PLANFOR integra a estratégia do governo com relação à formação profissional básica dos jovens e adultos, população considerada prioritária por força de estar na condição de risco de desemprego.

A meta fundamental do PLANFOR é a “qualificação” e a “requalificação” do trabalhador brasileiro.⁶⁶ No documento que informa os termos de referência do Plano, essas metas são assumidas como prioritárias. A mais importante estabelece o valor de 20% da população economicamente ativa, como número ideal de trabalhadores a serem favorecidos com cursos de qualificação. Esta meta foi projetada para ser atingida no último ano de gestão do Governo de Fernando Henrique Cardoso. Essa porcentagem, segundo os cálculos apresentados no Documento, corresponde aproximadamente a 15 milhões de trabalhadores. Destes, 5 milhões são de trabalhadores rurais.

O documento não informa claramente os motivos que levaram o Governo a fixar suas metas neste patamar. O número parece decorrer das estimativas da pobreza e do desemprego, variáveis correlacionadas na justificativa do Plano.

É no cenário das mudanças econômicas que afetam o mundo contemporâneo, mudanças que modificaram a condição da classe trabalhadora, submetida que está ao “desemprego estrutural”, que surge o PLANFOR. O mesmo é concebido como instrumento de política de combate ao desemprego; de garantia do que o discurso governamental chama de “empregabilidade”.

“O emprego dos anos 90 tem um novo conceito: a empregabilidade, conjunto de conhecimentos, habilidades, comportamentos e relações que tornam o profissional necessário não apenas para uma, mas para toda e qualquer organização. Hoje mais importante que apenas obter um emprego é tornar-se empregável, manter-se competitivo em um mercado em mutação. Preparar-se, inclusive, para várias carreiras e diferentes trabalhos – às vezes até simultâneos”⁶⁷

⁶⁶ Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR: **Termos de Referência dos Programas de Educação Profissional - Nacionais, Estaduais e Emergenciais**. PLANFOR/FAT/CODEFAT. Brasília, novembro, 1995, p. 5

⁶⁷ Nassim Gabriel MEHEDFF. A era da empregabilidade. .In: MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Educação profissional no Brasil: conceitos e práticas em debate**. Brasília, 1997. p.17

Para Pablo GENTILI (1999),⁶⁸ o conceito de “empregabilidade” reabilita a teoria liberal do “capital humano”.

Nota-se, nesta justificativa, uma curiosa crença na possibilidade de que o problema do desemprego possa ser enfrentado desenvolvendo-se o chamado “setor informal de trabalho”. Chama-se a atenção para esta curiosidade, por ser ela algo inexplicável, num discurso que defende a reinserção do trabalhador no mercado formal.

Embora haja divergência quanto aos indicadores, o fato é que o Brasil, praticamente iniciando o século XXI, ainda convive com enorme contingente vivendo em situação de pobreza: as estimativas variam de 16 a 32 milhões de pessoas (...) Ao lado disso, o País sofreu, nos últimos cinco anos, profundas mudanças no mercado de trabalho. O emprego formal, especialmente na indústria – que foi o carro-chefe da expansão em períodos anteriores –, vem perdendo espaço para o chamado setor ‘informal’. Rótulo aliás pouco apropriado para um segmento que, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD-95, abriga 57% da população ocupada, ou seja, mais de 40 milhões de trabalhadores.⁶⁹

Como se lê nas linhas e entrelinhas do documento, do Termo de Referência dos Programas de Educação Profissional do Ministério do Trabalho, embora se reconheça a precariedade das condições de trabalho no setor informal, admite-se como positivo o seu crescimento, uma vez que, graças a ele, pode-se “amortecer o choque da reestruturação produtiva”, que afeta o mercado formal de trabalho.

É fato que o mercado informal abriga grande parcela de empregos de baixa qualidade, em matéria de ganhos e de condições gerais de trabalho. No entanto, tem cumprido, desde o início dos anos 90, importante função de ‘amortecer’ o choque da reestruturação produtiva e da perda de dinamismo, do setor industrial.⁷⁰

De qualquer forma, considera-se ambiciosa a meta estabelecida para o Plano. Meta essa oriunda de estimativas sobre a pobreza e o desemprego, englobando aproximadamente 15 milhões de trabalhadores, sendo 5 milhões de trabalhadores rurais. Para que elas fossem alcançadas, os programas foram divididos em 3 níveis de

⁶⁸ Pablo GENTILI. O conceito de empregabilidade. In: **Seminário Nacional sobre avaliação do PLANFOR: uma política pública de educação profissional em debate**. Anais do Seminário. São Carlos: UNITRABALHO, 1999. p.85

⁶⁹ MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional SEFOR: **Termos de Referência dos Programas de Educação Profissional – Nacionais, Estaduais e Emergenciais**. FAT/CODEFAT. Brasília, novembro, 1995, p. 17

atuação, a saber: nacional, estadual e emergencial. Segundo o documento, em cada instância atender-se-ia uma determinada “clientela” ou “público”. Assim, no âmbito dos programas nacionais, seriam atendidos os trabalhadores em desvantagem social ou os setores e/ou regiões considerados estratégicos para o desenvolvimento do País. Os programas estaduais, geridos pelas secretarias de estado de trabalho, atenderiam preferencialmente os beneficiários do seguro-desemprego e “microempreendedores”. Por fim, os programas emergenciais realizariam atendimento tópico e dariam assistência imediata ao setores atingidos de forma mais grave pela crise causada pela reestruturação produtiva.⁷¹ Cria-se uma rede de atendimento com alta capilaridade. Todos os municípios do País seriam, de forma direta ou indireta, contemplados.

Sobre este último ponto, há que se considerar o entendimento que o discurso expressa a respeito do que se chama de “reestruturação produtiva”. A reestruturação produtiva é o pano de fundo de toda a discussão sobre o problema da qualificação do trabalhador. Para o Governo, para o Estado como um todo e também para os que se opõem às políticas governamentais, a qualificação tornou-se algo necessário em função das mudanças no trabalho, geradas pela reestruturação produtiva. O conceito de “reestruturação produtiva” tornou-se uma espécie de “imperativo categórico”.

A reestruturação produtiva está, para os documentos analisados, conforme elencados na introdução deste trabalho, associada ao processo intenso de absorção de tecnologia ocorrido no mundo capitalista, sobretudo a partir da segunda metade do século XX. Ela teria determinado uma mudança no padrão tecnológico da indústria e, com isto, mudado o perfil qualitativo do trabalho e do trabalhador. O trabalho teria se tornado mais dinâmico, porque passou a se basear numa estrutura mais flexível. O padrão estabelecido pelo sistema do taylorismo/fordismo, fundado na produção em série, rigidamente linear e segmentada, teria dado lugar ao padrão toyotista, de flexibilização da divisão do trabalho.

O conceito de flexibilização é amplo. Não está circunscrito apenas ao processo técnico do trabalho. Segundo RÉGNIER (1997), este conceito está associado a três elementos: flexibilização da produção, do processo de trabalho e do trabalhador. Variam os produtos, segundo as demandas do mercado; variam os processos, quando muda a linha de produção; variam os trabalhadores que, para uma

⁷⁰ Ibid., p. 18

⁷¹ Ibid., p.6

produção que muda constantemente, com a utilização de processos técnicos que são renovados com facilidade, precisam ser “polivalentes” ou “multifuncionais”.⁷²

A flexibilização, na perspectiva que o discurso do Estado adota, é muito bem expressa por HARVEY (1992). Este autor salienta o caráter de mudança constante de forma e de conteúdo, característica da produção capitalista. Diz ser da lógica do capital a transformação constante do processo de produção e da própria organização do trabalho.

O capital é um processo, e não uma coisa. É um processo de reprodução da vida social por meio da produção de mercadorias em que todas as pessoas do mundo capitalista avançado estão profundamente implicadas. Suas regras internalizadas de operações são concebidas de maneira a garantir que ele seja um modo dinâmico e revolucionário de organização social que transforma incansável e incessantemente a sociedade em que está inserido. O processo mascara e fetichiza, alcança crescimento mediante a destruição criativa, cria novos desejos e necessidades, explora a capacidade do trabalho e do desejo humanos, transforma espaços e acelera o ritmo da vida. Ele gera problemas de superacumulação para os quais há apenas um número limitado de soluções possíveis. Por intermédio desses mecanismos, o capitalismo cria sua própria geografia histórica distintiva. Sua trajetória de desenvolvimento não é previsível em nenhum sentido comum exatamente porque sempre se baseou na especulação – em novos produtos, novas tecnologia, novos espaços e localizações, novos processos de trabalho (trabalho familiar, sistemas fabris, círculos de qualidade, participação do trabalhador), etc. Há muitas maneiras de obter lucros. As racionalizações *post hoc* da atividade especulativa dependem de uma resposta positiva à pergunta: “Foi lucrativo?” Diferentes empreendedores, espaços inteiros da economia mundial, geram diferentes soluções para essa questão, e as novas respostas derrubam as antigas à medida que uma onda especulativa vai engolfando a outra.⁷³

Para o autor, a organização produtiva capitalista se define, em nossa época, pela flexibilização dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. HARVEY (1992) enfatiza que a “acumulação flexível”, como denomina este modelo de organização, “caracteriza-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”.⁷⁴

⁷² Karla Von Döllinger RÉGNIER. Educação, Trabalho e Emprego numa Perspectiva Global. In: **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro, 1997. p. 4

⁷³ David HARVEY. **Condição Pós-Moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Editora Loyola, 1992. p. 307

⁷⁴ *Ibid.*, p. 140.

É, tendo em vista as características do modelo da acumulação flexível, que o Estado justifica e concebe o PLANFOR. A gestão e a execução deste Plano foram destinados a agentes distintos. O Plano prevê que as gestões dos programas sejam confiadas às Secretarias Estaduais de Trabalho, sob a supervisão das Comissões Estaduais e Municipais de Emprego.⁷⁵

Para o trabalho de execução, o Plano previu o estabelecimento de parcerias com diversos atores, todos eles atuantes no campo da educação profissional. O Governo considerou, na escolha dos parceiros, a capacidade operacional instalada. Aos parceiros competiria o trabalho de execução do Plano. Eles foram reunidos nos seguintes grupos:

- a) Sistemas de ensino técnico federal, estadual e municipal;
- b) Universidades públicas e privadas;
- c) Empresas do Sistema “S”: (SENAI, SESI, SENAC, SESC, SENAR, SENAT, SEST e SEBRAE);
- d) Sindicatos dos trabalhadores;
- e) Escolas e fundações de empresas;
- f) Organizações não-governamentais;
- g) Instituições de ensino profissional livres.⁷⁶

Vale enfatizar que, embora reconheça a capacidade operacional oferecida pelo setor privado, o Estado chama para si a responsabilidade pela formação do trabalhador, ainda que sempre considere o setor privado como “parceiro obrigatório”. Na justificativa, é dito que a atuação do setor privado não seria articulada e não estaria de acordo com uma “política nacional de educação profissional”.

(...) essas instituições, cada uma reconhecida na sua competência, atuam de forma desarticulada entre si. Pior, sem uma relação central com uma política nacional da educação profissional. Política esta que seria o foco

⁷⁵ No MS, a coordenação dos Programas, no período 1995/1999, esteve sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Trabalho. Esta Secretaria, por várias ocasiões, mudou de nome. No período considerado, atendia pela sigla SETER (Secretaria de Trabalho Emprego e Renda). Atualmente, esta Secretaria recebe a designação de SASCT (Secretaria de Assistência Social Cidadania e Trabalho).

⁷⁶ MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR: **Termos de Referência dos Programas de Educação Profissional - Nacionais, Estaduais e Emergências**. PLANFOR/FAT/CODEFAT. Brasília, novembro, 1995, p. 8

do planejamento e avaliação do retorno dos programas, do ponto de vista do setor produtivo e da sociedade mais ampla.⁷⁷

Os recursos para o financiamento dos programas deveriam, dentre outras fontes, vir de um fundo constituído com o objetivo de “amparar o trabalhador”, para usar as expressões dos próprios Termos de Referência, o chamado FAT.(Fundo de Amparo ao Trabalhador)⁷⁸ O FAT é anterior ao PLANFOR. Um dos instrumentais fundamentais deste suposto amparo seria a educação profissional, na forma de cursos de qualificação. Uma grande rede de trabalho, como pode ser chamada a estrutura utilizada na promoção dos programas e projetos de educação profissional, rapidamente, apesar das dificuldades materiais do momento, vai sendo constituída.

Fundamentalmente, o Plano operacionalizou-se, em todos os estados, por meio dos Planos Estaduais de Qualificação, os PEQs. Estes se basearam em duas modalidades de programas: os programas de qualificação e requalificação profissional e os projetos especiais. Nestes últimos, estava incluída a avaliação dos programas.⁷⁹

Para a proposição e execução dos programas, um determinado trâmite deve ser obedecido. Uma vez definido e elaborado o programa, o mesmo tem que ser encaminhado ao Ministério do Trabalho, gestor do PLANFOR. Submetido a análise técnica, procede-se, em seguida, à elaboração do convênio, por meio do qual é garantido o repasse dos recursos. Os planos e programas estaduais, antes de serem encaminhados ao Ministério, devem ser analisados e aprovados pelas Comissões Estaduais de Emprego. Nestas comissões, devem estar representados os empresários, os trabalhadores e o próprio governo. “Salvo as prováveis exceções, a relação

⁷⁷ Cf. MEHEDFF, 1996, p. 11-12

⁷⁸ O PLANFOR financia-se, em parte, com recursos do FAT. Regulamentado pela Lei n.º 7.998 de janeiro de 1990, este fundo é oriundo de contribuições da classe trabalhadora e complementado pela arrecadação do PIS-PASEP. O FAT é administrado pelo Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT), um organismo tripartite e paritário, composto por 9 membros e respectivos suplentes, a saber: 3 representantes dos trabalhadores; 3 representantes dos empregadores; 1 representante do Ministério do Trabalho; 1 representante do Ministério da Previdência e Assistência Social; e 1 representante do Banco Nacional de Desenvolvimento – BNDS. O mandato para cada conselheiro é de 3 anos. As responsabilidades do CODEFAT resumem-se basicamente em gerir o FAT e deliberar sobre matérias que implicam na viabilização da gestão para o qual foi criado. Os recursos do FAT são empregados em programas estaduais de qualificação e requalificação profissional. (Sueli Aparecida G.SOAREZ. **Políticas públicas de qualificação profissional e educação do trabalhador no final da década de 90 no Brasil: empregabilidade ou inserção social**. Campinas: UNICAMP, 1998. p. 86)

⁷⁹ Segundo o documento, estão incluídos na categoria dos projetos especiais as seguintes atividades: “...estudos, pesquisas e eventos de apoio conceitual aos programas de qualificação e requalificação profissional, incluindo, necessariamente, projeto de avaliação e acompanhamento do próprio Plano Estadual de Qualificação”. Op. cit., p. 9

tripartite é frágil e sofre a predominância de uma parte em detrimento da outra, o que nos leva a questionar o modelo tripartite que este governo tem pregado, o seu distanciamento entre as propostas oficiais e as práticas desenvolvidas”.⁸⁰

Mesmo com a criação da comissão de emprego, o problema do repasse dos recursos continua existindo. A FETAGRI, por exemplo, observa a dificuldade existente com relação ao repasse dos recursos, para que ocorra de forma automática, mesmo já estando assinado o convênio. O Ministério, como tentativa de “garantir o padrão de qualidade na execução do Projeto”, exige a apresentação de determinados “produtos”. Dos produtos exigidos podem ser destacados: “currículo dos instrutores; exemplares das apostilas e cartilhas utilizadas; atestado de capacidade técnica do coordenador pedagógico e administrativo; declaração das instalações e equipamentos dos locais de realização dos cursos”. O montante transferido aos executores é calculado de acordo com o número de alunos atendidos nos cursos.⁸¹

Os programas devem ser desenvolvidos basicamente na forma de cursos e treinamentos. Para a promoção dos cursos, o Plano pretende contar com as 30 mil unidades de educação profissional existentes no País.⁸² Os parceiros são contratados, obedecendo às regras previstas na legislação.⁸³

Esta descrição do Plano, nos seus detalhes mais elementares, é necessária, uma vez que ela permite ver e entender como se construiu e como se sustenta essa imensa estrutura material que, hoje, responde pelas políticas públicas de educação profissional. As metas projetadas pelo Plano são outros indicativos da forma agressiva que marca a origem da ação do Estado nesse setor, sobretudo nas décadas de 40, 60 e 70. É preciso destacar que o PLANFOR ainda não completou dez anos de existência.

As metas para a educação profissional, estabelecidas pelo PLANFOR, estão baseadas numa determinada escala que compreendia tanto a quantidade de trabalhadores qualificados ou requalificados, quanto a rede de educação profissional utilizada. O quadro, a seguir, reproduzido dos *Termos de Referência*,⁸⁴ indica precisamente o alcance da ação que se

⁸⁰ SOARES. Op., cit., 1998, p. 164

⁸¹ Entrevista com a Assessoria Técnica da FETAGRI. Campo Grande, 2000. Texto digitado.)

⁸² “A rede de educação profissional pode ser estimada em quase 30 mil unidades (escolas, centros de treinamento, unidades móveis, etc.), em condições de ministrar cursos de qualificação e requalificação”. SOARES. Ibid., p. 10

⁸³ MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Resolução no. 126**. Brasília: outubro de 1996.

⁸⁴ Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR: **Termos de Referências dos Programas de Educação Profissional – Nacionais, Estaduais e Emergenciais**. PLANFOR/FAT/CODEFAT. Brasília, novembro, 1995, p. 11.

pretendia realizar. Os números dos quadros apresentados abaixo referem-se a dois conjuntos.

No primeiro quadro, consta o número dos trabalhadores atendidos pelos PEQs. No segundo, o número dos que foram favorecidos com algum curso de qualificação pela rede inteira, ou seja, pelas unidades parceiras de educação profissional existentes no País. Os quadros apresentam as projeções de metas do PLANFOR. O atendimento previsto é dividido por 14 grandes áreas. Os dados referem-se às metas acumuladas, por programa, no período de 1996/1998. Estas metas foram previstas nos convênios firmados em 1996.

Quadro n.º 1 - Evolução do atendimento aos trabalhadores nas ações de qualificação realizadas pelo PLANFOR.

Ano	Trabalhadores atendidos pelo planos estaduais de qualificação	Trabalhadores atendidos pela Rede de qualificação profissional*	Total	% da PEA
1996	750	4.250	5.000	7%
1997	1.800	6.200	8.000	11%
1998	2.500	8.500	11.000	15%
1999	3.000	12.000	15.000	20%

Fonte: MINISTÉRIO DO TRABALHO. PLANFOR

*Incluindo sistema de escolas técnicas federais, estaduais e municipais; Sistemas S (SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SENAT/SEST); fundações e escolas de empresas; sindicatos de trabalhadores; organizações não-governamentais; universidades; ensino profissional livre.

No Quadro 2, nota-se, de modo mais imediato, que três setores são claramente priorizados, a saber: assentamentos e comunidades rurais, jovens em situação de risco social e servidores da administração pública. Para estes três setores, foram projetadas as metas mais ambiciosas, como revelam os dados. Por outro lado, verifica-se que a indústria de bens manufaturados, setor da economia mais sensível ao problema do desemprego, não é contemplada. O documento não esclarece, como já foi evidenciado, os critérios com base nos quais essas estimativas foram definidas.

De qualquer forma, os números revelam a disposição do Estado em investir na educação profissional, um dos instrumentos da política pública de combate ao problema do desemprego.

Quadro n.º 2 - Áreas de distribuição dos cursos do PLANFOR

Programas Nacionais Definidos	Acumulado 1996/98	Só 1996
Artesanato e desenvolvimento comunitário	150	24
Assentamentos e comunidades rurais	500	62
Bancários e outros trabalhadores do setor financeiro	150	1
Conscritos das Forças Armadas	40	2
Detentos e egressos do sistema penitenciário	20	8
Indústria da construção	250	45
Jovens em situação de risco social	700	25
Pesca	80	20
Pessoas portadoras de deficiências	150	15
Portuários	60	-
Saúde	150	-
Servidores pessoais	300	40
Servidores da administração pública	500	65
Turismo	180	31
Subtotal	3.230	340
Programas Nacionais a definir	3.500	340
Programas Estaduais/Emergenciais	1.500	410
Total – Planos Estaduais de Qualificação	5.000	750
Estimativa da oferta de programas pela rede de ed. Profis. no país	19.000	4.250
Total: PLANFOR	24.000	5.000

Fonte: MINISTÉRIO DO TRABALHO. PLANFOR

Sob a égide de tal política, organiza-se, no Brasil, um verdadeiro sistema de educação profissional, inicialmente gerido e financiado pelo Estado. Paulatinamente, à medida que se vai organizando a rede de interesses ligados ao setor, a gestão vai se distinguindo do financiamento, exemplo idso, são as gestões através das Comissões Estaduais de Emprego, que endossam o repasse dos recursos oriundos dos trabalhadores - FAT. Tanto que, do ponto de vista formal e prático, o PLANFOR nunca se propôs a definir a natureza das atividades ou cursos oferecidos.

Segundo as palavras de MEHEDFF (1995), titular da SEFOR (Secretaria Nacional de Formação e Desenvolvimento Profissional), para o Governo Fernando Henrique Cardoso, a educação profissional é prioritária, por se constituir um dos meios de se promover o modelo de desenvolvimento pretendido para o País. Estaria este modelo baseado, segundo o Secretário, em dois pilares: estabilidade econômica e desenvolvimento com equidade social.⁸⁵ A ênfase à educação profissional é uma dedução desses pilares. Este Governo, segundo as palavras de MEHEDFF (1995), prioriza, nas reformas que promove, a “(...) consolidação da estabilidade econômica, obtida via Plano Real, e construção do desenvolvimento sustentado, tendo como base a equidade social”⁸⁶

Como em muitos outros casos, neste documento do Ministério, não se vai além de necessidade de qualificação profissional. Nestes textos, quase sempre os conceitos ou idéias não são expostos de modo a dar a perfeita compreensão do que se quer dizer. A concepção de educação profissional está estritamente ligada na definição dos pilares acima citados, uma vez que a esta educação é designada a responsabilidade de promover a “equidade social”. As definições são gerais e pouco desenvolvidas, o que confere ao discurso oficial a marca de um evidente artificialismo, com excessiva subjetividade na apresentação dos argumentos.

2.5. O PLANFOR e o discurso da qualificação

O modelo de desenvolvimento que o Governo promove, segundo MEHEDFF (1995), busca atender as novas exigências da sociedade, baseadas em padrões novos de “flexibilidade, qualidade e produtividade”. O modelo antigo, que orientou o

⁸⁵ MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Sustentado. – Brasília: 1995. p. 11

⁸⁶ Id.

desenvolvimento do País até o final dos anos 70, era “(...) pouco exigente em escolaridade e qualificação profissional”.⁸⁷

Diante da realidade atual, diz o Secretário MEHEDFF (1995), um novo perfil de trabalhador deve ser promovido. O trabalhador dos novos tempos deve ter “(..) ampla formação geral e sólida base tecnológica”,⁸⁸ e completa:

O novo perfil valoriza traços como participação, iniciativa, raciocínio e discernimento. Da perspectiva da empresa, não basta mais contar com o típico ‘operário padrão’, pronto para ‘vestir sua camisa’ e suar por ela. É preciso, antes de tudo, garantir o profissional ‘competente’ capaz de ‘pensar pela empresa’ e, inclusive, ‘fazer a cabeça da empresa’⁸⁹

Nessa linha de pensamento, o Documento, Educação Profissional. Um Projeto para o Desenvolvimento Sustentado, informa que, no âmbito das próprias empresas, começa-se a investir em qualificação e requalificação do trabalhador. Elas estariam identificando a qualificação como uma espécie de investimento, seguindo a recomendações dadas pelo uso cada vez mais generalizado das novas tecnologias. Os investimentos em qualificação ou requalificação recompensariam, de alguma forma, as deficiências de escolaridade do trabalhador, com o que se evitaria um descompasso entre o trabalho e a organização produtiva. Antes, tais deficiências não comprometiam o trabalho. Agora, segundo o discurso aqui descrito, elas tornam o trabalho deficitário nas mínimas operações.

Esse investimento responde, por um lado, a requisitos da própria inovação tecnológica e organizacional, tais como integração, confiabilidade, qualidade. Por outro [lado], configura estratégia de compensação de deficiências de escolaridade básica, que comprometem até o desempenho mínimo do trabalhador.⁹⁰

Vale destacar que, como é fácil perceber no documento, citado no parágrafo anterior, ao definir o conceito de qualificação, a discussão vai gradativamente se deslocando do foco no “desempenho técnico” para o foco no conceito mais amplo da qualificação. Antes de mais nada, para o discurso governamental a qualificação

⁸⁷ Id.

⁸⁸ MEHEDFF. **Um projeto...** Op., cit., 1995, p. 7.

⁸⁹ Id.

⁹⁰ Id.

significa “(...) a recuperação e valorização da competência profissional do trabalhador”.⁹¹

A competência profissional, contudo, não se reduz ao aspecto técnico. A visão técnica da qualificação, segundo o pensamento de MEHEDFF (1995), é algo que precisa ser superada. A qualificação deve mudar de enfoque; dando mais abrangência ao conceito de educação profissional e qualificação do trabalho. O significado dessa “mudança de foco” ou tentativa de não permitir que a análise do problema da qualificação recaia única e exclusivamente sobre a questão “técnica” também tem o seu significado. A dificuldade em lidar com o aspecto técnico (relativo à operação de máquinas e equipamentos, por exemplo) é real e expressa o fato de que, cada vez mais, o sistema produtivo banaliza o ato técnico ao tornar sua execução algo fácil e simples, o que, evidentemente, transforma qualquer discurso a favor de maior qualificação técnica do trabalhador em algo falacioso.

Ainda assim, o discurso oficial insiste na mesma retórica, em defesa da qualificação, robustecendo seu argumento com outras categorias. Incorpora, por exemplo, ao conceito técnico da qualificação o conceito de cidadania. A qualificação

Envolve também uma dimensão da cidadania, que extrapola os muros da empresa: ler, interpretar a realidade, expressar-se verbalmente e por escrito, lidar com conceitos científicos e matemáticos abstratos, trabalhar em grupos na resolução de problemas – tudo o que se define como perfil de trabalhadores em setores de ponta tende a tornar-se requisito para a vida na sociedade moderna. Se o mercado exige empresas competitivas, a sociedade também exige cidadãos competentes.⁹²

A partir deste ponto, a educação profissional é redefinida ou lhe é dada um outro significado: ela é ressignificada, no dizer de Sílvia Maria MANFREDI (1998).⁹³ Ela não pode ser, declara o documento referencial do PLANFOR, separada da educação de formação geral. Elas devem ser integradas. Não que a educação básica, corrige o documento, deva incorporar a profissional de forma mecânica. A qualificação, que se advoga, exige, antes de tudo, um

...repensar da educação geral e profissional, no plano conceitual, pedagógico e de gestão. Em face da crescente difusão de um novo perfil

⁹¹ Ibid., p.8

⁹² Id.

⁹³ Sílvia Maria MANFREDI. Trabalho qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. In: **Educação & Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas, 1998, n.º 64.

de competências no mercado de trabalho, começa a perder sentido a dicotomia ‘educação-formação profissional’ e a correspondente separação de campos de atuação entre instituições educacionais e de formação profissional. Trabalho e cidadania, competência e consciência, não podem ser vistos como dimensões distintas, mas reclamam desenvolvimento integral do indivíduo que, ao mesmo tempo, é trabalhador e cidadão, competente e consciente.⁹⁴

Para alguns estudiosos da qualificação, como PRESTES, por exemplo, não há relação direta de causa e efeito entre a escolaridade e a qualificação, como pretendida pelo discurso oficial. A escolarização, por si, não assegura ao trabalhador espaço no mercado de trabalho, assim como não existe, como quer o discurso, relação direta entre qualificação e emprego.

PRESTES (1999), num estudo avaliativo do PLANFOR, alerta para esta incongruência do discurso. Segundo esta pesquisadora, o discurso mistifica o perfil do trabalhador exigido pelo mercado de trabalho. Por causa disso, nem sempre prepara o trabalhador para as demandas específicas do mercado em que está inserido.

... nem sempre o desemprego está associado à adoção de novas tecnologias industriais. Se elas funcionam como fator de exclusão nos centros mais industrializados, num Estado como a Paraíba, cujas perspectivas de “empregabilidade” se centram essencialmente no setor dos serviços, os cursos de educação profissional deveriam priorizar as ocupações pertinentes às demandas existentes neste setor, principalmente as sociais – educação, saúde e lazer – e que não se encontram expostas à concorrência internacional’.⁹⁵

PRESTES (1999) chama a atenção para a mudança de perfil que o mercado de trabalho sofrerá com a combinação entre a mão-de-obra desqualificada e a qualificada. “Nessa perspectiva, não existe fundamentalmente desemprego para a mão-de-obra desqualificada, e sim uma invasão dessa ocupação pela mão-de-obra qualificada, descaracterizando o “perfil da oferta de trabalho”.⁹⁶

Num outro contexto histórico, MARX (1983) discute esta combinação do trabalho não qualificado com o qualificado, como algo fundamental para o capital, na determinação do equilíbrio do valor da força de trabalho. Afirma ser a produção de trabalhadores não qualificados uma especialidade do sistema manufatureiro, que, ao produzir o exército industrial de reserva e combinar mão-de-obra não qualificada

⁹⁴ Id.

⁹⁵ Emília M. da Trindade PRESTES. Avaliação do Planfor: reflexões sobre fundamentos e metodologia. In: Anais do **Seminário Nacional sobre avaliação do Planfor: uma política pública de educação profissional em debate**. São Carlos: UNITRABALHO, 1999. p.52

com qualificada, nivela o valor do salário ao que paga aos trabalhadores não qualificados, ao mesmo tempo em que, na seleção daqueles que deverão ser absorvidos novamente, faz a seleção “por cima”, ou seja, escolhe os com melhor formação. Desde o seu começo, a manufatura aproveita a mão de obra não qualificada que era excluída da produção artesanal. Desde o primeiro momento, o capital sempre se valeu do expediente de reduzir os custos com a formação da força de trabalho para garantir a redução de seu valor.

A manufatura cria, portanto, em todo ofício de que se apossa, uma classe dos chamados trabalhadores não qualificados, os quais eram rigorosamente excluídos pelo artesanato. Se ela desenvolve a especialização inteiramente unilateralizada, à custa da capacidade total do trabalho, até a virtuosidade, ela já começa também a fazer da falta de todo desenvolvimento uma especialidade. Ao lado da graduação hierárquica surge a simples separação dos trabalhadores em qualificados e não qualificados. Para os últimos, os custos de aprendizagem desaparecem por inteiro; para os primeiros, esses custos se reduzem, em comparação com o artesão, devido à função simplificada. Em ambos, cai o valor da força de trabalho.⁹⁷

O conceito de empregabilidade parece querer negar essa lógica do capital. Do caráter processual ou permanente que se afirma da educação profissional, decorre a sua necessária correspondência com o conceito de “empregabilidade”. A empregabilidade, como já se observou, refere-se à capacidade conferida ao trabalhador de não só obter um emprego, mas manter-se nele, considerando a constante mutação qualitativa do mercado de trabalho.⁹⁸ No discurso oficial, a relação direta entre escolaridade e empregabilidade é evidente.

Não se trata de substituir a educação básica pela formação profissional. Mas de abrir alternativas a quase dois terços da força de trabalho do país, a maioria na plenitude da vida ativa (25-40 anos de idade), que não possui mais que quatro anos de escolaridade – nem terá chance ou condições de voltar à escola. Para esses, é preciso encontrar a fórmula de conciliação sistemática entre qualificações tácitas, dominadas a partir da experiência prática, com o aprendizado de conteúdos abstratos, cada vez mais demandados para o trabalho.⁹⁹

⁹⁶ Idem.

⁹⁷ K. MARX. **O capital. Livro Primeiro:** O processo de Produção do Capital. São Paulo: Civilização Brasileira, 1983. p. 276

⁹⁸ Idem, p. 9

⁹⁹ Ibid., p. 9

Com esta política de educação profissional, o Governo também acena com uma outra alternativa aos trabalhadores sem “chances ou condições de voltar à escola”: a formação em serviço ou “educação profissional permanente”. Educação formal e profissional devem estar integradas. É a forma pela qual, segundo o discurso oficial, se pode garantir a aquisição, por parte do trabalhador, das “habilidades e competências novas”, requeridas pelo mundo do trabalho e transformadas em “direito”, assegurado pela própria legislação. Este aspecto é típico do momento atual. Por força dos motivos já destacados, o Estado tenta conciliar os dois sistemas de educação, o geral e o profissional. Essa tentativa decorre da necessidade de se dar suporte material (organização de uma estrutura física equipada) ao trabalho de assistência e proteção aos trabalhadores excluídos, das atividades produtivas, com particular atenção ao assalariado. As razões dessa tentativa de integrar os dois sistemas (de educação geral e educação profissional) estão, evidentemente, associadas às crises do sistema capitalista, entendidas na perspectiva já esclarecida no primeiro capítulo da dissertação. Sob este aspecto, o Termo de Referência do PLANFOR, reafirma o texto da mais recente LDB (1996), no seu Art.39, do Capítulo III (Da Educação Profissional).

Art. 39 - A educação profissional, *integrada às diferentes formas de educação*, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo Único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.¹⁰⁰

O Regulamento da Lei confirma o disposto no artigo citado.

Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis: I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores independente de escolaridade prévia; (...) Art. 4º A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.¹⁰¹

¹⁰⁰ CONGRESSO NACIONAL. Lei de Diretrizes e Bases – LDB, 9394/96.

¹⁰¹ _____ . Decreto no. 2. 208, de 17 de abril de 1997. Brasília: Diário oficial, 1997.

Mas o que significariam as competências e habilidades de que trata o discurso? As competências e habilidades postuladas pelo discurso, como pressuposto da qualificação do trabalhador, decorreriam do novo perfil do trabalho.

Reivindica-se um “novo perfil e novo conceito de qualificação”. O novo conceito extrapola o conhecimento técnico, pois “(...) vai além de habilidades manuais e disposição para cumprir ordens, incluindo também ampla formação geral e sólida base tecnológica.’ Não basta o trabalhador saber ‘fazer’; é preciso também ‘conhecer’ e, acima de tudo, ‘saber aprender’”.¹⁰²

A ênfase na capacidade de aprendizagem percorre todo o discurso oficial da qualificação profissional. Mais do que o domínio operacional do ofício, importa ao trabalhador, neste novo “cenário” da produção capitalista, o domínio do processo da aprendizagem, considerado mais importante do que a aquisição em si dos conhecimentos. O trabalhador do mundo moderno deve aprender a aprender, dirá o discurso oficial.

Segundo esta perspectiva, o trabalhador deve adquirir um conhecimento que lhe proporcione uma consciência mais ampla do processo de trabalho; maior grau de criatividade; maior disposição e iniciativa e maior espírito de autonomia.

Não basta ao trabalhador a competência técnica. Ele deve “aprender a aprender”; ter competência técnica e política, para distinguir, no amplo e vasto mundo da cultura e do conhecimento, aquilo que é próprio às suas necessidades. O trabalho, na forma nova da sua organização, estaria, segundo o discurso oficial, a requerer um trabalhador que possa ser sujeito do seu processo de formação, ou melhor, investindo em sua formação intelectual, profissional, sistematicamente, mesmo os desempregados.

Esta forma de entendimento, expressa no texto referencial do PLANFOR, reproduz, quase que de forma literal, o exposto em documentos e textos dos organismos internacionais. Que se veja, como exemplo, o exposto no texto do Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, UNESCO, de 1998.¹⁰³

¹⁰² BRASIL. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação Profissional: Um Projeto para o Desenvolvimento Sustentado**. Brasília: SEFOR, 1998, p. 7

¹⁰³ Relatório da UNESCO. Capítulo 4. **Os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser**. Brasília, 1998.

A educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. A educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas, de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele.¹⁰⁴

De acordo com o PLANFOR, três habilidades fundamentais devem ser exigidas do trabalhador qualificado: habilidades básicas, habilidades específicas e de gestão. O documento *Projeto para o Desenvolvimento sustentado*¹⁰⁵ tenta esclarecer o que seriam tais habilidades.

As habilidades básicas são concebidas como sendo relativas ao domínio funcional da leitura, escrita e cálculo, considerando os usos que deles são feitos no cotidiano da vida pessoal e profissional. As habilidades específicas são relativas às atitudes, conhecimentos técnicos e competências demandadas por ramos específicos do mercado de trabalho. Já as habilidades de gestão dizem respeito às competências de autogestão, associativas e de empreendimento, fundamentais, segundo o texto, para que o indivíduo possa transformar sua força de trabalho em negócio, em pequeno empreendimento, algo que se coaduna com geração de trabalho e renda.¹⁰⁶

Alguns críticos ou estudiosos, como MACHADO, do discurso da qualificação profissional, considerando os programas e projetos governamentais, são taxativos, como já foi observado, em afirmar a disposição do Estado em querer transferir para o indivíduo a responsabilidade pela sua ocupação no mercado de trabalho, desvirtuando a compreensão do desemprego como uma contradição “insolúvel” do próprio sistema econômico.

Lucília MACHADO (1998) alerta, em seu texto *Educação Básica, Empregabilidade e Competências*,¹⁰⁷ para esta característica do discurso. Nesse sentido, o desemprego é um estado temporário ao qual o trabalhador está submetido por força da sua incapacidade individual. Essa visão estaria dando origem, na opinião da autora, a uma espécie de “novo entusiasmo pela educação”. “Um novo entusiasmo

¹⁰⁴ Idem, p.89.

¹⁰⁵ MINISTÉRIO DO TRABALHO. *Educação profissional... op.*, cit.

¹⁰⁶ BRASIL. Ministério do Trabalho. Secretária de Formação e Desenvolvimento Profissional: **Educação Profissional: Um Projeto para o Desenvolvimento Sustentado**. Brasília, SEFOR, 1995.

¹⁰⁷ MACHADO, Lucília. **Educação Básica, Empregabilidade e Competência**. In: **Revista Trabalho e Educação**. Belo Horizonte: n.º 3, 1998.

pela educação tem procurado ressurgir o interesse de amplos setores da sociedade, em especial dos empresários vistos como parceiros preferenciais, pela cruzada em favor da educação básica e da formação profissional dos trabalhadores”.¹⁰⁸

A motivação fundamental desse entusiasmo estaria, para MACHADO, na crença ingênua acerca do suposto poder transformador da educação. Crença que confere ao indivíduo todos os poderes para a autodeterminação de sua existência.

... o indivíduo é induzido a se diferenciar, a demarcar sua competência especial, a se colocar nas relações mercantis de compra e venda da força de trabalho como uma mercadoria que vale a pena ser negociada e valorizada. A relação do sujeito com o mercado de trabalho depende, assim, não de simples atributos e qualidades técnicas e culturais específicas, mas de uma soma de fatores complexos e contraditórios a qual define o modo como tal sujeito insere, nas relações de trabalho, sua subjetividade e sua forma de exercitar sua capacidade de trabalho.¹⁰⁹

O mesmo aspecto é observado por RÉGNIER (1997).

Do novo trabalhador espera-se uma disposição para o autodesenvolvimento, para o aprendizado permanente, a apresentação de soluções criativas, o exercício da autonomia, a mobilização de saberes oriundos da escola e das suas experiências de vida. Não basta que ele seja qualificado, é preciso que seja “competente”.

E afirma: “(...) a responsabilidade pela formação para o trabalho passa a ser, cada vez mais, de natureza individual, fruto das iniciativas e esforços pessoais, das redes de relações nas quais a pessoa se encontra, do investimento (financeiro, de tempo, de esforços) de cada um”. Essa característica do discurso autoriza Gaudêncio FRIGOTTO (1998) a dizer, considerando as relações de determinação entre a educação e a sociedade, que:

No plano da desmistificação, é crucial mostrar que as propostas dominantes de políticas educacionais e de formação técnico-profissional mercantilistas e os processos de qualificação, requalificação e reconversão centrados nas perspectivas das habilidades básicas e das competências para a empregabilidade ignoram ou desprezam as relações

¹⁰⁸ Ibidem, p. 17

¹⁰⁹ Ibidem, p.26

de poder profundamente assimétricas e os limites do desenvolvimento material da vida e a produção do desemprego estrutural em massa.¹¹⁰

Nesse sentido, entendemos a ênfase dada, no discurso, ao conceito da “empregabilidade”. Segundo o que se depreende da leitura dos documentos oficiais há mais uma crise de empregabilidade do que propriamente de emprego. O problema está, portanto, mais com o trabalhador do que com o mercado de trabalho. A ignorância diante das novas tecnologias estaria impedindo o trabalhador de se sustentar num mercado de trabalho altamente exigente do ponto de vista do conhecimento. A solução para a crise estaria em dar ao trabalhador habilitação para o uso do conhecimento ou das “informações”, em outras palavras, reeducá-lo.

O conceito de empregabilidade, segundo a crítica, aguçaria a competição entre os trabalhadores, camuflando as contradições da sociedade capitalista, impedindo a percepção dos mecanismos geradores do desemprego em massa. O capital, por meio desses conceitos, procura ganhar a adesão ideológica do trabalhador, segundo o entendimento dos estudiosos. Nesse sentido, a educação, concebida enquanto instrumento de qualificação da mão-de-obra, estaria cumprindo, tanto do ponto de vista ideológico, quanto do econômico, uma determinada função social, qual seja, de assistência e de contenção de conflitos.

Esses conceitos explicativos, aplicados ao trabalho, ao emprego, etc., alardeados pelos organismos governamentais, estariam mistificando o problema social do emprego, dando margem ao exacerbamento do individualismo, além de tornar ainda mais estreito o vínculo de dominação que o capital mantém em relação ao trabalhador. Para o trabalhador, o desemprego pode aparecer como algo determinado subjetivamente. Sua falta de interesse e qualificação adequada estariam comprometendo sua empregabilidade.

O ideário da empregabilidade está relacionado à subordinação dos governos ao capitalismo mundial, promotor das desigualdades sociais, cujo desenvolvimento muito se acelerou por força do novo padrão de acumulação imposto. Fato reconhecido no âmbito do próprio discurso oficial.

¹¹⁰ Galdêncio FRIGOTTO. **Trabalho - Educação e a Ação Político-Pedagógica nos Sindicatos e Movimentos Sociais**. 21ª. Reunião Anual da AMPED, 1998. p.12-13. (Comunicação pessoal do autor)

A globalização dos mercados e a reestruturação produtiva não autorizam expectativa de grande expansão do emprego formal, notadamente na indústria, que foi o carro-chefe do mercado de trabalho até início dos anos 80. Pode haver algum crescimento. Mas, de todo modo, os empregos que vierem a ser criados dificilmente absorverão pessoal sem qualificação.¹¹¹

Esta afirmação, extraída do item “Emprego, Trabalho e Educação Profissional”, constituinte do documento do Ministério do Trabalho e da SEFOR, revela, nas suas entrelinhas, as dimensões econômicas da globalização: buscar a valorização do capital e ampliar os mercados consumidores, especialmente nos países ditos em desenvolvimento. Para OSÓRIO (1999), a dimensão global assumida pelos sistemas de trocas (pelo mercado) resulta da tentativa que o capital realiza no sentido de recompor as perdas produzidas pela crise estrutural da economia mundial. Isto implica, necessariamente, segundo este pesquisador, na negação de conquistas sociais da classe trabalhadora.

... o movimento da globalização, em sua aparente neutralidade, cumpre um papel ideológico [qual seja:] (...) encobrir os diferentes processos de dominação e as relações imperialistas do capital, ampliando cada vez mais o desemprego estrutural, trabalho precário e aumento da exclusão social, aumento da destruição do meio ambiente, as desigualdades regionais e entre as nações.¹¹²

Para a consecução deste fim, duas mudanças estariam sendo promovidas pelo sistema: a primeira referente ao conteúdo do trabalho e a segunda diz respeito às formas de emprego.

Concordam os analistas da educação profissional, como OSÓRIO e RÉGNIER, por exemplo, com a idéia de que, do ponto de vista do conteúdo, o trabalho estaria se transformando e dando origem a um novo perfil de mercado, mais exigente em qualificação. O trabalhador, para poder exercer sua função, neste novo cenário do trabalho, teria que compreender o processo como um todo. Diversas áreas do conhecimento seriam exigidas para o perfeito domínio do processo produtivo, tendo em vista esta nova fase tecnológica e organizacional do sistema produtivo capitalista.

¹¹¹ BRASIL. Ministério do trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado** – Brasília, SEFOR, 1995. p.10

¹¹² OSÓRIO. Avaliação de políticas... Op. cit., 1999, p. 9

O trabalho vivo estaria sofrendo mudanças substanciais com a absorção ampla dos conhecimentos e técnicas científicos; estaria em curso uma mudança completa da base operacional do sistema de produção. Esse processo demandaria a incorporação de novas linguagens e de instrumentos e padrões organizacionais novos. A exigência de mais qualificação seria conseqüência dessas mudanças; para muitos, o requisito de uma formação científica e técnica mais elevada teria o intuito de potencializar a exploração do trabalhador pelo capital.

O modelo da produção em massa, baseado no trabalho linear, segmentado, padronizado e repetitivo, identificado com os princípios do taylorismo/fordismo, teria entrado em declínio depois de ter se expandido para além do setor industrial, atingindo os setores primário (agricultura) e terciário (comércio e serviços) da economia.

Já os impactos sobre as formas de emprego estariam resultando no desaparecimento de conquistas trabalhistas e sociais importantes, tais como: emprego com garantia de férias remuneradas, salários fixos, carteira assinada, abonos sobre a produtividade, aposentadoria com garantia de plano de saúde, etc. O emprego, para os que, hoje, ainda o conservam, seria um ambiente nefasto, marcado e dominado pela insegurança. Os sistemas flexíveis das subcontratações, da terceirização e da negociação livre entre trabalhadores e “patrões”, teriam tornado o empregado ou o trabalhador mais suscetível às instabilidades e desequilíbrios cíclicos do sistema econômico.

Os países chamados “periféricos”, por força da relação de dependência que guardam com o sistema econômico, estariam sendo atingidos de forma mais dramática. Com suas economias mais voltadas para o fornecimento de matérias-primas aos mercados produtores localizados nas economias centrais, estariam sendo impedidos de desenvolver adequadamente seus recursos técnicos e científicos, o que, perante a concorrência mundial, significaria uma fraqueza a mais.

A questão da formação de mão-de-obra, da sua escolarização e correta habilitação, de modo a tornar o trabalhador mais “autônomo”, com mais “iniciativa” e “competência”, seria, portanto, na análise dos estudiosos, algo que atinge e altera os limites da subjetividade. Seriam efeitos provocados por causas sociais mais amplas, de abrangência universal, com comprometimento de todas as nações, centrais ou periféricas.

A concorrência capitalista, considerando a atual organização técnica da produção, e suas implicações sobre a divisão do trabalho, teria alterado a conformação do mercado. A economia de mercado teria se transnacionalizado de modo absoluto. A transnacionalização do mercado, traduzida por uma unificação da “territorialidade econômica”,¹¹³ fez surgir, na análise dominante, uma outra forma de gestão do processo produtivo, guiada sistematicamente por uma “racionalização de custos e de busca de maior produtividade”, cujo controle transcenderia os limites do Estado-Nação.¹¹⁴ Com a transnacionalização da produção, o capital reduz de forma absoluta os custos da mercadoria.

As inovações tecnológicas, ao permitirem o crescimento da produtividade do trabalho, favoreceram a redução dos gastos com os salários; ao possibilitarem o uso mais intensivo das capacidades de produção, levam à diminuição dos gastos com amortização e ao elevarem a qualidade da produção, contribuem para o aumento da eficiência do conjunto da produção social.¹¹⁵

É este o contexto teórico dentro do qual está inserido o discurso da qualificação do trabalhador, desdobramento necessário do pensamento vigente acerca da educação profissional. Esta, por sua vez, é o resultado sensível do desenvolvimento capitalista, das funções atribuídas ao Estado na fase da mundialização do capital (financeiro).

2.6 – Discurso da qualificação e trabalho rural

No campo, com o processo de modernização da agricultura, o desemprego também está se manifestando. O trabalho rural, afirma o discurso oficial da qualificação profissional, a exemplo das outras divisões do trabalho capitalista, é atingido pelos impactos desse processo de mudanças estruturais.

Os problemas do capitalismo, dado este seu caráter “naturalmente” cosmopolita, também se mundializa. Lucília MACHADO (1998) destaca este aspecto da mundialização que

¹¹³ Lucília MACHADO. **Educação Básica, Empregabilidade e Competência**. Trabalho e Educação, Belo Horizonte, n.º 3 jan./jul. 1998. p.16

¹¹⁴ Lucília MACHADO. **A Educação e os desafios das novas tecnologias**. (Artigo) Celso João FERRETTI, e tal. (org.) *Novas Tecnologias, trabalho e educação um debate multidisciplinar*. Petrópolis, R. J. Vozes, 1994. p.171

... traz novos dinamismos e possibilidades à economia, mas aprofunda as contradições societárias, já que provoca rearranjos estruturais, modifica processos e altera situações específicas de indivíduos, grupos e classes sociais.¹¹⁶

As relações capitalistas de produção e consumo estão abandonando as formas nacionais estreitas. As mesmas determinações de mercado valeriam para países situados em pólos opostos do globo terrestre. As distâncias e particularidades regionais apresentam-se minimizadas, diante da grande interdependência econômica e financeira existente, hoje, entre as nações.

De fato, o natural isolamento do campo, por exemplo, parece, em nossos dias, destinado a deixar de existir. A verdadeira revolução, verificada nos sistemas de geração de dados e comunicação, favorece a perfeita integração do campo ao mundo urbano. Mais do que isso, possibilita a completa submissão do campo à cidade, uma vez que permite o controle direto de toda e qualquer atividade agrícola por centros de comando localizados externamente aos centros ou rurais.

O trabalho agrícola encontra-se submetido aos mesmos problemas estruturais que pesam sobre o trabalho assalariado capitalista, de que ele não é outra coisa senão um aspecto ou uma expressão. O trabalho no campo regula-se pelas mesmas leis sociais que o regulam na cidade. Por esta razão, compreende-se o fato de o discurso da qualificação do trabalhador assalariado não diferir, em forma e conteúdo, daquele aplicado ao trabalhador rural assentado. Defende-se, no plano do discurso oficial da qualificação profissional, a qualificação do trabalhador rural, por se acreditar que, com tal qualificação, este trabalhador conseguirá, se tiver sido excluído do mercado de trabalho, inserir-se novamente na vida econômica capitalista.

Do modo como o discurso compreende as causas do desemprego, decorrem as propostas para a sua efetiva solução. Mesmo reconhecendo que, para o trabalhador, as conseqüências do processo de modernização da agricultura são a substituição de trabalho vivo pela máquina e a sua exclusão automática do processo produtivo, os organismos responsáveis pelas políticas de trabalho insistem na proposta da qualificação.

...insuficiência (e, às vezes má qualidade) da terra, de tecnologia, falta de acesso à informação, isolamento, fraca organização, baixa escolaridade.

¹¹⁵ Id.

¹¹⁶ Lucília MACHADO. *Educação Básica ...* op., cit., 1998, p. 16

Educação básica e profissional se destacam, assim, como fatores estratégicos para superação dessas dificuldades.¹¹⁷

Está claro que a qualificação defendida nos termos postos pelo discurso oficial é falaciosa. Não há nada que garanta que ao trabalhador submetido ao processo de qualificação esteja garantida a recuperação da posição perdida no mercado de trabalho. Cada vez mais dominada por tecnologia, cuja aplicação resulta necessariamente em exclusão social, a produção capitalista precisa menos dos trabalhadores para se reproduzir. A máquina complexifica o trabalho e, ao mesmo tempo, empobrece a formação do trabalhador. O trabalho que se realiza por meio da máquina é de uma qualidade muito mais complexa do que aquela contida no trabalho. Nesse sentido, é um erro dizer, como faz ALVES (1998), que o trabalho torna-se mais simples. O trabalho na época moderna, admitida uma comparação com as épocas anteriores, artesanal e manufatureira, comporta um grau de engenho que é muito superior a tudo quanto o homem já inventou. De qualquer forma, julga-se mais correto dizer que o trabalho na época moderna é de uma qualidade social distinta, dentre outros conceitos de social, da que havia nas épocas anteriores. Nem melhor, nem pior. Apenas, distinto.

O discurso da qualificação profissional do trabalhador assentado estrutura-se com base nos mesmos elementos que estão presentes na discussão da qualificação do trabalhador em geral. Porém, com uma diferença importante. Para o discurso, a atividade agrícola não responde com a mesma dinâmica aos impulsos das transformações tecnológicas. A incorporação tecnológica na agricultura nem sempre se dá no mesmo ritmo do setor industrial. O desenvolvimento do setor agrícola é, relativamente aos outros ramos, mais lento ou “desigual”, pelo fato mesmo dessa atividade ser menos sensível à divisão ou especialização do trabalho (agricultura familiar). Às vezes, numa mesma atividade, as formas novas de trabalho são obrigadas a conviver com outras arcaicas e ultrapassadas.

Essa ressalva que o discurso oficial faz, é relevante, porém, não elucida, por exemplo, que essa “lentidão” ou “desigualdade”, se deve ao fato das próprias condições materiais dos trabalhadores/pequenos proprietários assentados, não estar numa relação favorável como as dos proprietários de médio e grande porte que conseguem adquirir maquinários modernos, formarem os filhos para coordenarem as

¹¹⁷MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional Planfor.

atividades agrícolas e conseqüentemente implementar o setor agrícola de sua propriedade.

Aos assentados, cabe esperar os financiamentos propostos pelo Estado para semi-modernizarem, do contrário, usam as ferramentas artesanais. Desse modo, concluímos que fica difícil acreditar que todos estão com as mesmas oportunidades e condições de gerar sua própria renda e melhorar as condições de vida.

Muitos dos programas ou projetos de qualificação do trabalhador rural assentado, em MS, evidenciam essa diferença de desenvolvimento entre o campo e a cidade, para justificar cursos outros, que também apresentam conteúdos irrelevantes, que não aqueles pertinentes aos novos processos técnicos de produção. São um grande exemplo disso as explicações dadas, nos relatórios, aos cursos baseados no trabalho de tipo “artesanal”.

Isto significa que aos assentados bastam cursos como de corte de cabelo, manicure, pintura em tecido, domar cavalo, fabricação de sabão caseiro, etc., já que essa população não possui condições materiais de adquirir maquinários agrícolas modernos, nem capacidade cognitiva, uma vez que a maioria são analfabetos.

Ao mesmo tempo em que uma certa visão modernizante perpassa o discurso, com a defesa da adequação técnica do trabalho rural aos recursos da moderna agricultura, na prática, por força das circunstâncias políticas mais imediatas, como, por exemplo, a de ter que dar respostas aos reclamos dos movimentos sociais, ele insiste em promover a conservação de um modelo de agricultura cuja base técnica já foi superada. No capítulo seguinte, discute-se, de forma mais específica, o modo como o discurso oficial da qualificação do trabalho considera a educação profissional do trabalhador rural assentado.

CAPÍTULO III

O DISCURSO DA QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO NO PLANO DA ESPECIFICIDADE: O CASO DO TRABALHADOR RURAL ASSENTADO

3.1 – O problema agrário no Brasil

O discurso oficial da qualificação do trabalho assume características mais precisas, em relação a sua verdadeira intenção, quando aplicado especificamente às várias frações da classe trabalhadora (trabalhadores da indústria, do comércio, da agricultura etc.). Destacamos, nesta parte do trabalho, a situação dos trabalhadores rurais ou, melhor, do discurso que se aplica à defesa da qualificação profissional deste trabalhador. Aqui, cabe uma explicação. Embora o conhecimento da situação concreta de vida deste trabalhador seja importante, como parâmetro para a conhecimento dos resultados práticos obtidos com a implementação de programas e projetos de qualificação do trabalho, o objeto da pesquisa é outro. Aqui, a investigação foi aplicada ao discurso oficial (do Estado) de necessidade da qualificação do trabalhador rural assentado, com o objetivo de estabelecer seus fundamentos teóricos e definir seu mérito, em relação aos impactos causados por meio dos PEQ's. constatando sua aplicabilidade: qualificam ou não os trabalhadores rurais? Qual a utilidade dos cursos? Eles são realmente necessários? Proporcionam a geração de renda para a comunidade rural?

O discurso oficial da qualificação do trabalho está contido nos textos que fundamentam as ações e os programas desenvolvidos pelo Estado no campo da educação e da qualificação profissional. Com relação ao trabalho rural, as ações do Governo Federal estão conjugadas aos programas pertinentes às suas políticas de “reforma agrária”.

Explicando melhor, os PEQ's através dos cursos e desenvolvimentos das habilidades básicas, específicas e de gestão, estariam preparando o trabalhador do campo para lidarem com a nova forma de técnica de produção, exigidas pelas

transformações tecnológicas, que são solicitadas nas atividades produtivas da agricultura moderna, constante nas diretrizes das políticas de “reforma agrária”.

No quadro dos programas estatais, um se destaca. Trata-se do programa instituído sob o título “Novo Mundo Rural”. Este Programa contempla as seguintes medidas: 1. Autonomia às cooperativas para contratação de técnicos; 2. Instituição do Banco da Terra, atendendo determinação do Banco Mundial, numa tentativa de dar aos conflitos de terras uma solução “pacífica”; e 3. Criação do *Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF)*,¹¹⁸ aglutinando o Programa de Crédito Especial para a Reforma Agrária (PROCERA). Observação: nota-se que o crédito, problema crucial da agricultura no Brasil, continua sendo promovido basicamente com recursos públicos (próprio do setor social), enquanto que nos países desenvolvidos é a iniciativa privada que predominantemente a sustenta. Característica esta, típico do capitalismo monopolista, fusão do capital industrial com o financeiro. No Brasil, o volume de recursos privados utilizados, para efeito de crédito, não chegam a atingir a marca de 30% do PIB, uma das mais baixas taxas do mundo ocidental. Por outro lado, este cenário representa o financiamento público mantido pelo Estado patrimonial, subsidiado (aos países periféricos) pelo regime capitalista moderno.

Transformou-se em lugar comum a idéia de que a questão da agricultura no Brasil está centrada no problema da terra ou da propriedade. Para muitos, o fato de que a estrutura fundiária brasileira esteja baseada na predominância da grande propriedade, base da produção dita “extensiva”, seria um dos elementos explicativos da situação de pobreza e exclusão a qual se vê submetida a população de trabalhadores que, nos dias de hoje, engrossam movimentos sociais, tais como o MST (Movimento dos Sem Terra). Outros, apostam na fixação do trabalhador no campo, como possível solução ao problema do excessivo crescimento das grandes cidades, ainda que tal solução pareça contrariar a tendência geral da época moderna de fixação das populações em centros urbanos. Nos EUA, por exemplo, apenas 2%

¹¹⁸ O PRONAF foi instituído em 1995, como instrumento fundamental de uma suposta política do Estado para a agricultura. Os próprios trabalhadores, por meio das suas entidades de representação, qualificam o PRONAF como elemento do modelo de desenvolvimento da agricultura que o governo federal projeta para o País. As entidades de representação reconhecem que, para o Governo, o PRONAF cumpre mais a função social de política compensatória do que de desenvolvimento do setor rural. Documento-Base do 7º Congresso, constitui uma conquista do MSTR, 1998, p. 60-61.

da população vivem no campo, enquanto que, no Brasil, esta porcentagem eleva-se para 18,78%.¹¹⁹

Por força da influência que os movimentos sociais ligados ao problema agrário lograram adquirir, nos últimos tempos, os governos Federal e Estaduais foram obrigados a contemplar, em suas políticas, programas e projetos que atendessem suas demandas. O Governo Federal, por exemplo, ainda que se possa duvidar das verdadeiras intenções ideológicas de seus projetos, tem, nas últimas décadas, implementado ações que claramente buscam dar respostas e atender a demandas procedentes dos movimentos. Os preceitos relativos às funções da terra, inseridos na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Terra (Lei n.º 4.504/64), são exemplos. Eles estabelecem “(...) a exigência do cumprimento da função social da propriedade e o instituto da desapropriação”.

Não se pode negar que o próprio Governo Federal reconhece que a condição de vida do trabalhador rural é, no Brasil, de pobreza, tanto que, nos documentos relativos às ações para o setor agrário, ele define, como seu objetivo primordial, a erradicação da pobreza no campo. Contudo, questiona-se a natureza destas ações e a eficácia do Governo na sua implementação.

Para a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), a vinculação com o Banco Mundial é fato importante a ser considerado na compreensão do projeto político do Governo Federal para o campo.

Questionamos, por exemplo, os termos e as subjacentes intenções postas nos textos relativos ao programa “Cédula da Terra”, principal instrumento da política agrária do Governo Federal. Este Programa tem sido questionado pelos movimentos sociais, cujas posições constam, por exemplo, do “Fórum Nacional Pela Reforma Agrária e Justiça no Campo”. O Fórum organizou a conhecida “*Campanha Pela Emenda Constitucional que Limita o Tamanho da Propriedade da Terra no Brasil*”. A Campanha foi justificada como sendo de luta contra a “(...) injusta realidade agrária do País e uma conseqüente ação de pressão sobre os parlamentares para que introduzam na Constituição Federal dispositivos que limitem o tamanho da propriedade da terra no Brasil, eliminando os latifúndios”.¹²⁰

¹¹⁹ IBGE, Censo demográfico. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/estatística/população/censo2000/brasil.shtm.Tabela-População_residente_porsexo_situacaõ_domicílio_e_taxa_de_crescimento_anual-1996-2000> Acesso em 25/09/2001.

¹²⁰ O Fórum Nacional Pela Reforma Agrária e Justiça no Campo existe desde 1995 com o objetivo de contribuir para a articulação das ações desenvolvidas pelas várias entidades que apoiam a realização

O “Cédula da Terra” decorreu, conforme HADDAD (1998),¹²¹ do mal sucedido “Projeto de Reforma Agrária e Alívio da Pobreza”, datado de abril de 1997. Um Programa por meio do qual o Governo prometia um “(...) novo modelo para implementar a reforma agrária no país”.¹²²

A análise da CONTAG sobre o “Cédula da Terra” aponta num outro sentido. Segundo o Sindicato dos Trabalhadores na Agricultura, com este Programa o Governo tinha a intenção de promover a “(...) abertura de créditos por parte do INCRA para que trabalhadores rurais sem terra e minifundistas possam comprar seus lotes diretamente dos fazendeiros. Esse tipo de programa já vinha sendo implementado pelo Banco Mundial em países como a África do Sul, Indonésia e Filipinas, não por acaso cenários de fortes lutas camponesas.”¹²³

Para a CONTAG, o Governo deveria “(...) alocar outras fontes de recursos para a reforma agrária e eliminar a atual burocracia oficial das vistorias e processos de desapropriação. [De modo a] criar mecanismos mais ‘ágeis e eficazes’ do que as ‘onerosa’ desapropriações para realização da reforma agrária.”¹²⁴

No plano do discurso oficial, a CONTAG e outras representações aprovam as desapropriações na forma como elas têm sido promovidas pelo Governo. Segundo tais representações, ao desapropriar o Governo pune a “terra improdutiva”.

(...) o Estado deve lançar mão da desapropriação por interesse social para efetivar a reforma agrária. A desapropriação significa punir a improdutividade de grandes extensões de terra, mantendo o espírito da constituição de 1998 que afirma a função social da terra. Os trabalhadores reafirmam este princípio ao não aceitar a substituição da desapropriação por mecanismos de mercado que transformam a reforma agrária em simples mercado de compra e venda de terras.¹²⁵

da reforma agrária no Brasil. O Fórum tem um caráter amplo e pluripartidário, reunindo movimentos sociais e organizações não governamentais. A Secretaria do Fórum é sediada em Goiânia-GO, e as funções são desempenhadas pela Comissão Pastoral da Terra (CPT). (**CAMPANHA PELA EMENDA CONSTITUCIONAL QUE LIMITA O TAMANHO DA PROPRIEDADE DA TERRA NO BRASIL**. Goiânia, 2000, p.5)

¹²¹ Sérgio HADDAD. Os Bancos Multilaterais e as Políticas Educacionais no Brasil. In: VIANNA JÚNIOR, Aurélio (org.). **A Estratégia dos Bancos Multilaterais para o Brasil. Análise Crítica e Documentos Inéditos**. Brasília, março de 1998. p.62.

¹²² CONTAG. **PROGRAMA AGRÁRIO DO GOVERNO FEDERAL: CÉDULA DA TERRA**. In: **A Estratégia dos Bancos Multilaterais p/o Brasil. Análise Crítica e Documentos Inéditos**. Aurélio VIANNA JR (Organizador). Brasília, março de 1998, p.62.

¹²³ Ibid. p.62-3

¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ Ibid., p.64

Condenam, porém, a intenção do Governo de substituir o mecanismo da desapropriação pelo “crédito fundiário”.

(...) a substituição da desapropriação pelo crédito fundiário significará, ao contrário dos anseios da sociedade brasileira, em um simples paliativo cujo único resultado concreto talvez seja o aquecimento do mercado de terra, curiosamente em baixa no momento da elaboração e lançamento do programa. Ao invés de recriar a reforma agrária, o Banco Mundial e o governo brasileiro abrem as portas para sua mercantilização.¹²⁶

Os Títulos da Dívida Agrária, instrumento do crédito fundiário, proposto pelo Governo, consagrariam essa substituição. A “(...) utilização dos TDA’s [títulos da dívida agrária] é a consagração da substituição do mecanismo da desapropriação pela compra de terras. O Cédula da Terra não foi nada piloto, servindo apenas para dourar a pílula de mais um ataque à reforma agrária, realizado pelo governo com o beneplácito do Banco mundial.”¹²⁷

Os movimentos sociais entendem os TDAs como uma estratégia do Governo para inviabilizar a reforma agrária. Segundo esses movimentos, os TDAs não só não promovem a reforma agrária, como prejudicam o desenvolvimento da agricultura no Brasil, uma vez que inviabilizam, por exemplo, o estabelecimento da agricultura familiar, forma de agricultura mais adequada ao modelo brasileiro, na consideração dos sindicalistas. A prova do propósito político governamental residiria no fato de haver, desde de 64, um programa de Reforma Agrária, baseado na constituição de assentamentos.

Desde 1964 o governo federal tem uma proposta de programa de Reforma Agrária, que inclui projetos de assentamentos. Estes projetos, de acordo com a metodologia da Política de Assentamento, são enquadrados em três fases (...) implantação: engloba deste a concepção de assentamento, a implantação da infra-estrutura básica, a demarcação do perímetro e das parcelas do projeto de assentamento, a concessão de créditos para o estabelecimento inicial das famílias; (...) consolidação: a partir de um projeto de viabilidade técnica econômica-social são implementadas as ações; (...) emancipação: é obtida a partir do momento em que pelo menos 60% dos lotes estejam titulados e se comprove, mediante estudo técnico, da auto-sustentabilidade do projeto de assentamento.¹²⁸

¹²⁶ Ibid., p.65

¹²⁷ Ibid., p.66

¹²⁸ Ibid.

Para a CONTAG e outras entidades representativas dos trabalhadores rurais, o pensamento político dominante no âmbito da gestão pública, baseado nas idéias de abertura comercial, de reforma e modernização do Estado, bem como de modernização do setor produtivo, não representaria a modernização da agricultura no Brasil. E por que não representaria esta “modernização”? Porque, segundo esta entidade, aquele modelo projeta uma estrutura produtiva concentradora da renda. “(...) porque [se] procura, ao mesmo tempo, reduzir as disparidades regionais e aliviar a pobreza, [aplicando-se] os dois primeiros vetores, [que] são essencialmente concentradores de renda e geradores de miséria, conforme demonstramos com os dados da agricultura brasileira.”¹²⁹

Para os movimentos sociais, o mal precedente desautoriza a política do Governo. As tentativas de modernização realizadas no passado, sobretudo na década de 60, com ênfase na aplicação de tecnologia e capital estrangeiro, contribuíram para acentuar a discrepância do modelo brasileiro. Para SANTOS (1992), por exemplo, devem ser observadas as ocorrências nos setores do trigo e da soja.

A forma de trabalho rural produtivista sintetiza a idéia de modernização da agricultura; advoga a necessidade do aumento da produtividade do trabalho agrícola através do uso das inovações tecnológicas. O uso de tratores, de sementes selecionadas, de insumos e de defensivos agrícolas deveriam resultar numa maior produção e produtividade do trabalho agrícola. O modelo de modernização da agricultura se desenvolveria por meio de unidades agrícolas com grandes áreas, ou de algumas, selecionadas, de produtores familiares voltados para a monocultura. Foi o que aconteceu no Brasil a partir da década de sessenta, no caso do sistema soja e trigo; as formas de trabalho eram o trabalho assalariado, ou a parceria e o arrendamento.¹³⁰

Segundo este autor, há estudos que revelam a ineficiência desta política governamental. O aumento de produtividade que ela almeja não tem se realizado ou tem estado circunscrito a determinadas áreas; a soja e o trigo, os exemplos que utiliza, são culturas mais suscetíveis à incorporação de tecnologias e com mercados consumidores em processo de expansão. O caso da soja é típico. Sua produção está concentrada no Centro Oeste do País, embora o Sul também seja um pólo produtor.

¹²⁹ **A política do Banco Interamericano de Desenvolvimento para o campo.** In A Estratégia dos Bancos Multilaterais para o Brasil. Análise Crítica e Documentos Inéditos. Aurélio VIANNA JR. (organizador.) Brasília, março de 1998. p. 69

¹³⁰ José Vicente Tavares SANTOS. **Novas Tecnologias no campo: do produtivismo ao trabalho alternativo.** Edições Brasília: Edições Paulinas, 1992. p. 38

A maior parte da produção não se destina ao atendimento das necessidades do mercado interno. Altamente tecnificado, o cultivo da soja consome uma quantidade pequena de trabalho vivo.

Portanto, a política de modernização da agricultura caracteriza-se pelo aumento de tecnificação e mecanização agrícolas em vários níveis, como também pela constituição de unidades produtivas especializadas. Os movimentos sociais, entre os quais a própria CONTAG, são incisivos em demonstrar a crise deste modelo.

Além de não produzir a modernização que se esperava, com a multiplicação do produto agrícola, o modelo teria prejudicado severamente as condições ambientais do País. A política agrícola do Governo Federal, posta em execução desde a década de 60, teria gerado

... a deterioração da natureza, do solo, das espécies vegetais, da fauna e das pessoas, causando deformações genéticas. Além disso, o uso das máquinas na agricultura fora pensada para as grandes unidades agrícolas: tratava-se, assim, de um modelo não passível de ser estendido a todo o território. Mais recentemente, a discussão ecológica indicou quanto o modelo produtivista tem levado a uma enorme devastação do meio-ambiente. (...) Este modelo propunha o crédito rural: ele permitiria aos agricultores comprar os insumos e as máquinas. Mas a partir de 1979, este instrumento financeiro levou uma grande parte dos agricultores ao endividamento. O endividamento bancário fez com que muitos trabalhadores rurais perdessem até os seus utensílios domésticos para pagarem as suas dívidas aos bancos; a cada safra tem voltado, novamente, o espectro da possibilidade de novos leilões. (...) O modelo produtivista provocou também a substituição de trabalhadores, diminuindo o valor do trabalho. Em algumas áreas, como a cana-de-açúcar, o café, a laranja e o cacau, por exemplo, foram utilizados agricultores de outras faixas etárias, como também crianças e mulheres. No caso da soja, os trabalhadores são substituídos pelos tratores, criando uma nova qualificação para tratoristas e operadores de máquinas.¹³¹

Para a crítica, como já se enfatizou, este modelo econômico, como doutrina, não responde apenas a um programa de governo. Ele integra um plano mais geral de ajuste do conjunto da estrutura econômica. O governo, neste caso, seria o instrumento do grande capital internacional, cuja vontade se faz valer pelas ações de organismos internacionais, tais como, o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. Sem entrar no mérito da questão, de saber se as ações destes organismos são boas ou más para o País, o fato é que, por meio dos recursos ou capitais canalizados por estes organismos, são

¹³¹ Ibid.

financiadas as atividades do Estado em países, como o Brasil, inclusive o crédito que sustenta determinados setores da produção, como a própria agricultura. A completa submissão do Governo ao que determinam os organismos internacionais se revela no caráter de adesão ideológica que marca o seu discurso.

3.2. A caracterização do assentado rural

Os trabalhadores rurais assentados compõem uma fração de classe de natureza um tanto indefinida. Embora sejam identificados como trabalhadores, a rigor sua forma de rendimento nem sempre é o salário, um dos elementos fundamentais na definição da classe proletária. Se bem que, por vezes, os trabalhadores rurais assentados, dado o baixo rendimento da propriedade de que tomaram posse, são obrigados a buscar nas grandes propriedades, geralmente vizinhas aos assentamentos, alguma forma de emprego. Tornam-se assim, ao mesmo tempo, quando conservam a posse da terra, pequenos proprietários e trabalhadores assalariados.

O fato é que o número de trabalhadores rurais assentados, no Brasil, e em MS, cresceu significativamente nos últimos tempos. Este crescimento, vale dizer, não se deu de forma pacífica. O crescimento do número de trabalhadores assentados, bem como o aperfeiçoamento de sua organização política, alimentada por partidos ideologicamente afinados com a pequena propriedade, gerou aquilo que os movimentos sociais chamam de conflito pela democratização do acesso à terra.¹³² Este conflito se dá, evidentemente, entre os trabalhadores rurais, inclusive os assentados, e os grandes proprietários de terras.

Como já foi demonstrado, os movimentos sociais defendem o pensamento de que, no lugar da grande agricultura, baseada na produção em massa para o mercado mundial, deveria ser promovida a agricultura familiar, mais orgânica e voltada para o mercado interno. Com a terra, o trabalhador assentado seria subtraído do ócio

¹³² Os movimentos são taxativos em afirmar que não se trata apenas de democratizar o acesso à terra. É preciso, segundo o entendimento dos movimentos, democratizar também o “comércio agrícola, dos processos agro-industriais, do acesso ao capital e também do conhecimento/educação.” (MOVIMENTO NACIONAL DE TRABALHADORES RURAIS. Situação do campo brasileiro e a reforma agrária. In: PARTIDO DOS TRABALHADORES. Primeiro Governo FHC (1995-1998): dossiê reforma agrária e agricultura. 1999. p.11)

improdutivo. Com trabalho, teria renda com que subsistir. Com renda, a vida do assentado seria mais cômoda e confortável.

Por outro lado, os proprietários rurais procuram ratificar o modelo vigente. Sob o pretexto de defesa da ordem e da segurança, combatem abertamente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Para os donos de terras, a ameaça que pesa é, evidentemente, a da perda da propriedade. Os proprietários, é preciso dizer, por ausência absoluta de projeto político para o setor, procuram inutilmente, através da força do Estado, conter o movimento dos trabalhadores rurais.

Nesse jogo de interesses antagônicos, ora impera a força, quando o conflito se torna agudo, ora a conciliação, quando o Estado, assumindo o ônus da contenda, minimiza prejuízos para ambas as partes. Ao mesmo tempo em que indeniza o “proprietário expropriado”, cobrindo o eventual prejuízo que este teria com a perda da propriedade, promove, entre os trabalhadores, políticas compensatórias, quase sempre de caráter assistencialista. Nem por isso, contudo, o conflito pela terra deixou de existir. É para dar respostas ao conflito e para intervir nele, que o Estado promove suas políticas para o setor da agricultura e do trabalho. O conflito é, portanto, o pano de fundo da ação do Estado no que diz respeito ao problema específico da qualificação do trabalho rural, inclusive do trabalho rural de assentados. Na avaliação do discurso oficial, este conflito deve sempre ser considerado.

Mas, quais seriam as características deste personagem social de que aqui se fala, o trabalhador rural assentado? Na sua maioria, os trabalhadores são do sexo masculino, ainda que a população feminina tenha, nos últimos anos, crescido muito. Sobre tal aspecto, esclarece o texto o seguinte: “Os homens lideram a titularidade dos lotes quanto ao aspecto gênero. Porém, nos últimos anos cerca de 30% (trinta por cento) de mulheres já preenchem o cadastro como titular, com idade variando entre 18 a 60 anos”.¹³³

Mais da metade dos assentados, segundo as informações do Relatório, “(...) possui apenas o ensino fundamental incompleto ou são apenas alfabetizados”. O Relatório, sobre a composição étnica desta população, diz: “De acordo com os dados cadastrais, cerca de 40% (quarenta por cento) são brancos, 50% (cinquenta por cento) são negros e pardos(...)”.¹³⁴

¹³³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Relatório Final das ações dos PEQ's no ano de 1999. (Texto mimeografado) p.116

¹³⁴ Id., *ibid.*, p. 116-7

A forma precária da habitação é o aspecto mais notado no modo como tal população vive. Sob este aspecto, não muda muita a diferença do acampado para o assentado, embora sejam de populações distintas. São precárias as condições de vida, marcadas pela ausência de serviços básicos (água, luz, saneamento, etc.) nos assentamentos de Mato Grosso do Sul. “Até a desapropriação e sorteio da área, os acampados ficam em barracos de lona, na beira das estradas, nos corredores das fazendas ou mesmo dentro delas. Para sustentação, dependem de cestas básicas, medicamentos e lonas”.¹³⁵

Nem todos os assentados são de origem “rural”. Entre eles, freqüentemente são encontrados trabalhadores desempregados das mais diferentes frações do proletariado urbano. Submetidos às condições degradantes de vida, quando não vivem em miséria absoluta, incorporam-se ao movimento dos trabalhadores rurais sem terra. Neste movimento, também são encontrados pequenos empresários falidos, e, até mesmo, pequenos proprietários rurais.

Historicamente, essa massa de trabalhadores começa a adquirir expressão política a partir da década de 80, com a crise econômica que se instaura na fase que sucede a abertura política do País. Embora seja identificado desde o começo com o Partido dos Trabalhadores, o movimento tem força própria, como se um partido fosse. Uma força em muito robustecida pelos dividendos obtidos com os desfechos trágicos de determinadas conflagrações entre trabalhadores e proprietários, sobretudo no Norte do país.¹³⁶

3.3 – FETAGRI E MST: O papel dos executores em MS

O Estado brasileiro, por meio do Governo Federal, acaba reproduzindo uma idéia que também se assemelha aos próprios movimentos sociais, a de que a solução para o problema do desemprego depende, entre outras coisas, de uma agricultura baseada na “pequena propriedade rural” por ser esta grande absorvedora de “mão de obra”.

¹³⁵ Ibid.

¹³⁶ Os casos mais graves foram registrados entre os trabalhadores dos seringais da chamada Amazônia Legal, sobretudo da região limitada pelo Estado do Acre.

A redução da pobreza e da desigualdade só poderá ser alcançada mediante a geração de empregos e a ampliação de oportunidades de renda (...) A pequena produção, urbana e rural, é especialmente importante por ser grande absorvedora de mão-de-obra. No entanto, a ausência de um tratamento diferenciado e simplificado dificulta o acesso desses grupos à assistência técnica, à qualificação e requalificação profissionais, à capacitação gerencial e às novas tecnologias. A exclusão desses grupos de pequenos produtores dos benefícios do desenvolvimento também ocorre por lhes faltar informações adequadas sobre os mercados em que operam, em particular aqueles decorrentes da integração com as atividades do setor moderno da economia.¹³⁷

Apesar desta retórica, os movimentos sociais identificam o discurso do Governo Federal com o modelo agrícola vigente que, segundo os movimentos, está baseado num modelo importado dos norte-americanos. A oposição ao “modelo americano” explicita o caráter político da proposta dos movimentos e sua natureza, por se tratar de um movimento que não nega a propriedade, mas que quer, entre outras coisas, a substituição da grande propriedade pela pequena.

No projeto das elites, no atual modelo econômico a agricultura está marginalizada, com predomínio do capital financeiro e dos grandes grupos transnacionais. O governo argumenta, por um lado, que o setor pesa apenas 11% do PIB, deixando de considerar que, se somarmos a esses 11% o setor agro-industrial (que depende da agricultura) o peso da agricultura na economia acende a 27% do PIB, e que existe no Brasil mais de 4.500 municípios que dependem totalmente da economia agrícola para o sustento de sua população, bem como das finanças públicas municipais. As elites estão implantando um projeto que significa aplicar no Brasil o modelo norte-americano de agricultura...¹³⁸

Para os movimentos, o modelo americano contém as seguintes características:

- a) Controle da produção e do mercado agrícola por grandes empresas multinacionais;
- b) Estímulo às grandes fazendas de grãos;
- c) Seleção dos atuais pequenos agricultores integrados na agroindústria;
- d) Desaparecimento da agricultura de subsistência;
- e) Diminuição da mão-de-obra na agricultura;
- f) Desmantelamento do serviço público agrícola.¹³⁹

¹³⁷ MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria-Executiva. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **Plano de Ação: um compromisso com a mudança: 1996-1998**. Brasília, [s.d.] p. 24-5

¹³⁸ MOVIMENTO NACIONAL DOS TRABALHADORES RURAIS. Levante-se, vamos à luta! Cartilha para trabalho de base. MST – MAB – MPA - ANMTR - SINPAF – CPT – PJR – FEAB, 2000.

¹³⁹ Ibid., p. 21-24

E essas características não contribuem para o desenvolvimento agrário no País.

O chamado “modelo de desenvolvimento agrário”, promovido pelo Governo Federal, seria, vale repetir, na opinião dos movimentos sociais, uma conseqüência da influência dos organismos internacionais nas políticas econômicas do País. A oposição entre o modelo agrário promovido pelo Estado e o pretendido pelos movimentos sociais, oposição que informa o ambiente teórico dentro do qual são produzidos os discursos da educação profissional e da qualificação, evidencia-se na vasta documentação gerada nas discussões promovidas pelas representações políticas dos trabalhadores.

Contudo, ainda que os movimentos sociais não vejam no discurso do Governo Federal senão o interesse de justificar a dominação de um modelo que é contrário aos interesses dos trabalhadores, pois “... não passa de grave distorção teórica, para fins de manipulação política”,¹⁴⁰ nota-se, por parte do Governo Federal, uma certa adesão à idéia da agricultura familiar enquanto forma socialmente mais adequada ao desenvolvimento agrário do País.

No Brasil atual, com a modernização tecnológica, a forma de agricultura mais favorecida – a patronal está empregando cada vez menos trabalhadores e engendrando, portanto, cada vez mais concentração de renda e exclusão social. Enquanto isso, a forma de agricultura mais desprezada – a familiar – tende a exibir um perfil essencialmente distributivo, além de ser incomparavelmente melhor em termos socioculturais.¹⁴¹

No documento do Fórum Nacional pela Reforma Agrária e Justiça no Campo,¹⁴² o caráter político do conflito entre o que pensa o governo e o que pensa as entidades de representação dos trabalhadores evidencia-se. A marca é a da contestação. O Governo Federal é o agente, por meio do qual, segundo os

¹⁴⁰ Gerson TEIXEIRA. **Um novo modelo de desenvolvimento rural sob a perspectiva do Governo de FHC**. Brasília, 1999. (Mimeografado) p.3

¹⁴¹ REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Agricultura familiar, reforma agrária e desenvolvimento local para um novo mundo rural**: política de desenvolvimento rural com base na expansão da agricultura familiar e sua inserção no mercado. Brasília, 1999. (Mimeografado) p.3

¹⁴² O Fórum foi realizado em 23 de abril de 1998, sob o título “Fórum de Educação Profissional: habilidades básicas na formação profissional – O FÓRUM NACIONAL PELA REFORMA AGRÁRIA E JUSTIÇA NO CAMPO” existe desde 1995 com o objetivo de contribuir para a articulação das ações desenvolvidas pelas várias entidades que apoiam a realização da reforma agrária no Brasil. O Fórum tem um caráter amplo e pluripartidário, reunindo movimentos sociais e organizações não governamentais. A Secretaria do Fórum é sediada em Goiânia-GO, e as funções são desempenhadas pela Comissão Pastoral da Terra (CPT).

representantes dos trabalhadores, falam os proprietários. No referido documento são postos em questão os resultados apresentados pelo Governo Federal, relativos às ações do programa Novo Mundo Rural. “Novo Mundo Rural” é o slogan do programa do Governo Federal para designar suas ações no campo da reforma agrária. Essas ações incluem, dentre outras medidas, a implantação dos Programas: Cédula da Terra e Banco da Terra, como instrumentos que viabilizariam o “novo modelo” da agricultura.

Uma descrição dos relatos permite uma visão ampla do estado de espírito dominante no embate. Segundo o documento, o problema é que

(I) a descentralização das ações da Reforma Agrária para os Estados e municípios, sem que sejam a eles repassadas competências, recursos e criadas estruturas que permitam a realização da reforma agrária; ao mesmo tempo, a estrutura do INCRA é desmantelada a olhos vistos, perdendo cada vez mais sua capacidade de intervir (...) (II) a passagem para o próprio latifúndio, da responsabilidade da redistribuição de terra no país através da implantação dos Programas Cédula da Terra e Banco da Terra como principais instrumentos da Reforma Agrária. Os dados de previsão orçamentária no Plano Plurianual de Investimentos comprovam que estes programas tem o propósito de vir a curto prazo substituir o processo de desapropriação, apesar do governo apresentá-la como uma ação meramente complementar ao processo de reforma agrária.¹⁴³

Aqui cabe uma consideração geral sobre certo aspecto desta disputa política que aparentemente opõe trabalhadores e proprietários. O grande mediador desse conflito é o Estado. A ele tem sido delegada a função de administrar o problema do campo. Na defesa de seus interesses, trabalhadores e proprietários evocam, como legítima, a proteção do Estado. Para ambas as classes, o auxílio estatal deve vir na forma da garantia do direito à propriedade.

3.3.1 – O papel da FETAGRI/MS

Entre as agências formadoras, ocupadas com a educação profissional do trabalhador rural assentado, destaca-se a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Mato Grosso do Sul (FETAGRI). Esta instituição é uma das principais executoras responsáveis pelo atendimento aos trabalhadores rurais. Por

¹⁴³ FÓRUM NACIONAL PELA REFORMA AGRÁRIA E JUSTIÇA NO CAMPO. **Campanha pela Emenda Constitucional que Limita o Tamanho da Propriedade da Terra no Brasil**. Goiânia, 2000.

operacionalizar os PEQ's, praticamente todos os municípios do Estado, ela recebe boa parte dos recursos destinados aos programas de educação profissional, financiados pelo FAT. O vínculo desta instituição com os programas públicos é grande. Talvez, por isso mesmo, nota-se certa afinidade, do ponto de vista do entendimento da qualificação do trabalho, entre a FETAGRI e os governos do Estado e do Federal.

A FETAGRI atua em projetos de educação profissional desde 1996, sobretudo em assentamentos e acampamentos sob sua influência política. Fundada em 23 de fevereiro de 1979, mantém cento e cinquenta mil trabalhadores rurais sindicalizados, em sessenta e um sindicatos de trabalhadores rurais, distribuídos pelos municípios do Estado. É órgão filiado à Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG).

Num de seus relatórios, a FETAGRI resume as ações realizadas sob sua coordenação no período 1995 a 1998. O Relatório registra todos os atendimentos do Programa Estadual de Qualificação Profissional, realizados sob a coordenação da entidade. Neste período, 4 728 trabalhadores foram favorecidos com cursos de qualificação. No relatório, a FETAGRI ratifica os termos do Programa Nacional de Qualificação e Requalificação profissional. Concorda com a idéia de que, qualificados, os trabalhadores rurais serão capazes, no caso dos assentados, de elevar a produtividade do trabalho e gerir melhor os seus negócios.

Conforme previsto no Programa Nacional de Qualificação e Requalificação Profissional do MTb/FAT o objetivo principal para esse tipo de clientela [os trabalhadores assentados] é a geração de renda e administração do seu próprio negócio ou em associação. (...) Após conclusão dos cursos estes irão continuar a assessoria, orientando os trabalhadores sobre qual a melhor forma para realmente garantir a produção e comercialização, contribuindo de forma para realmente garantir a produção colheita e comercialização, construindo de forma generosa para organização e manutenção da qualidade de vida nos assentamentos e nas comunidades rurais.¹⁴⁴

A exemplo do PLANFOR, a FETAGRI, como demonstra a citação seguinte, também apela para o conceito de “cidadania” quando justifica a vontade de que os programas de educação profissional, do ponto de vista do conteúdo, extrapolem os limites dos conhecimentos técnicos. Este aspecto é relevante quando se analisa a

¹⁴⁴ FETAGRI/MS, **Detalhamento do Programa de Qualificação Profissional para Assentamentos e Comunidades Rurais. Procedimentos e Indicadores.** C. Grande, 1997.

natureza dos cursos oferecidos nos programas de educação profissional aos trabalhadores rurais assentados. A FETAGRI foge, por vezes, da questão técnica. O discurso da FEDERAÇÃO confirma, como se constata, o discurso oficial na medida em que também credita à qualificação o poder de inserir o trabalhador desempregado no mercado.

Propiciar aos trabalhadores o acesso à Preparação Básica para o trabalho como forma de ampliar seus conhecimentos direcionando a necessidade de garantir a participação no ensino regular visando o exercício pleno e conquista dos direitos e cidadania (...) Propiciar inserção ao mercado, trabalho, cultura, por meio de conhecimentos teóricos que o possibilite uma visão global de mundo.¹⁴⁵

Não está em discussão, evidentemente, a importância de se proporcionar ao trabalhador um nível mais elevado de consciência acerca da cidadania. Destacamos este aspecto do discurso, por ser ele revelador de certas motivações presentes nas políticas de educação profissional, cuja compreensão é necessária ao entendimento daquilo que se está considerando como próprio do discurso oficial da qualificação e educação do trabalhador. A ênfase na cidadania às vezes encobre ou justifica a não ênfase no aspecto técnico. Sobre este aspecto vale indagar porque os cursos de qualificação não enfatizam o aspecto técnico, quando as entidades representativas dos trabalhadores, concordando com o discurso oficial, também acreditam que o novo mercado de trabalho é mais exigente em instrução e habilidades técnicas.

A propósito, OSÓRIO (1999) destaca a existência de um dualismo no discurso oficial da qualificação do trabalhador rural; dualismo que opõe “escolaridade formal” à “profissionalização”. Ao mesmo tempo em que o discurso afirma a necessidade de dar ao trabalhador um grau maior de qualificação, considerada esta no seu sentido amplo, “nega a escolaridade”. O discurso oficial, na opinião deste pesquisador, ao negar a escolaridade, age como se reconhecesse não haver necessidade de que o trabalhador aprenda a ler e escrever. Nesse sentido, indaga OSÓRIO, como pretender que o trabalhador se qualifique sem que saiba ler e escrever?¹⁴⁶

¹⁴⁵ FEDERAÇÃO, **Programa de Qualificação Profissional para Assentamentos e Comunidades Rurais. Objetivos Específicos**, Campo Grande, 1996.

¹⁴⁶ Antônio Carlos do Nascimento OSÓRIO. **Formação profissional: políticas e desafios**. Campo Grande, 1999. p. 13 (Mimeografado)

Por ora, é importante assinalar a simetria de pensamento existente entre a FETAGRI e o poder governamental. Para a representante dos trabalhadores, os conteúdos relativos à cidadania é que devem ser enfatizados. Mais cidadania pode facultar maior autonomia ao trabalhador.

... através da qualificação profissional e da educação é que realmente o trabalhador poderá adquirir autonomia e liberdade de escolha para melhor atuar no mercado de trabalho, a FETAGRI/MS propõe junto aos parceiros supra citados - SCJT, MTb e FAT - continuar desenvolvendo tais atividades, colocando todos os seus recursos materiais, didáticos humanos para que o mesmo possa alcançar os objetivos propostos.¹⁴⁷

Tanto para o Governo do Estado, quanto para o agente da execução, neste caso, uma representante dos trabalhadores, as mudanças tecnológicas estariam reclamando um trabalhador rural mais qualificado. Como se essas mudanças fossem ocorrer na área rural, no mesmo ritmo que acontece na área urbana (industrial).

3.3.2 – O papel do MST/MS segundo a fala de um de seus representantes

O Movimento Social dos Trabalhadores Rurais Sem Terra de MS, participou dos programas de qualificação executados pelo Governo Federal, no período de 1996-1999. Depois deste ano, segundo depoimento do Sr. Edilson SARATI,¹⁴⁸ mais conhecido como PALAVRINHA, o MST, por força de empecilhos burocráticos, decorrentes da Resolução nº.194 de 23 de setembro de 1998, não pôde mais participar como executor dos programas, nem mesmo se cadastrar, como já vinha acontecendo, através da Associação Estadual de Cooperação Agrícola do MS (AESCA). A última participação do MST nos cursos do PLANFOR, em MS, deu-se em 1999. O motivo se encontra no fato de a entidade não se apresentar juridicamente como uma Confederação, por isso, também, os certificados dos cursos anteriores foram expedidos pela AESCA.

¹⁴⁷ FETAGRI/MS. **Programa Nacional de Qualificação e Requalificação Profissional para Assentamentos e Comunidades Rurais. Qualificação Profissional**, 1998, p.7- 8

¹⁴⁸ Edilson SARATI é da Direção Estadual do MST e coordenador do setor de produção de Campo Grande/MS. Também foi o coordenador pedagógico do PEQ pelo MST no período de 1996-1998.

Segundo a fala deste representante do MST, 1996 foi o ano em que o Governo Federal mais verbas liberou para os programas de qualificação de trabalhadores rurais. A execução dos programas nos assentamentos rurais coube, em MS, à FETAGRI e ao MST. Mais à primeira do que a esta última entidade. Ao MST coube apenas, naquele ano, a execução de oito cursos.

Fica evidente na fala do representante do MST, registrada numa entrevista concedida a autora da pesquisa, que havia, naquele momento, por parte de ambas as entidades, FETAGRI e MST, muito interesse em obter recurso do FAT, para execução do curso de qualificação profissional.

Para PALAVRINHA, a contratação da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), instituição universitária que coordenou, em 1996, a execução do PLANFOR em MS, decorreu do fato de que, naquele momento, o Estado de Santa Catarina, região de atuação da universidade citada, era o estado que melhor aplicava os recursos do FAT e despontava como um dos mais bem sucedidos na implementação do PLANFOR.

PALAVRINHA destaca o fato de que, na execução dos cursos, predominava a participação da FETAGRI que, na prática, confiava a execução dos mesmos à EMPAER (subcontratada), enquanto que o MST cuidava de executar ele próprio todos os cursos que assumia.

Sobre os cursos, PALAVRINHA faz questão de esclarecer a diferença entre os trabalhadores dos assentamentos e das comunidades rurais. Para o mesmo representante do MST, o trabalhador dos assentamentos deve ser preparado para gerir a terra como um negócio. Mais do que qualificar para o mercado de trabalho, os cursos para os assentados devem cuidar de oferecer os conhecimentos necessários para explorarem a terra segundo as regras do mercado.

Contudo, defende a idéia de que tais cursos de qualificação devem explorar metodologias e técnicas coerentes com aquilo que chama de “agricultura alternativa”, de base familiar. Defende este modelo ainda que admita que, na prática, ele tem sido incapaz de “gerar renda”. Atribui esta dificuldade (a de que o modelo da agricultura familiar não gera renda) à política econômica do Governo Federal (do Presidente FHC, para ser preciso), por ela estar claramente direcionada para a agricultura de grande escala, cuja promoção se faz contra os interesses da pequena agricultura. A proposta de FHC para o setor da agricultura está, segundo PALAVRINHA, baseada

no que chama de “modelo americano”, cujos pilares são o crédito, o uso do agrotóxico e a mecanização.

Os cursos oferecidos pelo MST/MS, foram definidos com base em consulta aos próprios assentados e a organização conteúdos programáticos competia aos seus coordenadores. Dos cursos, boa parte versava sobre o cooperativismo e era assim organizado: juntavam-se os associados e associações de cooperativas, coordenadores de núcleos de produção dos assentamentos e, através de uma metodologia própria do MST, faziam uma análise da conjuntura, da situação da agricultura brasileira para que os participantes entendessem a realidade e se instrumentalizassem para lidarem com ela. Esse momento era designado de habilidades básicas, já que, segundo ele, trabalhava-se a cidadania.

Em 1998, mais de 3000 pessoas participaram dos cursos de qualificação desenvolvidos pelo MST. PALAVRINHA orgulha-se de, na execução dos cursos, não ter o MST gasto mais do que 113 mil reais, montante considerado pequeno se comparado ao número de participantes.

Quando indagado sobre as habilidades mais exigidas nos cursos e sobre a diferença entre habilidades básicas e as específicas, o representante do MST fazia uma distinção. As habilidades básicas seriam aquelas relativas à formação da cidadania, enquanto que as específicas seriam pertinentes as formas de organização da produção, com especial destaque para o cooperativismo. PALAVRINHA reduz, portanto, habilidades básicas à formação de cidadania. Esta distinção é muito diferente da que faz o PLANFOR, conforme o exposto no capítulo II (seção 5) deste trabalho.

Tais diferenças denotam que a apropriação do ideário inscrito no PLANFOR, por parte das entidades executoras, não é absoluta. Às vezes, os conceitos não são defendidos exatamente de acordo com os termos do PLANFOR. Ou por motivação política (diferenças de filosofia ou concepções), ou por percepção inadequada; nota-se, no discurso dos representantes das entidades, um certo “simplismo”, por força do qual estes representantes às vezes tornam-se tributários de um discurso em relação ao qual procuram fazer oposição.

Por fim, destaca-se, na fala de PALAVRINHA, a questão da cidadania como conteúdo dos cursos de qualificação. A cidadania, na palavra deste representante do MST, não pode ser entendida apenas como cumprimento de direitos e deveres, pois que, nesta concepção está, segundo o mesmo, contida uma certa idéia de

subserviência. A cidadania para PALAVRINHA tem a ver com a qualidade de vida; é cidadão o sujeito que pode ter acesso ao conforto da vida moderna; alimentação, comida, vestuário, habitação, escola, etc., enfim, a tudo aquilo que confere dignidade à vida humana. Por isso, a ênfase que o MST dá, nos cursos de qualificação, ao conteúdo da cidadania. Entendida esta, não no sentido de formar cidadãos, mas de despertar na consciência das pessoas a idéia clara sobre a cidadania. Com relação ao trabalhador rural, não basta o oferecimento do curso. É preciso inculcar na consciência do trabalhador a idéia de que ele tem direito a crédito, a assistência técnica, a canais de comercialização, à industrialização, a participar do processo político de organização dos assentamentos, conclui o dirigente.

PALAVRINHA resume sua fala, adotando uma posição favorável aos cursos de qualificação do trabalhador rural. Por meio dos cursos, os trabalhadores podem ter acesso aos conhecimentos necessários ao aproveitamento correto da terra. Os cursos devem servir para fixar com eficiência o trabalhador no campo, de modo que, com tais conhecimentos, ele possa explorar a terra para dela tirar o sustento da sua família, bem como gerar renda.

3.4 - A avaliação dos programas de qualificação dos assentamentos rurais

Conforme o Termo de Referência dos “Projetos Especiais”, a avaliação deverá ser feita em quatro níveis de intervenção: supervisão local, avaliação estadual, acompanhamento gerencial e avaliação nacional. Como o próprio documento informa,¹⁴⁹ o modelo da avaliação decorre da “proposta metodológica global do PLANFOR”. A intenção, explicitamente declarada, é a de que por meio destes níveis de intervenção seja garantida “... o cumprimento das metas propostas, tanto sob aspectos de eficiência como de eficácia das ações realizadas, sempre com foco no efetivo atendimento ao trabalhador [pois] (...) constituem requisito para aprovação técnica dos Planos, repasse de parcelas de recursos e/ou assinatura de termos aditivos ou convênio inicial”.¹⁵⁰

¹⁴⁹ PLANFOR. Termo de Referência dos Projetos Especiais. p. 8 –9.

¹⁵⁰ Id.

O acompanhamento e a avaliação dos programas de qualificação é que fornecem os indicadores com base nos quais o Governo redimensiona suas ações. Como se pode ver, os critérios utilizados são resumidos em três elementos: “eficiência”, “eficácia” e “efetividade social”. Elementos destacados no discurso governamental. Aqui, mais uma vez, fica evidente a crença de que as condições de vida do trabalhador podem ser, se ele for eficaz, alteradas mediante a sua vontade.

A eficácia diz respeito ao comportamento (modo de agir) e situação (social) do treinando. Ela resulta do (...) benefício das ações de educação profissional para os treinandos, em matéria de empregabilidade, melhoria do desempenho profissional, geração ou elevação de renda, integração ou reintegração social.¹⁵¹ Já a efetividade social abrange, segundo o discurso, uma definição mais ampla. Ela se refere aos “(...) mesmos aspectos da eficácia, mas do ponto de vista mais amplo das populações, comunidades ou setores beneficiados pelos programas”.¹⁵²

O objetivo exposto nos documentos é o de dar à avaliação um caráter processual. A avaliação deve fornecer

... informações que subsidiem processos decisórios, no âmbito das Secretarias de Trabalho, do Ministério do Trabalho e do CODEFAT, a fim de alterar, ou não, os seguintes pontos: redirecionamento, redimensionamento ou mesmo cancelamento de projetos/programas, incluindo remanejamento de recursos, em cada exercício (...) revisão global do Plano, de um exercício para outro (...) repasse de parcelas, condicionado aos resultados da(s) anterior(es).¹⁵³

A avaliação incide sobre os seguintes pontos:

(...) pertinência e adequação dos programas e projetos propostos, em face do perfil do mercado de trabalho, da clientela, dos eixos estratégicos de desenvolvimento do estado e das diretrizes apresentadas nos termos de referência do PLANFOR, para cada programa (...). análise das entidades contratadas para execução, em face das mesmas variáveis mencionadas (...) caracterização socio-econômica da clientela atendida (variáveis demográficas, educacionais, profissionais, etc. (...). acompanhamento de treinandos no mercado de trabalho, avaliando o impacto e benefício da qualificação (podendo ser estudo de amostragem) (...) congresso estadual de educação profissional.¹⁵⁴

A responsável pelo planejamento inicial do PEQ, em MS, no ano de 1996, foi a equipe técnica da Superintendência do Trabalho e Emprego, da Secretaria de

¹⁵¹ Id.

¹⁵² Id.

¹⁵³ Ibid. p. 9-10

¹⁵⁴ Ibid. p. 15

Estado de Cidadania, Justiça e Trabalho. Já a avaliação coube à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, ficando a mesma sob a Coordenação de Antônio Carlos do Nascimento OSÓRIO, um especialista no tema. A executora, até outubro de 1996, foi a Universidade Luterana do Brasil, conhecida como ULBRA, instituição radicada em Pelotas, no Rio Grande do Sul. A escolha da ULBRA levou em consideração o fato de ser esta instituição pioneira no atendimento em educação profissional, pois radicada no Estado da Federação que, na época (1995-6) projetou-se, segundo avaliação do Governo Federal, como o mais eficiente na execução do PLANFOR.

Por meio de um convênio celebrado com a Secretaria Estadual de Trabalho, sem o conhecimento da Comissão Estadual de Emprego, o Governo do Estado delegou àquela instituição (a ULBRA) todos os poderes, bem como disponibilizou todos os recursos necessários para a execução do projeto estadual, que em 1996, a meta proposta de atendimento previa a assistência de 2 500 trabalhadores. A ULBRA.

(...) subcontratou diversas entidades locais para a realização dos cursos, oferecendo-lhes pagamentos que variaram de 40 a 50% do custo aluno/hora/aula estabelecido pela SEFOR/MTb. Por não chegar a um acordo sobre estes valores o SENAC e o SENAI desistiram de participar.¹⁵⁵

Problemas políticos e legais determinaram, por parte do Estado, o rompimento do contrato com a ULBRA. O fato se deu em outubro de 1996, sob a alegação de que não foram “(...) atendidas às orientações do MTb e também pelas dificuldades que a forma de implementação já estava ocasionando”.¹⁵⁶

3.5 - O discurso da qualificação do trabalhador assentado

Em MS, as ações do governo estadual, no que diz respeito à qualificação do trabalhador rural, estão reduzidas basicamente aos PEQs. É dos termos dos PEQs que o discurso se emana. Embora os programas estejam sob a responsabilidade direta do poder público estadual, o Governo Federal regula a sua implementação. Para tanto, utiliza determinados mecanismos institucionais de acompanhamento, previstos nas próprias normas do projeto, como os Projetos Especiais de Avaliação do Plano

¹⁵⁵ UFMS. **Relatório sobre as ações realizadas do Plano Estadual de Qualificação Profissional de MS., (PEQ's/MS)** Campo Grande: 1999. p. 12

Estadual de Qualificação. Na prática, a avaliação e o acompanhamento são realizados por instrumentos, tais como, as resoluções do CODEFAT e do Ministério do Trabalho e Emprego. As próprias comissões municipais e estaduais de emprego poderiam exercer o trabalho de avaliação. Há dúvidas sobre se, de fato, o Governo Federal logra êxito no que se refere ao problema da avaliação e acompanhamento das ações desencadeadas pelo PLANFOR. Porém, como tal questão escapa ao tema, pois, o que se quer entender é o discurso e não o modo como o PLANFOR é operacionalizado, não se considera aqui o mérito de tal questão.

Vale lembrar que os PEQs são elaborados e coordenados pelas Secretarias Estaduais de Trabalho, depois de submetidos a análise e aprovação das “Comissões Estaduais de Emprego”. Como já se destacou, os objetivos primordiais desses programas são: qualificar ou requalificar trabalhadores rurais, desenvolvendo nos mesmos “habilidades básicas, específicas e de gestão”. O suposto é o de que, com isto, obter-se-á uma melhoria da qualidade e da produtividade do trabalho no campo. Este é um elemento importante do discurso oficial. Ele revela a crença na relação entre qualificação do trabalho e produção econômica. A mesma retórica é aplicada aos trabalhadores rurais. O discurso considera, portanto, a qualificação como algo necessário. Mais do que isto, ela é fundamental, segundo o discurso, para o desenvolvimento econômico das comunidades rurais.

A educação profissional se coloca como uma necessidade para a construção de uma base de conhecimento técnico, administrativo e gerencial para o desenvolvimento de comunidades rurais. Busca-se dessa forma, o desenvolvimento de novas atitudes e conhecimentos técnicos de administração, gerenciamento e controle de produção, entre outros resultados positivos. O direcionamento de ações para os assentamentos e comunidades rurais objetiva estimular uma área da economia cujo crescimento pode resultar em maior produtividade, melhoria da qualidade de vida, reduzindo o contingente de desempregados e famílias que aportam diariamente nas grandes cidades.¹⁵⁷

O discurso chama atenção para a situação particular dos trabalhadores assentados ou pertencentes a comunidades rurais. Tais trabalhadores não disputam postos no mercado de trabalho, o problema que os aflige é o de tornar possível a subsistência e a geração de renda, através da exploração ou administração da

¹⁵⁶ Ibid., p.16

¹⁵⁷ Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional – SEFOR – **Termos de Referências dos Programas de Educação Profissional – Nacionais, Estaduais e Emergenciais**. PLANFOR/FAT/CODEFAT. Brasília, 1995, p.25

propriedade da terra, tratando-a como um pequeno negócio. Nesses termos, a educação do trabalhador rural é tida como fator do desenvolvimento econômico.

A importância da educação e da formação profissional para o desenvolvimento econômico é inquestionável. No entanto, tem efeitos diferenciados sobre os trabalhadores do setor formal – notadamente os dos setores modernos da economia – e sobre os trabalhadores dos setores tradicionais. Para os primeiros, cada vez mais há necessidade de maiores níveis de escolaridade, para que sejam ensinadas as habilidades básicas para o desempenho de sua função e também porque possibilitam o aperfeiçoamento contínuo do trabalhador, exigência do novo paradigma. Para os últimos, a questão é qualificar trabalhadores para um conjunto de ocupações dentro de uma mesma família ocupacional e/ou fornecer um conteúdo programático de administração de pequenos negócios para garantir sobrevivência ocupacional a esse grupo.¹⁵⁸

Em se tratando dos Assentamentos e Comunidades Rurais – “trabalhadores dos setores tradicionais”, as executoras e cooperadas de MS., no período 1996-1998, ficou assim distribuída:¹⁵⁹

1996 – Executora: ULBRA

Cooperadas: FETAGRI, EMPAER e ANCA/MS

1997 – Executora: FAPEMS/UEMS, SENAR

Cooperadas: MST, FETAGRI/EMPAER, UNAES/EMPAER,
SENAR

1998¹⁶⁰ – Executoras: EMPAER, FETAGRI, SENAR, AESCA

Em MS, o objetivo do PLANFOR, no que diz respeito ao trabalhador rural assentado, é o de promover sua “integração no mercado de trabalho e no processo de produção”. Segundo o discurso, a estratégia era a de criar as condições para que o trabalhador pudesse acompanhar as “... inovações científicas e tecnológicas no meio rural [elevando os seus] (...) conhecimentos técnicos, administrativos e gerências, estimulando-os a maior produtividade, aumento na geração de renda e maior integração social”.¹⁶¹

¹⁵⁸ Fábio Veras SOARES. **Modernização produtiva e relações de trabalho: perspectivas de políticas públicas**. Edgard Luiz Gutierrez Alves (org.). Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília, DF: IPEA, 1997.

¹⁵⁹ UFMS. **Relatório Síntese sobre as ações realizadas do Plano Estadual de Qualificação Profissional de MS**. Campo Grande: 1999.

¹⁶⁰ Vale ressaltar que, tendo em vista as alterações no regulamento para execução dos PEQ, a partir de 1998, as terceirizações das ações de qualificação foram suspensas, eliminando, assim, as funções para as cooperadas.

¹⁶¹ Ibid., p.15

Com relação ao trabalho rural, duas comunidades foram contempladas nos PEQs: os Assentamentos e as Comunidades Rurais. Em MS, a assistência aos assentamentos e comunidades foi dividida entre os organismos de representação. Na maioria dos casos, coube à Federação dos Trabalhadores em Agricultura, FETAGRI, a responsabilidade pelo atendimento, como já foi destacado. No período aqui considerado, 1996-1998, a FETAGRI constituiu-se no principal agente de execução do Projeto. Além desta Federação, colaboraram o MST e a EMPAER. No caso desta última, a colaboração se deu basicamente na forma do “assessoramento técnico”. Os cursos específicos, voltados para o desenvolvimento do que o discurso chama de “habilidade específica”, ficaram sob a responsabilidade direta da EMPAER

Os valores pagos às instituições contratadas para a execução do Plano são outros indicativos da participação dos organismos de representação (FETAGRI, MST etc.) Os organismos atuaram basicamente como agentes de execução. Para tanto, foram favorecidos com recursos. O cálculo dos recursos repassados decorreu de uma fórmula que é esclarecida nos documentos.

Segundo o Relatório do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, foram realizados nos assentamentos e comunidades rurais 16 diferentes tipos de cursos de HE, vários cursos de HB,¹⁶² voltados para a alfabetização, em sua maioria, e um curso de Formação de Formadores para os instrutores desta última modalidade. No total, os cursos teriam atingido 1.446 treinandos dos quais 1.381 concluíram-nos. O valor total dos recursos aplicados neste Programa atingiram R\$ 296.580,00 (duzentos e noventa e seis mil, quinhentos e oitenta reais). Quanto ao Programa para Trabalhadores Rurais, teriam sido realizados 22 diferentes cursos de HE e também vários de HB, todos voltados para a alfabetização. Neste último caso, envolveram-se 1.161 treinandos dos quais 1.119 concluíram os cursos. Quanto ao custo dos cursos oferecidos aos trabalhadores rurais, chegou-se a R\$ 204.276,00 (duzentos e quatro mil, duzentos e setenta e seis reais)

Os recursos gastos em programas de educação profissional, aplicados especificamente nos assentamentos e comunidades rurais, no Estado de MS, foram responsáveis pela assistência a mais de 10 mil trabalhadores, no período 1996-98. A distribuição foi a seguinte:

¹⁶² Uma relação dos mesmos pode ser encontrada nos anexos deste trabalho

<u>Trabalhadores de assentamentos e comunidades rurais assistidos no período 96-98</u> ¹⁶³			
<u>1996</u>	<u>1997</u>	<u>1998</u>	<u>Total</u>
<u>1.446</u>	<u>3.344</u>	<u>5.697</u>	<u>10.487</u>

Segundo relatório da Secretaria de Estado de Trabalho, em 1995-96, foram gastos aproximadamente R\$ 316 825, em todo o Estado. Em 1998, os cursos para os trabalhadores dos assentamentos e comunidades rurais custaram ao Estado R\$ 107.173,18.¹⁶⁴

É interessante constatar, no discurso oficial da qualificação do trabalhador rural assentado, a idéia de que o Estado está “vocacionado” para as atividades agrícolas e para a pecuária, o que justifica a massa significativa de recursos orçamentários (orçamento Federal e Estadual) destinados ao setor nos últimos anos. Para aproveitar ao máximo os recursos disponibilizados pelo poder público, é necessário preparar a mão de obra.

... o Estado de Mato Grosso do Sul denota expressiva modificação no incremento da ocupação demográfica. Daí a necessidade de qualificação, pois do ponto de vista dos avaliadores, (...) [trata-se] de uma região com áreas onde a economia se expande, segundo a ótica da intensificação da forma capitalista de produção, em diferentes setores. É no meio rural que presenciamos a maior demonstração das alterações na forma de produção e a conseqüente solicitação de menos mão-de-obra não especializada (...)¹⁶⁵

De fato, ao lado da agricultura, que, nos últimos anos, conheceu algum progresso, decorrente sobretudo da expansão do cultivo de grãos para exportação, a pecuária continua sendo uma das principais fontes de riquezas do Estado. Embora a pecuária ainda conserve métodos e procedimentos industriais obsoletos, com

¹⁶³ SECRETARIA DE ESTADO DE CIDADANIA, JUSTIÇA E TRABALHO/MS. Municípios contemplados pelo Programa Nacional de Educação Profissional para Assentamentos e Comunidades Rurais. Número de treinandos por ano. Tabela, anexo, do relatório Plano Estadual de Qualificação Profissional – 96/98. Campo Grande - MS.

¹⁶⁴ Ibid.

¹⁶⁵ UFMS. *Síntese do relatório Final do Projeto de Acompanhamento e Avaliação do Plano de Qualificação e Requalificação profissional do Estado de MS*. Campo Grande: UFMS, 1996. p. 9

predomínio do grande latifúndio e do extensivismo, a produção de carne responde pela maior parte do produto econômico gerado no Estado.

Por isso mesmo, a pecuária figura, no discurso oficial da qualificação do trabalhador rural, como uma das principais vocações do Estado. Contraditoriamente, o mesmo discurso reconhece ser este setor um débil absorvedor de trabalho. Mesmo não tendo ainda se apropriado da tecnologia, a pecuária absorve pouco trabalho. O manejo de um rebanho, por maior que ele seja, exige o concurso de poucos braços.

A inclinação do mercado produtor para o setor pecuário é sensível. Este fato, associado à crise de trabalho que também afeta o campo, tornam a mercado de trabalho rural um dos mais restritivos da economia capitalista.

O cenário delineado por esta configuração do mercado de trabalho, indica um quadro, em MS, preocupante. Os números das estatísticas revelam que, da população economicamente ativa,¹⁶⁶ 42% está vinculada, predominantemente, aos setores de serviço, comércio e administração pública. Já o setor agropecuário, conforme o Censo IBGE de 1991, absorve 26% dos trabalhadores.

É a partir desse cenário que, com relação ao trabalhador rural assentado, o discurso projeta suas metas. A crença subjacente ao discurso é a de poder, com a educação do trabalhador, ou seja, com a sua qualificação, fixá-lo no campo. Com isso, ele evita o inchamento dos centros urbanos ao mesmo tempo em que garante para si e para sua família os meios da subsistência. Para tanto, o discurso entende que um problema básico deverá ser enfrentado, que é o da baixa escolaridade do trabalhador rural de MS. Mais da metade dos trabalhadores do Estado, 50,35%, para ser preciso, não possuem o 2º grau completo e 23,7% são analfabetos.¹⁶⁷

Sem o atendimento dessa necessidade (elevação do grau e escolaridade da massa trabalhadora), MS não poderá, alega o discurso, alcançar o perfil de qualificação exigido pelo mercado. Sobre este aspecto, OSÓRIO¹⁶⁸ destaca a situação particular do trabalhador rural. Dadas as condições de vida, próprias desse

¹⁶⁶ População Economicamente Ativa (PEA), conforme os dados levantados através do Censo Demográfico realizado pelo IBGE-1991, traduz-se pelo número de pessoas que possuem renda mensal, representada por um vencimento ou salário. Em números simples, o total de trabalhadores apresentados neste relatório de 1991 era de 797.830. Números, portanto, que excluem a economia informal.

¹⁶⁷ GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Qualificação de 1998**. Campo Grande: Secretaria de Cidadania, Justiça e Trabalho (SCJT), 1998.

¹⁶⁸ Antônio Carlos do Nascimento OSÓRIO. **Formação profissional: políticas e desafios**. Campo Grande, 1999, p.19. (Mimeografado)

trabalhador, embrutecido pela rudeza do trabalho no campo, ele apresenta um grau de analfabetismo maior.

Assim, ao lado da formação técnica, os cursos de qualificação devem garantir, em alguma medida, formação escolar. Para o caso dos trabalhadores rurais assentados de MS, a solução vislumbrada é a da formação escolar na modalidade supletiva. Isto justifica o fato de que, na prática, os cursos dão mais ênfase à formação geral que à formação técnica. Nota-se claramente que, para o discurso oficial, há uma relação estreita entre educação formal, escolar, de caráter geral e a produtividade do trabalho. A qualificação é, portanto, determinante da produtividade do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crença no fato de que a qualificação do trabalhador, tal como entendida pelo discurso oficial (qualificação no sentido do desenvolvimento de habilidades e conhecimentos requeridos pelo processo de trabalho), tem alimentado a ilusão de que a condição de vida do trabalhador é coisa de sua exclusiva responsabilidade. Não é, portanto, algo determinado pela própria sociedade.

A vida do trabalhador pode, de acordo com esta concepção, tornar-se melhor de acordo com a sua qualificação. Esta crença é desmentida pelo próprio mercado capitalista, pois, o desemprego e, conseqüentemente, a pobreza crescem de forma absoluta (ou seja, para o conjunto dos trabalhadores e não apenas para uma parcela deles – os não qualificados, por exemplo).

Do ponto de vista deste estudo, não há relação direta entre a formação do trabalhador e o desenvolvimento ou melhoria das suas condições de vida. Não, pelo menos, de forma imediata como sugerida pelo discurso oficial. A prova disso está no próprio fato de que, embora tenha havido, nos últimos anos, aqui mesmo no Brasil, investimento de grande vulto em programas e projetos de qualificação profissional, os números relativos aos indicadores sociais não deixaram de ser negativos. Nada prova que, no Brasil, as condições de vida da classe trabalhadora tenham melhorado na década de 90, período em que foram feitos os maiores investimentos em qualificação do trabalho.

Além disso, com relação ao aspecto exclusivamente produtivo, o domínio do maquinismo e da automação, com os quais o processo de trabalho capitalista economiza mão-de-obra e simplifica tarefas, não deixa dúvidas quanto à “desnecessidade” de qualificação para que o trabalhador possa, nos limites do seu fazer, dominar o aparelho produtivo. No setor industrial, mais que em qualquer outro, esta tendência consolidou-se. O trabalho, com a automação, tende à simplificação e não à complexificação. É o contrário do que sugere o discurso.

Trata-se, evidentemente, do trabalho direto (aplicado ao produto) e não da organização do trabalho como um todo. Do ponto de vista da organização geral do trabalho, é claro que o aparelho produtivo capitalista tornou-se mais complexo, não só pela proporção com que, na época atual, a aplicação da ciência tem mudado a

configuração do sistema produtivo, como pela própria mundialização econômica que universalizou de vez o trabalho na sua forma capitalista.

Não é por acaso, portanto, que os cursos oferecidos pelo PLANFOR e pelos PEQ's não priorizam a questão técnica; valorizam mais aspectos como alfabetização e formação da cidadania, ainda que, no plano do discurso, se fale em desenvolvimento de habilidades específicas. Do ponto de vista operacional, como demonstram os quadros apresentados, os cursos contemplam mais as habilidades básicas. Como foi evidenciado, no contexto dessas habilidades, são promovidos conhecimentos relativos à alfabetização e cidadania.

Estas considerações são válidas também para o caso do trabalho rural do assentado. Os cursos que lhe foram oferecido, no decorrer do período analisado (1996-1998), considerando o caso particular de MS, também concentraram o seu foco no desenvolvimento das habilidades básicas. Também neste caso, a crença é a mesma, qualificando o trabalho do assentado, ele se tornará mais produtivo e, com isto, obterá da terra mais produto com que elevará sua renda. Enfim, melhorará a qualidade da sua vida, se bem que, no caso do assentado, não se fala em inserção no mercado de trabalho, mas dar ao mesmo a competência para, de forma sustentável, administrar seu negócio e garantir sobrevivência em uma determinada ocupação.

Apesar dessa retórica, os programas e projetos de qualificação não promovem, como evidencia a fala do representante do MST em Mato Grosso do Sul, Sr. Palavrinha, na prática, a prometida melhoria das condições de vida das populações rurais. Não houve elevação da renda gerada no interior dos assentamentos que, em MS, foram favorecidos com os cursos dos PEQ's.

Apesar disso tudo, crescem os investimentos do setor público em qualificação do trabalhador. Entre os próprios trabalhadores, é crescente a demanda por ações dessa natureza. Como explicar este fato, quando, como ficou evidente, se sabe que a qualificação, a rigor, não expressa uma necessidade real? Por que o Estado não só mantém programas e projetos de qualificação, como sofisticada um discurso cujos fundamentos são desmentidos pelo mercado capitalista?

Para as referidas questões, há várias respostas. O vínculo do Estado brasileiro com os organismos internacionais, promotores de um pensamento (o neoliberalismo), cuja maior motivação é a negação das conquistas do trabalho, é uma das respostas comumente arroladas. O transferir para o trabalhador a responsabilidade pela sua

condição social estaria servindo como justificativa para a negação dos referidos direitos.

A função assistencialista (ou de proteção), assumida pelo Estado em relação ao trabalhador, também tem servido como resposta à questão. Com os cursos, a intenção do Estado seria mais de dar à sociedade alguma satisfação e ao trabalhador amparo frente ao permanente aumento de desemprego e da pobreza. Sem este amparo, a produção capitalista não teria como se sustentar, por força da crise que o desemprego geraria, caso, sobre ele, não houvesse alguma forma de controle. Esta explicação é bem plausível, pois que, de fato, a considerar a ausência de relação entre o conteúdo dos cursos de qualificação promovidos e o trabalho direto (executado no chão da fábrica ou na terra), as ações do Estado mais servem para a elevação da estima do trabalhador do que para inseri-los no mercado (de trabalho e de consumo).

Este fato denota a incapacidade do atual sistema econômico em permitir a reprodução, nas mínimas condições de dignidade, de uma boa parcela da população trabalhadora, quer seja como força de trabalho, quer como cidadãos. O discurso oficial da qualificação do trabalhador serve para sustentar e justificar este estado de coisas. Com ele, o sistema econômico, através de seus representantes, cria entre os trabalhadores a ilusão de que ele ainda tem uma função no processo produtivo; de que as dificuldades (desemprego, pobreza, ignorância, etc.) são circunstanciais; de que, com empenho pessoal, suas condições de vida poderão ser melhoradas; enfim, de que o sistema é bom e que pode ser aperfeiçoado. Cria, por fim, uma espécie de conformismo que mais aliena do que esclarece e transforma a realidade social.

Ainda perguntamos: de que valeram os cursos oferecidos aos trabalhadores rurais, se as condições reais dos assentados demonstram a inviabilidade dos cursos e a incoerência do discurso em defesa da qualificação profissional, pelas condições subumanas vividas pelos trabalhadores e sua família? Faltam energia e água, (prova disso está visivelmente nas cumeeiras das casas e nas calhas amarradas com arame, apoiadas em paus, como para formar goteiras, prontas para encherem grandes galões (reaproveitáveis) de plásticos). As plantações de mandioca, laranja, melancia, feijão, arroz, cana e milho, rarefeitos nas áreas, não progridem em conseqüência dos focos de formigueiros existentes nos terrenos. E, com o diploma do curso de qualificação na mão, aguardam, ansiosos, a chegada da energia, de uma geladeira, de um freezer; para colocar em prática (e talvez gerar renda, se, também, conseguirem transportar,

sua produção, em estradas intransitáveis para comercializar produtos como: queijo, iogurte, geleia, doces variados, manteiga), as receitas que receberam nos cursos.

As executoras dos PEQ's/MS vem operacionalizando os cursos com base nos "conteúdos programáticos". Os PEQ's, porém, não se justificam, porque não lidam com as questões mais gerais: O que é trabalho? O que é educação profissional? Não lidam com a totalidade do sentido da educação na sociedade, o que propicia a exclusão do trabalhador, embora enuncie uma forma redentora do desemprego. Há um consenso no País e é notório como enraizou o discurso oficial referente a necessidade de qualificar-se para "ocupar-se", "gerir a própria renda", "engajar-se no contexto social produtivo" com recursos do próprio trabalhador (FAT), proporcionando os cursos a "auto-estima" e "vivência da cidadania". Assim, tem-se uma visão reducionista, idílica e romântica do trabalho como realidade imediatamente enobrecedora e emancipadora, ou ainda, com promessas sempre adiadas de um futuro de abundância. Como se vê, o discurso da qualificação é uma falácia, é uma forma de institucionalizar o poder e oprimir as massas.

Enfim, os cursos de qualificação para os trabalhadores assentados são um engodo, porque não criam condições materiais e sociais para que o trabalho se converta em atividade de criação e libertação do homem. Usam sua ingenuidade discursando uma concepção de trabalho que os ilude. Não expressam com clareza que as relações de trabalho são definidas historicamente, independente da vontade do sujeito (trabalhador), que tem que produzir sua condição de sobrevivência no interior da sociedade capitalista. E, que, por isso, devem perceber os fatos que produzem tais relações.

Nesse cenário, o Estado mantém os programas e projetos por meio de Políticas Públicas de Educação Profissional e de Geração de Renda, sedimentados em dois pilares: estabilidade econômica e desenvolvimento com equidade social, para justificar sua função parasitária. Essa função caracteriza-se pela não utilidade socialmente útil, e, do ponto de vista do capital, é necessária.

Os cursos de qualificação profissional não alteram a substância do trabalho realizado pelo trabalhador rural. Na essência, o objetivo dos PEQ's, em relação aos assentados não é qualificar, e sim mantê-los ocupados, responsáveis pela sua inclusão nas atividades produtivas; essa qualificação não lhes dá retorno quanto a habitação, alimentação, saber decidir, criticar, escolher, organizar-se, mudar seu

comportamento, saber questionar, saber interpretar a conjuntura do País, achar estratégia para gerar renda, melhorar sua condição de vida, entender a sociedade, etc.

Portanto, as ações que o Estado exerce sobre o cidadão, como proteção e contensão, e aqui nos referimos às ações no campo da educação profissional e da qualificação, e que estão dominadas pela sociedade, do ponto de vista do social, são inviáveis. A educação profissional, via qualificação, é um mecanismo que possibilita a realocação de trabalhadores improdutivos. Seu caráter contraditório na proliferação dessa educação, na compra de serviços, empregos para alguns, exemplo disso: a contratação dos instrutores (ministrantes) dos cursos, a compra de material para aulas de habilidades específicas, básicas e de gestão (expansão da indústria de papel editorial, de lápis, de canetas, de cadernos, de borrachas), etc., expressões de atividades produtivas. O Estado compra serviços dos avaliadores – Programas Especiais, como repassa recursos às executoras. Isto demonstra que ele é um mantenedor básico de uma atividade improdutiva, assegurando a mais valia.

Por fim, as demandas por qualificação existentes no campo e na cidade regem pela mesma lei geral, pela mesma lógica do capital: contradição em processo. Ao mesmo tempo que reduz o trabalho contido na economia, procura converter em medida única a fonte de riqueza – capital financeiro. Desse modo, o parasitismo é controlado pelo Estado, que o transfere através dos impostos, dos ganhos dos capitalistas, dos ganhos dos trabalhadores (por meio do FAT, por exemplo), para as atividades improdutivas, ou seja, aquelas que não geram riquezas sociais.

O capitalismo monopolista colocou o Estado numa posição incondicional: de valorizá-lo. Tendo para isso que intervir, estrategicamente, com medidas através de políticas públicas sociais de cunho dominante e controlador. Nessa vertente, o Estado passa a investir maciçamente em programas de educação e qualificação profissional.

A presente dissertação tentou, nos limites de um trabalho dessa natureza, caracterizar, de forma mais precisa, o discurso oficial da qualificação do trabalhador. Do ponto de vista da análise, procurou avançar, ainda que de forma muito modesta, para além da mera adesão ou da negação pura e simples do discurso, como se ele não tivesse uma razão de ser. Como todo trabalho de pesquisa, ao concluir este estudo, ao mesmo tempo em que determinadas questões são respondidas outras vão sendo suscitadas, razão pela qual não são apresentados respostas para todas as questões, porque não tem esta pretensão, dar resposta ao conjunto de problemas que levanta.

ANEXOS

Apresentamos a seguir, em anexo, um conjunto de quadros que informam objetivamente as áreas que foram contempladas nos projetos da FETAGRI, propostos para serem desenvolvidos no Estado, entre os trabalhadores rurais assentados, bem como os respectivos cursos previstos.

Quadro n.º 3 - Relação dos municípios favorecidos com Cursos de Habilidades Básicas em 1996/1997¹⁶⁹

Município/Assentamento	Curso	Carga horária	N.º Turmas	N.º Treinandos
Terenos/Ass. Patagônia	HB	180	01	15
Bataguassu/Acampamento Buriti	HB	180	01	15
Nioaque/Ass. Andalúcia	HB	180	03	45
Nioaque/P.A.Conceição	HB			
Nioaque/Acampamento Palmeira	HB			
Bataiporã/Acampamento 20 Janeiro	HB	180	01	15
S.G.D' Oeste/Ac. Faz.Campanário	HB	180	01	15
Novo Horizonte do Sul P.A. Novo H. Sul	HB	180	01	15
Miranda – Acampamento Largão Fechado	HB	180	01	15
Taguarussu/Acamp. 1º de Maio	HB	180	01	15
Itaquiraí/Sul Bonito	HB	180	01	15
Corumbá/Ass. Tamarineiro II Assentamento Mato Grande	HB	180	01	15
STA Rita do Pardo/Ass. Sta Rita do Pardo	HB	180	01	15
Bodoquena/Ass. Canaã	HB	180	01	15

Obs.: Total de turmas:15; total de treinandos:225

¹⁶⁹ Conforme Programa Nacional de Qualificação e Requalificação Profissional para Assentamentos e Comunidades Rurais da Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de MS (FETAGRI), em 1996 e 1997

Quadro n.º 4 - Municípios beneficiados com os cursos do programa nacional de qualificação e requalificação profissional do Mtb/FAT (Curso de habilidade básica/específica e de gestão)

Município/Assentamento	Curso	Carga horária	N.º de Turmas	N.º de Treinandos
Anastácio/Ass.Monjolinho	Preparação do Solo	68	01	16
	Proc. Caseiro de Leite	60	01	15
Bodoquena/Ass.Sumatra Assentamento Canaã	Aprov.Carne Suína	68	01	15
	Inseminação Artificial	60	01	15
	Proc.Caseiro de leite	60	01	15
Bataguassu/Acamp.Buriti	Aprov. Alimentos	60	01	15
Bataiporã/Ass.Mercedina Ass. São João Ass. São Luiz	Proc.Caseiro Leite	60	01	15
	Proc.Caseiro Leite	60	01	15
	Utilização dos Derivados de mandioca	60	01	15
	Alim. Silagem	60	01	15
Bonito/Ass.Guaicurus	Criação de Peq.Animais e Fruticultura	68	01	15
		60	01	15
Corumbá/Ass.Tamarineiro I Ass.Paiozinho Ass.Urucum	Fruticultura	60	01	15
	Tratorista	60	01	15
	Aprov.Carne Suína	68	01	15
	Uso Adequado de agrotóxico	60	01	15
Dois Irmãos do Buriti/Ass.Marcos Freire	Apl.Med.Leite	52	01	15
	Proc.Caseiro Leite	60	01	15
Itaquiraí/Ass.Sul Bonito	Psicultura	60	01	15
	Uso Adequado de Agrotóxico	60	01	15
Nioaque Ass. Nioaque Nioaque Ass. Col. Nova Nioaque Ass. Andalucia	Assoc.Cooperativismo	68	02	30
	Assoc.Cooperativismo	68	01	15
	Assoc.Cooperativismo	68	01	15
Novo Horizonte do Sul/ Novo Horizonte do Sul	Inseminação art. (leite)	60	01	12
	Aplic.Med (leite)	52	01	15
Ribas do Rio Pardo/Ass.Mutum	Fruticultura	60	01	15
Santa Rita do Pardo/Ass.Santa Rita do Pardo	Proc.Caseiro Leite	60	01	15
	Apl.Med.Leite	52	01	15
Sonora/Ass.Soaes de Melo	Psicultura	60	01	15
Terenos/Ass.Patagonia Acamp.Portal do Pantanal Pantanal	Assoc.Cooperativismo	60	01	15
	Psicultura	68	01	15
	Fruticultura	60	01	15
Corumbá Ass.Tamarineiro I Ass.Paiozinho Ass.Urucum	Proc.Caseiro de Leite	60	01	15
	Aplic.de Medicamento	52	01	15
	Proc.Caseiro Leite	60	01	15
São G.D'Oeste Faz. Campanário	Aprov.de Alimentos	60	01	15
Taguarussu Acamp. 1º de Maio	Pintura em tecido	60	01	15

Obs.: Total de turmas: 4; total de treinandos: 598 Trinados

Município/Assentamento	Curso	Carga horária	N.º de Turmas	N.º de Treinandos
Municípios	Curso	C.H.	N.º Turma	N.º Treinandos
Anastácio/Ass. Monj.	Gerenciamento	40	01	15
Corumbá/Ass. Taquaral	Gerenciamento	40	01	15
Nova Andradina/Casa Verde	Gerenciamento	40	01	15
Nioaque/Andalucia	Gerenciamento	40	01	15
Nioaque/Padroeira	Gerenciamento	40	01	15
Bodoquena/Ass. Canaã	Gerenciamento	40	01	16
Corumbá/Ass. Tamarineiro II	Gerenciamento	40	01	16
Corumbá/Ass. Paiozinho	Gerenciamento	40	01	17

Obs.: Total de turmas: 8 turmas; total de treinandos:124 treinandos

Quadro n.º 5 - Municípios beneficiados com o curso de formação básica “Tempo de Alfabetizar”: Curso de Habilidade Básica/1998

Município/Assentamento	Curso	C.H.	N.º Turmas	N.º Treinandos
Bodoquena/Comunidades Rurais	HB	180	01	10
Bonito/Vale do Meu Deus	HB	180	01	10
Dois Irmãos do Buriti/Buriti	HB	180	01	10
Dois Irmãos do Buriti/Paraíso	HB	180	01	10
Dois Irmãos do Buriti/Sta. Amélia	HB	180	01	10
Guia Lopes da Laguna/Morro Azul	HB	180	01	10
Ivinhema/São Luiz	HB	180	01	10
Ladário/Setenta e Dois	HB	180	01	10
Naviraí	HB	180	01	10
Nioaque	HB	180	01	10
Rio Brilhante/Capão Alta	HB	180	01	10
Sete Quedas/Sete Quedas	HB	180	01	10
Sidrolândia/Vista Alegre	HB	180	01	10
Terenos/Portal do Pantanal	HB	180	01	10
Três Lagoas	HB	180	01	10

Obs.: Total de turmas: 15 turmas; total de treinandos: 150 treinandos

Quadro n.º 6 - Cursos de Habilidade Básica, Específica e de Gestão oferecidos: distribuição segundo os municípios do Estado.

Município/Assentamento	Cursos	C.H.	N.º de Turmas	N.º de Treinados
Anastácio/Monjolinho	Artesanato – Pintura em Tecido	56	01	10
Anastácio/Monjolinho	Fruticultura	56	01	15
Bataguassú/Santa Clara	Artesanato – Pintura em Tecido	56	01	10
Bataguassú/Santa Clara	Fruticultura	56	01	15
Bataguassú/Santa Clara	Manejo de Gado Leiteiro	48	01	15
Bataiporã/São Luiz	Alimentação de Inverno/Silagem	48	01	15
Bodoquena/Sumatra	Corte e cabelo	64	01	15
Corumbá/Paiolzinho	Apicultura	56	01	15
Corumbá/Tamarineiro I	Criação de Pequenos Animais	56	01	15
Corumbá/Urucum	Aplic. De Medic. Em Bovino	40	01	15
Corumbá/Urucum	Artesanato – Pintura em Tecido	56	01	10
Dois Irmãos do Buriti/Marcos Freire	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Dois Irmãos do Buriti/Marcos Freire	Inseminação Artificial em Bovino	48	01	10
Dourados/Amparo	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Dourados/Amparo	Horticultura	56	01	15
Dourados/Lagoa Grande	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Eldorado/Floresta Branca	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Miranda/Tupãbae	Aproveit. Integral de Alimentos	56	01	15
Miranda/Tupãbae	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Miranda/Tupãbae	Horticultura	56	01	15
Nioaque/Andalúcia	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Nioaque/Andalúcia	Piscicultura	56	01	15
Nioaque/Colônia Nova	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Nioaque/Padroeira do Brasil	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Nioaque/Palmeira	Apicultura	56	01	15
Nioaque/Palmeira	Piscicultura	56	01	15
Nioaque/Santa Guilhermina	Apicultura	56	01	15
Paranaíba/Serra	Fruticultura	56	01	15
Paranaíba/Serra	Piscicultura	56	01	15
Ponta Porã	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Ribas do Rio Pardo/Mutum	Aplic. de Medic. Em Bovino	40	01	15
Rio Brilhante/Triângulo	Fruticultura	56	01	15
Rio Brilhante/Triângulo	Horticultura	56	01	15
Santa Rita do Pardo	Corte e Cabelo	64	01	15
São Gabriel D'Oeste/Campanário	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito I	Manejo Básico de Avic. De Corte	56	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito II	Corte e Cabelo	64	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito II	Horticultura	56	01	15
Sonora/Carlos Roberto S. de Melo	Manejo Básico de Avic. De Corte	56	01	15
Sonora/Carlos Roberto S. de Melo	Piscicultura	56	01	15
Terenos Nova Querência	Conservação e Preparo do Solo	48	01	15
Terenos/Paraíso	Piscicultura	56	01	15
Terenos/Patagônia	Apicultura	56	01	15
Jaraguari/Primavera	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Novo Horizonte do Sul	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Nioaque/Conceição	Reforma de Pastagem	48	01	15
Ribas do Rio Pardo/Mutum	Reforma de Pastagem	48	01	15

Município/Assentamento	Cursos	C.H.	N.º de Turmas	N.º de Treinados
Aquidauana	Relações Humanas no Trabalho	48	01	20
Campo Grande	Relações Humanas no Trabalho	48	01	20
Dourados	Relações Humanas no Trabalho	48	01	20
Iguatemi	Relações Humanas no Trabalho	48	01	20
Nova Andradina	Relações Humanas no Trabalho	48	01	20
Três Lagoas	Relações Humanas no Trabalho	48	01	20
Bataiporã/Mercedina	Técnicas de Plantio Direto	48	01	15
Corumbá/Tamarineiro II	Técnicas de Plantio Direto	48	01	15
Corumbá/Taquaral	Tratorista Agrícola e Manutenção	48	01	15
Nioaque/Santa Guilhermina	Tratorista Agrícola e Manutenção	48	01	15
São Gabriel D'Oeste/Campanário	Uso Adequado de Agrotóxico	48	01	15
Sonora/Carlos Roberto S. de Melo	Uso Adequado de Agrotóxico	48	01	15
Terenos/Campo Verde	Uso Adequado de Agrotóxico	48	01	15
Bonito/Vale de Meu Deus	Aproveit. Integral de Alimentos	56	01	15
Ivinhema/São Luiz	Aproveit. Integral de Alimentos	56	01	15
Nioaque/Minoano	Aproveit. Integral de Alimentos	56	01	15
Sete Quedas	Aproveit. Integral de Alimentos	56	01	15
Terenos	Artesanato – Mod. Em Argila	56	01	10
Jaraguari/Primavera	Corte e Cabelo	64	01	10
Terenos	Fruticultura	56	01	15
Ivinhema/São Luiz	Artesanato – Pintura em Tecido	56	01	10
Nioaque/Minoano	Artesanato – Pintura em Tecido	56	01	10
Sete Quedas	Artesanato – Pintura em Tecido	56	01	10
Amambai/Comunidades Rurais	Alimenta. de Inverno (Silagem)	48	01	15
Inocência/Comunidades Rurais	Aplic. de Medic. Em Bovino	40	01	10
Sete Quedas/Comunidades Rurais	Aplic. de Medic. Em Bovino	40	01	10
Fátima do Sul/Comunid. Rurais	Fruticultura	56	01	15
Antônio João/Comunid. Rurais	Horticultura	56	01	15
Naviraí/Comunidades Rurais	Inseminação Artificial	48	01	10
Amambai/Comunidades Rurais	Manejo de Avicultura de Corte	56	01	15
Anaurilândia/Comunidades Rurais	Manejo de Gado Leiteiro	48	01	15
Fátima do Sul/Comunid. Rurais	Piscicultura	56	01	15
Jaraguari/Comunidades Rurais	Piscicultura	56	01	15
Coxim/Comunidades Rurais	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Jaraguari/Comunidades Rurais	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Paranhos/Comunidades Rurais	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Três Lagoas/Comunidades Rurais	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Bandeirantes/Comunidades Rurais	Processamento Caseiro do Leite	56	01	15
Cel. Sapacuaia/Comunid. Rurais	Tratorista Agrícola e Manutenção	48	01	10
Coxim/Comunidades Rurais	Tratorista Agrícola e Manutenção	48	01	10

Obs.: Total de turmas: 86 turmas; total de treinandos: 1.370 Treinandos

Quadro n.º 7 - Cursos de Habilidade de Gestão: distribuição por municípios

Município/Assentamento	Curso	C.H.	N.º de Turmas	N.º de Treinandos
Bodoquena/Sumatra	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Corumbá/Tamarineiro I	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Corumbá/Tamarineiro II	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Itaquiraí/Sul Bonito	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Nioaque/Conceição	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Nioaque/Palmeira	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Nioaque/Santa Guilhermina	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Rio Brilhante/Triângulo	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito I	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito II	Associativismo/Cooperativismo	40	01	15
Bataiporã/São Luiz	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Bodoquena/Campina	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Eldorado/Floresta Branca	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Itaquiraí/Sul Bonito	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Paranaíba/Serra	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Ponta Porã	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Ribas do Rio Pardo	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Rio Brilhante/Triângulo	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito II	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Terenos/Paraíso	Gerenc. de Peq. Emp. Rural	40	01	15
Bodoquena/Sumatra	Mercado e Comercialização	40	01	15
Corumbá/Mato Grande	Mercado e Comercialização	40	01	15
Itaquiraí/Sul Bonito	Mercado e Comercialização	40	01	15
Nioaque/Colônia Nova	Mercado e Comercialização	40	01	15
Nova Andradina	Mercado e Comercialização	40	01	15
Novo Horizonte do Sul	Mercado e Comercialização	40	01	15
Rio Negro	Mercado e Comercialização	40	01	15
Santa Rita do Pardo	Mercado e Comercialização	40	01	15
Sidrolândia/Capão Bonito II	Mercado e Comercialização	40	01	15
Bodoquena	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Campo Grande	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Coxim	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Antônio João	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Nova Alvorada	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Itaquiraí	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Rio Negro	Organização e Gestão Sindical	40	01	15
Bodoquena/Campina	Planj. da unidade Prod. Familiar	40	01	15
Bodoquena/Sumatra	Planj. da unidade Prod. Familiar	40	01	15
Miranda/Tupãbae	Planj. da unidade Prod. Familiar	40	01	15
Miranda/Tupãbae	Planj. da unidade Prod. Familiar	40	01	15
São Gabriel D'Oeste/Campanário	Planj. da unidade Prod. Familiar	40	01	15

Obs.: Total de turmas: 42 turmas; total de treinandos: 630 treinandos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Ricardo Leite de. *Políticas públicas de informática aplicada à educação: a criação e extinção dos centros de informática na educação*. Dissertação de Mestrado. Campo Grande, MS, UFMS, 1999.

ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. UNICAMP, 1998.

_____. *As funções da escola pública de educação geral sob o imperialismo*. Revista Novos Rumos. SP. Ano5, n.º 16, 1990.

_____. *Quatro teses sobre a produção material da escola pública contemporânea*. Revista Intermeio. Campo Grande, MS, v. 1, n.2, 1995. p. 6-19.

ANTUNES, Ricardo. *Classe Operária, Sindicatos e Partido no Brasil. Da Revolução de 30 até a Aliança Nacional Libertadora*. São Paulo. Cortez, Autores Associados, 1982.

_____. *Os Sentidos do Trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. Boitempo Editorial, 1ª edição, outubro/1999.

_____. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo, Cortez/UNICAMP.

BENJAMIN, César, [et.al.] *A opção brasileira*. RJ:Contraponto, 1998.

BERNARDO, Antonio Carlos. *Tutela e Autonomia Sindical, Brasil 1930-1945*. São Paulo: T.A Queiroz, 1982.

BITTAR, Marisa. *Estado, educação e transição democrática em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 1998.

_____. *Geopolítica e separatismo, na elevação de Campo Grande a capital*. Campo Grande, MS Editora da UFMS, 1999.

- BRASIL.** Ministério do Trabalho – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. *PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional.– Termos de Referências e Programa de Educação Profissional.* Brasília, 1996
- _____. *O mercado de trabalho e a geração de emprego.* 2º ed., Brasília, 1997. Revista Científica. Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, editora UFMS n.º 2,v. 3, 1996.
- _____. *PLANFOR – Plano Nacional de Educação profissional: termos de referência dos projetos especiais.* Brasília, DF.: MTb/SEFOR/FAT/CODEFAT, nov. 1996.
- _____. *PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional: habilidades, uma questão de competência?* Brasília,nov.1996.
- _____. *PLANFOR - Termos de Referências de Programas de Educação Profissional.* Brasília, 1996.
- _____. *Plano de ação: um compromisso com a mudança: 1996 – 1998.* Brasília, DF.: MTb/Secretaria-Executiva/Subsecretaria de Planejamento e Orçamento, [s.d.].
- _____. *Plano nacional de educação profissional: trabalho e empregabilidade.* Brasília, DF.: MTb/SEFOR, [s.d].
- _____. *Políticas públicas de emprego e renda: ações do governo.* Brasília, DF.: MTb/SEFOR, 1997.
- _____. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. *Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado.* Brasília, DF.: SEFOR, 1995.
- _____/Ministério da Educação e do Desporto. *Política para a educação profissional: cooperação. MEC/MTB.* Brasília, DF.: SEFOR/MTb, SPES/MEC, SEMTEC/MEC, 15/12/95. (6ª versão preliminar para discussão interna na reunião da SPE e SEMTEC/MEC e SPES e SEFOR/MTb).

Cadernos UNITRABALHO/Org.de Rosemary Conti, Ricardo Augusto de Carvalho, Lúcia Helena Lodi e Carlos Roberto Horta. São Paulo: UNITRABALHO, 1998.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia dos Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola.* Petrópolis, RJ:Vozes,2000.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. *Trabalho e educação básica: desvelando consensos.* Dissertação de Mestrado, Niterói, RJ, UFF, 1996.

CNBB – Semana Social Brasileira. *O Mundo do Trabalho,* Edições Paulinas, Brasília, 24.06.1992.

DE TOMMASIL, L.; WARDE, M.J.& HADDAD, S. (org.) *O Banco Mundial e as políticas educacionais.* São Paulo, Cortez, 1996.

DÖLLINGER, Karla von Régnier. *Educação, Trabalho e Emprego numa perspectiva global.* Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v.23. n.º 1, jan./abr.; 1997.

Educação & Sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos(CEDES) *Competência, Qualificação e Trabalho.* n.º 64 (número especial)– 1998.

EdUFF-NETE-NEDDATE. *Anuário do GT Trabalho e Educação da ANPED,* n.º 1 setembro Belo Horizonte -MG de 1999.

FERETTI, Celso João et al. (org.). *Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.* Petrópolis, Rio de Janeiro, 1994. Machado Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias (artigo).

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. *Políticas Públicas de Educação: A gestão democrática na rede estadual de ensino em Mato Grosso do Sul (1991 A 1994).* Dissertação de Mestrado, Campo Grande, MS, UFMS, 1996.

FETAGRI, *Programa de Qualificação profissional para Assentamentos e Comunidades Rurais.* Campo Grande, 1998.

- FIDALGO**, Fernando & **MACHADO**, Lucília, *Dicionário da Educação Profissional*. Orgs Belo Horizonte: Fidalgo & Machado Editores, 2000.
- FIORI**, José Luiz. *Em busca do dissenso perdido. Ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado*. In sight Editorial, 1995.
- FORRESTER**, Viviane. *O horror econômico*. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista (UNESP) 1997
- FOUCAULT**, Michel. *Vigiar e punir*. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis, Editora Vozes, 1998.
- FRIGOTTO**, Gaudêncio (org.), *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1998. (coleção de estudos culturais em educação). Arroyo, Trabalho-Educação e Teoria Pedagógica (artigo).
- _____. *A Política de Formação Técnico-Profissional, Globalização Excludente e o Desemprego Estrutural*, (artigo). 21ª Reunião Anual da AMPED, Caxambu, Belo Horizonte, 1998.
- _____. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo Cortez, 1999.
- GENTILI**, Pablo. *O conceito de Empregabilidade. Avaliação do PLANFOR: Uma política de educação profissional em debate*. Caderno UNITRABALHO 2. 1999.
- GERMANO** José W. *Estado militar e educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1993. p. 187.
- GOMES**, Carlos Minayo. *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na educação do trabalhador*. Et alii. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1987.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**. *Plano Estadual de Qualificação de 1998*. Campo Grande: Secretaria de Cidadania, Justiça e Trabalho (SCJT), 1998.

- GRAMSCI**, Antônio. *Maquiavel, a política e o estado moderno*. Tradução: Luíz Mário Gazzanel. Editora Civilização Brasileira SA
- _____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Editora Civilização Brasileira, SA 1985.
- GUIMARÃES**, Betânia Duarte e **CARDOSO**, Frederico Assis. *O PLANFOR para os assentamentos e as comunidades rurais: propostas e ações*. Artigo. FaE/UFMG, 1999.
- GUIRALDELLI JÚNIOR**. Paulo *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1990. – (Coleção Magistério-2º grau. Série formação do professor). p. 27.
- HADDAD**, Sérgio. *Os Bancos Multilaterais e as Políticas Educacionais no Brasil*. In: **VIANNA JÚNIOR**, Aurélio (org.). *A Estratégia dos Bancos Multilaterais para o Brasil. Análise Crítica e Documentos Inéditos*. Brasília, março de 1998. p.62.
- HARVEY**, David. *Condição Pós-Moderna*. Tradução: Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves, 8ª ed., Edições Loyola, São Paulo, 1992.
- JACQUES**, Therrien. **DAMACENO**, Maria Nobre (coords.) *Educação e escola no campo*. Papirus, 1993. (Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico.)
- KAREL**, Kosík. *Dialética do Concreto*. Paz e Terra, 5ª edição 1976.
- KOLLING**, Edgar Jorge (organ.) *Por uma educação básica do campo*. Brasília, 1998.
- KUENZER**, Acácia Zeneida. *Educação e Trabalho no Brasil o estado da questão*. Reduc. INEP. Brasília, 1987.
- LEITE**, Elenice Monteiro. *O resgate da qualificação*. Tese de Doutorado, São Paulo, USP, 1994.
- LÊNIN**, V.I. *Imperialismo, fase superior do capitalismo: esboço popular*. 2º Tomo das Obras escolhidas. São Paulo: Editora Alfa Omega, 1982.

LÜDKE, Menga e Marli E.D.A André. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Edit. Pedag. e Universitária, São Paulo, 1986.

MACHADO Lucília A *Educação e os desafios das novas tecnologias*. (Artigo) Celso João FERRETTI, e tal. (org.) **Novas Tecnologias, trabalho e educação um debate multidisciplinar**. Petrópolis, R. J. Vozes, 1994. p.171

_____. *Educação e divisão social do trabalho*. Autores associados: Cortez Editora, 1989.

_____. *Educação Básica, Empregabilidade e Competência. Trabalho e Educação*, (artigo). Belo Horizonte, n.º 3, jan./jul. 1998.

_____. *Educação Básica, Empregabilidade e Competência. Trabalho e Educação*. Belo Horizonte, n.º 3 jan./jul. 1998. p.16

MAIA, Ana Maria V.N. *Desafios e Respostas da Educação Brasileira Frente à Nova Ordem Mundial: aspectos do debate acadêmico*. Dissertação de Mestrado. UFP, 1997.

MARX K, *Para Crítica da Economia Política*. Tradução: Leandro Konder. Abril Cultural, 1982.

_____. *O Capital: Crítica da Economia Política: livro I* Tradução: Reginaldo Sant'Anna, 15ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996 p. 732

MARX, K & ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Hucitec, 1988. (primeiro capítulo).

MELLO, Alex Fiuza de. *Mundialização e política em Gramsci*. São Paulo, Cortez, 1996.

MILITÃO, Maria Nadir de Sales do Amaral. *Flexibilização da Educação Profissional*, (artigo). Trabalho e Educação, Belo Horizonte, nº3, jan./jul. 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Organizadora) Pesquisa Social. *Teoria, Método e Criatividade*. Editora vozes, Petrópoles, 1998 10ª edição

MINISTÉRIO DO TRABALHO. *Questões críticas da educação brasileira: consolidação de propostas e subsídios para ações nas áreas da tecnologia e da qualidade.* Brasília, 1995.

MARTINS, Leila Chalub. *Aspectos sociais e antropológicos do desenvolvimento sustentável: o caso do acampamento de trabalhadores rurais sem terra de Água Fria – Goiás.* Tendências da Educação Ambiental Brasileira. EDUNISC, 1998

OFFE, Claus. *Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação – Contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional.* Educação & Sociedade, n.º 35. Abril/90.

OLIVIEIRA, Ramon de. *Empregabilidade e competência: Conceitos novos sustentando velhos interesses, (artigo).* Trabalho & Educação, Belo Horizonte, nº5, jan/jun – 1999.

OSÓRIO, Antônio C. N. *A Ética e a Educação: um caminho para a interdisciplinaridade.* Tese de Doutorado, PUC/SP, 1996.

_____. *Avaliação de Políticas Públicas de Formação dos Trabalhadores. Tema: Políticas públicas na conjuntura atual brasileira.* Campo Grande, 1999. (Texto mimeografado)

_____. *Caracterização e Avaliação do Ensino de 2º Grau: Análises das Incongruências na preparação profissionalizante e não profissionalizante para o trabalho no 2º Grau da Rede de Ensino Estadual de Mato Grosso do Sul.* Dissertação de Mestrado, UFMS. Campo Grande, 1991

_____. *Formação profissional: políticas e desafios.* Campo Grande, 1999. (Texto mimeografado)

PESSOA. Jair de Moraes. *A Revanche Camponesa.* Editora UFG, Goiânia, 1999.

POCHMANN, Marcio. *O trabalho sob fogo cruzado. Exclusão, desemprego e precarização no final do século.* Editora Contexto. São Paulo.,1999

- PRESTES** Emília M. da Trindade. **Avaliação do Planfor: reflexões sobre fundamentos e metodologia.** In: Anais do Seminário Nacional sobre avaliação do Planfor: uma política pública de educação profissional em debate. São Carlos: UNITRABALHO, 1999.
- RÉGNIER** Karla Von Döllinger. **Educação, Trabalho e Emprego numa Perspectiva Global.** Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v.23, n. ° 1, jan./abr., 1997.
- RÉGNIER**, Erna Martha. **Educação/Formação Profissional: Para além dos novos paradigmas.** Boletim técnico do Senac 21(1) jan./abr. 1995.
- Relatório da UNESCO.** Capítulo 4. **Os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.** Brasília, Capítulo 4, 1998.
- RENAUD**, Daniela, **PACHECO**, A.L.P.B. e **FRAGA**, L.A **importância da educação profissional na construção do sujeito.** V CONPE, Anais, UNIVALI/Campus I. Itajaí-SC, 2000.
- Revista Científica.** Ciências Humanas e Sociais. Editora UFMS., n.º 2, v.3, 1996, C.Grande-MS.
- Revista de Educação AEC.** Educação e Trabalho. Gráfica Ipiranga Ltda. Ano 18, n.º 73, Julho/Setembro, 1989.
- REVISTA EXAME.** São Paulo: ano 27, n.7, 1995. p.17
- Revista NETE Trabalho e Educação,** fev./jul. n.º1, 1997
- Revista NETE Trabalho e Educação,** jan./jul. n.º 3, 1998
- Revista Tempo e Presença.** *É possível uma formação que atenda aos interesses dos trabalhadores!*
- Revista Tempo e Presença.** **Educação e Globalização: É rima não uma solução!**
Artigo: Neoliberalismo e Educação. Publicação de Koinoma, 293, maio/junho, 05-07, 1997.

Revista VEJA. *Globalização*. São Paulo: Ed. Abril, ed. 1438, ano 29, n14, p.80-89, abril de 1996.

REVISTA VEJA. São Paulo: ano 28, n. 13, 1995. p. 99

ROCHA, Francisco Brochado da. *As Constituições no Brasil. A Constituição de 1937*. Fundação Projeto Rondon. Ministério no Interior, (lugar) 1987

ROCHA, Marisa Brandão. *Das Artes e Ofícios ao Ensino Industrial: Continuidades, adaptações e rupturas na construção da identidade do CEFET-RJ*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997

ROCHA, Marisa Brandão. *Das artes e ofícios ao ensino industrial: continuidades, adaptações e rupturas na construção da identidade do CEFET-RJ*. Dissertação de Mestrado, Niterói, RJ, UFF, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de O. *História da educação no Brasil*. RJ.: Vozes, 1978

SALM, Claudio. *Escola e trabalho*. SP: Brasiliense, 1980.

SANTOS José Vicente Tavares. *Novas Tecnologias no campo: do produtivismo ao trabalho alternativo*. Edições Brasília: Edições Paulinas, 1992. p. 38

SARMENTO, Maria Margarete Vargas. *A Educação no Mato Grosso do Sul. 1ª edição*. Brasília. UNICEF, MEC/Fundescola, Banco Mundial/UNDIME. Julho de 2000.

SAVIANI, Dermeval. *O Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias (artigo)*. Trabalho e Educação, Belo Horizonte, n°3, jan./jul. 1998.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MS. *Políticas Educacionais. Diretrizes Gerais/Ensino Rural*. Uma proposta de Educação para Mato Grosso do Sul. Campo Grande - MS, Vol.3,1992

SILVA, Iara Augusta da. *O discurso sobre qualificação do professor da educação básica: um estudo da experiência desenvolvida pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul na década de 90*. Dissertação de Mestrado. Campo Grande, MS: UFMS, 2001.

- SOARES**, Fábio Veras. *Modernização produtiva e relações de trabalho: perspectivas de políticas públicas*. Edgard Luiz Gutierrez Alves (org.). Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília, DF:IPEA, 1997.
- SOARES**, Suely Aparecida Galli. *Políticas públicas, qualificação profissional e a educação do trabalhador no final da década de 90 no Brasil: empregabilidade ou inserção social?* Tese de Doutorado, Campinas, UNICAMP, 1998.
- SOUZA**, Cláudio Freire de. *A terra e o homem: a luta dos sem terra e a educação nos assentamentos do Sul de Mato Grosso do Sul*. Dissertação de Mestrado. Campo Grande, MS: UFMS, 1992.
- SOUZA**, Cláudio Freire de. *O homem e a terra: A educação forma nos assentamentos do sul de Mato Grosso*. Dissertação de Mestrado, UFMS. Campo Grande, 1996
- TEIXEIRA** Gerson *Um novo modelo de desenvolvimento rural sob a perspectiva do Governo de FHC*. Brasília, 1999. (Mimeografado) p.3
- TEIXEIRA**, Francisco J.S. (Org.) *Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho*. Cortez Editora. São Paulo. 1998
- UFMS**. *Avaliação do Plano de Qualificação Profissional de MS/1998. Programa de Ed.Profissional. Relatório Final: Planejamento e Gestão. Vol. I e II*. FAT/CODEFAT-SECJT/MS. Campo Grande-MS, fevereiro/abril de 1999.
- _____. *Relatório da Pesquisa de Avaliação do Plano de Qualificação Profissional de MS/1997. Programa de Educação Profissional*. Plano Nacional de Ed.Profissional. FAT/CODEFAT-SECJT/MS. Campo Grande-MS, dezembro /1997.
- _____. *Síntese do Relatório Final do Projeto de Acompanhamento e Avaliação Profissional de MS/1996*. Campo Grande/MS, abril/1997.

UNITRABALHO. *Seminário Nacional sobre Avaliação do PLANFOR – uma política pública de educação profissional em debate.* São Carlos – SP., 1999.

URT, Sônia da Cunha. *Uma análise psicossocial do significado do trabalho para os jovens.* Tese de Doutorado, Campinas, SP, UNICAMP, 1992.

LENINE, V. I. **O Imperialismo, fase superior do capitalismo.** *Obras escolhidas em 3 tomos.* Tradução: Editora Alfa-Omega, Ltda., 3ª ed., Vol. I, Editora Alfa-Omega. São Paulo, 1986

VIANNA Luiz Werneck. *Liberalismo e Sindicato no Brasil.* Paz e Terra, (estudos brasileiros v.12) Rio de Janeiro, 1976

VITULE, Maria Luiza de Lima. *A produção alimentar em um mundo globalizado: Uma reflexão sobre as transformações da produção e do trabalho no mundo rural, (artigo).* Trabalho & Educação, Belo Horizonte, nº5, jan/jun – 1999.