

MEDIAÇÕES NA ARTICULAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO

Luiz Antônio Cunha¹

RESUMO

O artigo chama a atenção para as mediações existentes entre as mudanças no trabalho e as mudanças educacionais, que, no entender do autor, têm sido desconsideradas pelos estudiosos dessa importante temática. Criticando o viés economicista que presidiria grande parte dos textos brasileiros sobre a matéria, o autor defende a tese de que, mais do que linhas de transmissão entre aquelas dimensões, as mediações têm sua própria lógica. Em apoio a essa tese, o artigo discute a questão dos requisitos educacionais para as ocupações e a dos impulsos internos dos sistemas educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho, Educação e Sistemas Educacionais.

ABSTRACT

This article calls the attention to the relationships between labor changes and the changes in education, which is a point that has been left behind by the specialists of this important area. Questioning the economical view, which has prevailed in most Brazilian studies regarding this subject, the author argues that, in addition of being simply transmission lines between the two fields, these relations have their own logic. In line with this thesis, the article discusses the problems of educational requirements for the positions and the internal drives of the educational systems.

KEY WORDS: Labor, Education and Educational Systems.

¹Doutor em Educação, Professor Titular da UFRJ.

O objetivo deste texto é compartilhar com os leitores os resultados de algumas reflexões que venho desenvolvendo a respeito de uma articulação que, a meu ver, tem sido tratada de maneira demasiadamente limitada - eu diria, mesmo, economicista. Advirto os leitores que vou tratar da articulação entre trabalho e educação de uma maneira em que aquele não é determinante necessário desta, como tem aparecido em tantos textos da bibliografia brasileira recente.

AS IDÉIAS PODEM TOMAR O LUGAR DAS COISAS A QUE SE REFEREM

Estou ciente do efeito da mudança dos processos de trabalho nos processos de educação profissional, numa escala de tempo de *longa duração*. A mais notável, a meu ver, foi a passagem do artesanato para a manufatura, que determinou o fim da necessidade do processo de aprendizagem típico do artesanato, no qual o menor aprendiz ajudava o mestre durante vários anos, dominando aos poucos as técnicas do ofício, conhecendo os instrumentos e as matérias primas, assim como os padrões do gosto e os circuitos de compra e venda dos produtos. A manufatura prescindiu de todo esse aparato educacional. Com a intensa divisão técnica do trabalho, as tarefas de cada trabalhador podiam ser aprendidas em pouco tempo: o barateamento da força de trabalho era produzida pela existência de uma grande reserva de trabalhadores dispostos a se assalariar, mas isso só era possível porque eles eram cambiáveis, resultado, por sua vez, do rápido e fácil aprendizado das tarefas parceladas.

No entanto, o processo de aprendizagem típica do artesanato, não foi automaticamente destruído em todos os países onde o capitalismo fazia sua estréia mundial. Mesmo nos países europeus de industrialização primeva, persistem elementos da aprendizagem artesanal, composta com elementos próprios da manufatura. A fragmentação das tarefas, a especialização crescente e a relativa desqualificação individual compõem-se com a aprendizagem de ofícios definidos de modo abrangente, mesmo quando ela é feita fora dos locais da produção, à base de simulacros.

Pois bem, mais do que tratar das mudanças NO trabalho, estou interessado na mudança das idéias SOBRE O trabalho, no efeito específico que elas exercem sobre os processos de educação profissional. Entendo que é de grande relevância estudar as mudanças nas idéias sobre o trabalho para conhecermos melhor, e numa escala de tempo de curta duração, entendermos as transformações das políticas de educação profissional numa sociedade determinada. Tanto quanto - ou, talvez, mais ainda - do que as mudanças efetivas no trabalho, entendo que são as idéias sobre como ele é feito, por quem, que mudanças está sofrendo, e em qual direção, que levam à tomada de decisões políticas em matéria de educação profissional, tanto pelo Estado quanto por entidades da Sociedade Civil. Se essas idéias forem assumidas por quem detém o poder, elas acabam se tornando uma profecia auto-cumprida.

O que afirmei acima refere-se, diretamente, com a persistência da rejeição ao trabalho socialmente definido como próprio de escravos, mesmo após um século do fim do regime escravista no Brasil. Na mesma direção, a persistência de estereótipos negativos quanto ao trabalho considerado vil, ainda que não de escravos. Complementarmente, interessa-me a mudança na valorização de certas atividades, que eram definidas como manuais e foram, posteriormente, enquadradas no trabalho intelectual.

Antes de continuar, é preciso esclarecer que a categoria trabalho manual não é de entendimento literal. Com efeito, o trabalho manual não é aquele que é realizado com as mãos, mas, sim, o que é socialmente definido como *o que só pode ser feito pelas mãos de indivíduos de baixa classificação social*. Assim entendido o termo, uma atividade, definida como trabalho manual, numa sociedade e num momento, pode receber uma valorização elevada em outra sociedade ou mesmo em noutro tempo.

Eu próprio experimentei esse tipo de mudança. Quando elaborei minha dissertação de mestrado, na primeira metade da década de 1970, não pude datilografá-la por causa do baixo rendimento que conseguia.² Por causa disso, contratei uma pessoa - uma trabalhadora manual - que datilografou todo o manuscrito, em pelo menos duas versões. Hoje, eu mesmo faço esse trabalho, datilografando - isto é, digitando - meus textos num teclado de computador, igualzinho ao da antiga máquina de escrever.

² A frequente troca das letras dos dedos simétricos ou vizinhos fazia com que a necessidade de retoques, às vezes obrigando a refazer toda uma linha, tornava o trabalho moroso e de baixa qualidade.

Meu desempenho, enquanto digitador, é semelhante ao que obtinha na datilografia, pois cometo os mesmo erros, com a mesma frequência de há 30 anos. A diferença é que, agora, posso corrigi-los facilmente, até mesmo antes que a impressão do primeiro rascunho seja feita. Então, o trabalho com as mãos de datilografar/digitar um texto, que era feito por um(a) trabalhador(a) manual especializado(a),³ hoje faço eu, um intelectual no sentido estrito. Ninguém imagina que eu tenha me transformado em trabalhador manual ou que minha atividade intelectual, altamente valorizada nesta sociedade, tenha, por causa disso, perdido prestígio e se aviltado.

As antigas datilógrafas, que desenvolviam uma atividade altamente especializada, mas de baixa qualificação (no julgamento de quem não quisesse aviltar sua atividade intelectual ou não conseguisse um rendimento minimamente aceitável, ou, ainda, simplesmente para aumentar a produtividade de um processo de trabalho mais complexo) perderam seu lugar na divisão do trabalho. Uma parte foi simplesmente dispensada, outra transformou-se em digitadoras. Dentre estas, um segmento ganhou qualificação e perdeu especialização, passando a editar textos e tabelas, manejando programas diversos.

Uma outra mudança, esta ocorrida numa escala de tempo muito mais longa do que a apresentada acima, foi a mudança no trabalho do cirurgião. Há uns cinco séculos atrás (e até antes), o cirurgião, ocupação comumente ligada à do barbeiro (cirurgião-barbeiro), tinha uma posição muito baixa entre o “pessoal da saúde”, se os leitores me permitirem esse anacronismo. Ele fazia um trabalho considerado sujo, pois tinha de lidar com pus, sangue e outros “humores”. Por outro lado, o médico observava, ouvia, auscultava o paciente, prescrevia drogas, dietas e outros procedimentos terapêuticos. Pois bem, as posições relativas hoje se inverteram: o cirurgião está no cume da hierarquia do “pessoal da saúde”, acima do clínico.

Esse tipo de mudança converge com as expectativas de muita gente, com a valorização relativa de uma atividade diante das outras. Essas expectativas compartilhadas encontram uma correspondência e reforçam a pretensão ao monopólio no exercício de certas atividades, ao que corresponde, também, o monopólio da formação de novos profissionais, vale dizer de sua própria reprodução social ampliada.

³ Uso aqui esse termo no sentido de tarefas resultantes de grande fragmentação, que não é sinônimo do termo qualificação - confusão muito comum.

Pergunto: tais mudanças decorrem de transformações intrínsecas ao trabalho ? Ou da mudança da tecnologia empregada em cada qual ? Entendo que não. A mudança da posição relativa do cirurgião nada teve a ver com o emprego de técnicas altamente sofisticadas, como, por exemplo, o diagnóstico por imagem ou o bisturi a laser. Foram anteriores a essas novidades. Estas, sim, é que foram propiciadas pelo monopólio profissional, tanto do exercício profissional quanto da formação - da educação profissional dos novos quadros. No meu entender, a mudança da posição social do cirurgião decorreu de mudanças sociológicas, culturais e políticas, relativas às disputas inter-profissionais, concernentes à monopolização de segmentos importantes do “mercado de trabalho”.⁴ O que eu quero dizer é que existem controles monopolistas sobre setores muito importantes disso que é chamado “mercado de trabalho”.

Em estudos anteriores, deparei-me com uma questão que faz parte da vivência de muitos indivíduos, mas não tem encontrado reflexão na bibliografia brasileira sobre a articulação trabalho-educação: é a “reserva de mercado” que os profissionais de nível superior fazem de atividades que poderiam ser desempenhadas, satisfatoriamente, por profissionais formados em nível médio. Pelo fato de que a regulamentação profissional é feita “de cima”, isto é, dos conselhos profissionais, constituídos, justamente, pelos diplomados em nível superior, ela define o que os técnicos podem e não podem fazer.

Meu primeiro contato com essa situação foi ainda ao fim dos anos 1960, quando trabalhava numa empresa de consultoria, no setor de transportes. Em um determinado projeto, o desenho das embarcações foi todo elaborado por um técnico de nível médio, mas o projeto teve de ser assinado por um engenheiro, que não havia participado dele, porque o casco era de aço. Se fosse de madeira, o técnico poderia tê-lo assinado. Não havia, na empresa, dúvida alguma sobre a qualificação do técnico em questão, mas a regulamentação não deixava dúvidas: casco de aço era coisa para engenheiro e casco de madeira, para engenheiro ou técnico.

⁴ Uso, aqui esse termo entre aspas por causa de sua polissemia. Com efeito, o termo mercado de trabalho significa coisas muito diferentes: o conjunto dos anúncios de jornal oferecendo emprego; as opiniões dos empregadores coletadas por amostragem; etc. Mas, a idéia de que existem pessoas ofertando força de trabalho, que se encontra com empresas que se interessam em comprá-la, com o preço variando em função da oferta e da procura, só existe em situações muito particulares, que não podem ser imputadas ao conjunto das relações complexas e muito mediatizadas entre patrões e empregados, na sociedade inclusiva.

Alguns casos podem reforçar os exemplos do controle monopolístico nos dias atuais. Eles foram retirados do decreto 90.922, de 6/2/85.

O eletrotécnico pode, legalmente, projetar e dirigir instalações elétricas com demanda de energia de até 800 kva. Acima desse valor, a responsabilidade do projeto deve ser de um engenheiro eletricista. Os técnicos em edificações por sua vez, estão autorizados a dirigir construções até 80 m² de área, que não constituam conjuntos residenciais, bem como realizar reformas, desde que não impliquem em estruturas de concreto armado ou metálica. A partir de entrevistas que realizei, conclui que, mais do que um limite técnico, estabelecido com critérios técnicos, esse é um limite definido politicamente, como expressão dos interesses dos engenheiros na manutenção e ampliação de suas oportunidades de trabalho - aliás, são os engenheiros que definem tal limite, pois deles é o poder do sistema CONFEA/CREAs.⁵

Na área de saúde isso também ocorre. É espantoso como há, no Brasil, poucos profissionais de nível médio nas clínicas, nos hospitais e nos postos de saúde, quando comparados com profissionais de nível superior - com os médicos, especificamente. Essa sobreparticipação dos médicos é mais visível quando se comparam as estatísticas brasileiras com as de outros países. A consequência disso é que parte do pessoal de nível superior (pessoal médico) dedica-se a atividades que poderiam ser desempenhadas por pessoal de nível médio. Mas, o discurso oficial, baseado na corporação médica, é de que falta pessoal qualificado em nível médio, o que não passa de uma “constatação empírica” da carência produzida mas dissimulada.

Ao fim da década de 1960 e ao início da seguinte, era possível verificar que, no Brasil, havia uma grande quantidade de profissionais de nível superior que desempenhavam atividades que poderiam ser feitas pelos de nível médio. A distribuição da força de trabalho era, no Brasil, bem diferente da observada em outros países. Aqui havia uma grande base de trabalhadores qualificados e semi-qualificados, que aprenderam seu ofício na prática ou em cursos de aprendizagem, a exemplo do SENAI; na outra ponta da hierarquia ocupacional, uma quantidade pequena de profissionais de nível superior; na faixa intermediária, havia uma pequena quantidade de trabalhadores com nível médio de escolaridade, que cursaram escolas técnicas. Na verdade, os trabalhadores que ocupavam a faixa intermediária da hierarquia ocupacional eram de dois tipos: os que aprenderam no próprio

⁵ Respectivamente, Conselho Federal (e Regionais) de Engenharia, Arquitetura e Agronomia

trabalho, os práticos; e os profissionais de nível superior de escolaridade, mas nível médio de ocupação.

A explicação que se dava para essa mistura dos dois tipos de formação dos trabalhadores de nível ocupacional médio (práticos e indivíduos de escolaridade superior) era a pequena oferta de cursos técnicos de nível médio, resultado, por sua vez, da pequena quantidade de escolas técnicas. Como a maior parte dos alunos que concluíam o ensino médio o faziam em cursos exclusivamente propedêuticos (o clássico e o científico), que só preparavam para os exames vestibulares, eles seriam obrigados a buscarem cursos superiores para obterem uma formação profissional. Assim, por causa da pequena oferta de profissionais qualificados em escolas técnicas, os empregadores eram forçados a incorporar indivíduos de nível superior de escolaridade e/ou práticos, com escolaridade insuficiente, para ocuparem as posições intermediárias da hierarquia ocupacional.

Minhas pesquisas mostraram que acontecia justamente o contrário. Por causa do crescente controle monopolista sobre o “mercado de trabalho” pelos profissionais de nível superior, é que havia poucos trabalhadores com formação técnica de nível médio nas posições intermediárias das instituições públicas e privadas. Por causa disso, a demanda de ensino superior ficava acrescida. Até mesmo para que se continuasse a desempenhar atividades que tecnicamente requeriam nível médio de escolaridade, houve uma elevação artificial do requisito educacional: para desempenhá-las, era preciso, cada vez mais, ter diploma de nível superior. O que parecia ser uma irracionalidade (buscar formação em nível superior para desempenhar ocupação de nível médio), mostrou-se racional (conhecimento, ainda que difuso, da elevação dos requisitos educacionais), o que só pode ser percebido se a análise é feita num nível mais abrangente.

Esses exemplos indicam a importância das mediações na articulação entre trabalho e educação, especificamente em matéria de política educacional, não apenas em termos de política do Estado. Tal análise deve incluir políticas desenvolvidas por áreas de interesse e segmentos do Estado, que são também privados, que existem na franja, na área de interseção entre a Sociedade Política e a Sociedade Civil. É nesse lugar que estão os sindicatos (no atual quadro jurídico-político brasileiro) e os conselhos profissionais. Estes, em particular, exercem um forte poder de delimitação dos indivíduos que podem exercer certas atividades, excluindo os demais, contando, inclusive com poder de fiscalização garantido pelo Estado, que se encarrega da punição dos transgressores.

A elevação dos requisitos educacionais para os trabalhadores pode ser o resultado do controle monopolista do “mercado de trabalho”, não de exigências técnicas da produção. Pode-se argumentar que os exemplos acima dizem respeito a trabalhadores indiretamente ligados à produção, como engenheiros e técnicos. Mas, posso indicar outro exemplo, dependente ainda de confirmação. Trata-se da transformação do curso de aprendizagem na especialidade eletrônica para o nível técnico, ensaiado pelo Departamento Regional do SENAI em Pernambuco. Os conhecimentos específicos ficaram praticamente os mesmos. O que mudou foi a seleção dos destinatários e a compensação, pela elevação da escolaridade geral requerida, da qualidade decrescente do ensino público de 1^o. grau.

Todo esse raciocínio procurou mostrar a existência de mediações sociais entre trabalho e educação, independentemente de determinações técnicas ou econômicas. Mesmo quando estas são evocadas, pode acontecer que as idéias sobre as coisas sejam mais importantes do que as próprias coisas. Foi o que mostrou uma dissertação de mestrado que orientei na UFRJ, defendida por Anita Handfas (2001), que procurou compreender a nova metodologia de ensino adotada pelo Departamento Regional do SENAI, no Rio de Janeiro. Ela comparou o enunciado pedagógico com a prática dos cursos de aprendizagem, focalizando, em especial, o curso de matrizeiro, um dos ramos da metalurgia. A nova metodologia de ensino tinha, como um de seus pontos mais importantes, o abandono das Séries Metódicas Ocupacionais, que considerava ultrapassadas, pois somente seriam compatíveis com o “modelo fordista” de organização da produção. A reestruturação produtiva em curso exigiria um trabalhador multiqualificado, polivalente, que deveria exercer, por causa da automação, funções mais abstratas, implicando cada vez menos trabalho manual e cada vez mais habilidades intelectuais.

Projetadas para a fabricação de produtos mediante o parcelamento de tarefas, as Séries Metódicas seriam um arcaísmo que precisaria ser substituído por conteúdos curriculares mais gerais, na formação do aprendiz, bem como exigiria a modularização dos conteúdos específicos, centrados na noção de competência.

No estudo de campo, foi constatado que as Séries Metódicas continuavam a ser usadas nos cursos de aprendizagem, sem esse nome, e de uma forma meio clandestina. Foi o bom senso dos instrutores que deu a essa metodologia uma sobrevida. Eles defendiam que as Séries Metódicas propiciavam a incorporação simultânea e articulada das informações

teóricas e práticas mediante as “folhas de instrução”, para o que não se dispunha de alternativa. Anita Handfas constatou, também, que a despeito de todo o discurso pedagógico sobre o novo tipo de trabalhador, o SENAI-RJ havia dividido o curso de aprendizagem de ferramentaria em dois: um com esse mesmo nome, e o de matrizaria, atribuindo a fragmentação à necessidade do processo de divisão do trabalho nas empresas, contrariando, em tudo, o princípio da polivalência.

Não encontrando um fundamento técnico-econômico para a nova metodologia de ensino do SENAI-RJ, a autora atribuiu as mudanças pedagógicas em curso à “necessidade da instituição se apresentar como uma entidade moderna, ajustando-se a um *discurso dominante no âmbito da educação profissional*, de formação de um novo tipo de trabalhador.” (Handfas, 2001:152, grifo meu)

Aí está uma constatação eloquente sobre o efeito prático de certas idéias a respeito das necessidades da produção na reorientação da metodologia da educação profissional. Por enquanto, o bom senso dos instrutores tem resistido aos intuitos mudancistas. Até quando, não é possível saber, mas suponho que não durante muito tempo, pois aquelas idéias foram assumidas oficialmente pela direção da instituição.

AS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS TÊM UM MOTOR INTERNO

Quero, agora, chamar a atenção para outro tipo de mediação na relação trabalho-educação: é a existência de uma lógica interna aos sistemas educacionais complexos. Esses sistemas, como é o caso do SENAI, seguem os padrões gerais das burocracias, que têm uma lógica própria de desenvolvimento, impossível de serem apreendidas apenas a partir das mudanças na produção, mesmo que elas façam alusão a isso todo o tempo.

No caso do SENAI, detectei a existência de um processo peculiar de privatização. Não é nada parecido com a privatização que o Estado tem impingido às empresas públicas desde o início da década de 1990. Isso, aliás, não poderia acontecer porque o SENAI não é uma empresa pública, mas uma instituição *sui generis*, com elementos públicos e privados, ambiguidade essa que resultou do próprio processo de sua criação. O SENAI foi criado pelo Estado em 1942, por meio de um decreto-lei que obrigou as empresas industriais a uma contribuição (contribuição

compulsória), cujos termos estão ainda em vigor, sancionados por toda a legislação posterior, inclusive constitucional.

Se o SENAI é uma instituição pública por ter sido criada por decisão estatal, ela é privada pela origem dos recursos e por sua gestão. A contribuição compulsória, calculada proporcionalmente à folha de pagamento, não é descontada dos empregados, mas provém dos recursos da empresa - entra como elemento de custo da força de trabalho.⁶ A gestão, por sua vez, é privada. São os presidentes de sindicatos patronais do setor industrial e das federações de indústria dos estados que constituem os conselhos dos departamentos nacional e regionais do SENAI, nos quais os dois lugares dos representantes dos Ministérios da Educação e do Trabalho nada mais são do que simbólicos. Esses conselhos é que escolhem os diretores nacional e regionais.

A partir dos anos 1970, o SENAI começou a sofrer uma série de ameaças ao formato organizacional com que foi criado, em especial à gestão exclusivamente (na prática) privada.

Primeiro foram as ameaças provenientes do próprio Estado: os tribunais entenderam que o SENAI deveria prestar contas dos recursos recebidos por força da contribuição compulsória, já que eles eram oriundos de um dispositivo legal. Consistentemente com essa interpretação, todas as compras e as vendas realizadas pela instituição deveriam se ater às normas federais para o setor público. Essas exigências dos tribunais foram ainda maiores contra a prática da “caixa única”, que juntava os recursos do SENAI, do SESI, das federações de indústria, como se fossem uma única instituição - na verdade, única era a força política que exercia o poder em todas elas, vale dizer, o patronato industrial. Sua finalidade era bem distinta, mas o uso em comum dos recursos ampliava sobremaneira a arbitrariedade patronal no emprego de recursos oriundos da contribuição, ou seja, um tributo com destinação específica (a educação profissional), enquanto que os recursos das instituições sindicais provêm de contribuição voluntária, para atividades bem diferentes daquelas.

Outro tipo de ameaça surgiu durante a Constituinte de 1987/88. Houve posicionamentos de importantes protagonistas do campo educacional, no sentido da transferência do SENAI para a órbita do Estado, vale dizer, no sentido de sua estatização. O raciocínio subjacente era o de que seus recursos resultavam de um ato do Estado, logo eles eram públicos. Em

⁶ Este é um ponto que está sendo contestado pelas centrais sindicais, como veremos adiante.

consequência, a gestão da instituição tinha de ser pública, no sentido de estatal.

O terceiro tipo de ameaça, esta mais recente, mas não menos importante, partiu das centrais sindicais de trabalhadores. A CUT e a Força Sindical têm reivindicado, cada uma a seu modo e em diversa intensidade, a participação na gestão do SENAI. A CUT reivindica a participação dos representantes dos trabalhadores nos conselhos nacional e regionais do SENAI em igual número aos dos patronais e do Estado - representação paritária dos três segmentos. A Força Sindical se contenta com uma participação mais reduzida. Sem pretender o aumento da participação de representantes do Estado, ela reivindica ao menos um lugar para representante dos trabalhadores nos conselhos do SENAI.

Essas ameaças incidem diretamente sobre o controle patronal do SENAI, hoje, como desde sua criação, exercido com plena liberdade pelas federações e confederações sindicais de industriais. Diante das ameaças, o SENAI tem elaborado o que eu chamo de uma *estratégia de enfrentamento*. Antes de apresenta-la, vou fazer uma pequena digressão para comentar um dado importante: o custo dos cursos de aprendizagem.

Os dados do SENAI mostram que a aprendizagem é muito cara. Consome cerca de 40% dos recursos aplicados diretamente na educação profissional, embora o número de alunos nessa modalidade seja de apenas 4% do total. São os cursos das modalidades qualificação e treinamento, ambas para adultos, que atingem um contingente maior de trabalhadores e não absorvem tamanha quantidade relativa de recursos. Daí que as análises meramente contábeis têm mostrado a drenagem financeira dos cursos de aprendizagem.

Em contrapartida, é justamente a aprendizagem que recebeu a destinação preferencial do SENAI, o que está inscrito no próprio nome da instituição. E é a aprendizagem que está diretamente vinculada à contribuição compulsória, cuja cobrança esteve sempre ligada, desde a criação do SENAI, à obrigação das empresas de enviar para seus centros de formação profissional, um número de trabalhadores menores, proporcional à dimensão da força de trabalho empregada.⁷

⁷ O Ministério da Educação, em entendimento com o do Trabalho baixava portarias que listavam os ofícios que requeriam aprendizagem sistemática. Era com base no número dos trabalhadores empregados nesses ofícios que era calculado o contingente que deveria receber aprendizagem no SENAI, em regime de alternância escola-emprego, sempre remunerado. Essa determinação foi

O que pretende, então, o SENAI ? Reduzir ao mínimo e até mesmo extinguir os cursos de aprendizagem, eliminando, na prática, a necessidade de receber (e as empresas pagarem) a contribuição compulsória. Enquanto isso, a instituição dedica-se, cada vez mais, à venda de cursos e de assistência técnica para empresas e indivíduos. Nesse processo, os centros de formação profissional e as escolas do SENAI passam a ser concebidos como “unidades de negócio”, nas quais o diretor (significativamente renomeado para gerente) tem o papel primordial de ir atrás das demandas das empresas e até mesmo de induzi-la. O resultado esperado é a geração de receitas em volume tal que, associada à redução das despesas por causa da eliminação dos cursos de aprendizagem, permita ao SENAI abrir mão da contribuição compulsória.

Se isso vier, de fato a acontecer, a instituição espera eliminar a ambiguidade de seu status original pública/privada. Sem a contribuição compulsória, não haverá como evocar o caráter público do SENAI, que será, então, totalmente privado: receita oriunda da venda de cursos e de assistência técnica, gestão pelo aparato sindical patronal. Os tribunais já não terão base jurídica alguma para examinar as contas do SENAI, nem para exigir que seus procedimentos sigam as normas do serviço público. Do mesmo modo, as pretensões das centrais sindicais, de participar de seus conselhos, deixarão de ter fundamento, já que a instituição terá deixado de ser meio pública, meio privada, para se tornar inteiramente privada.

Mas, surge um problema nesse processo de auto-privatização. O SENAI não pode dispensar os volumosos recursos oriundos da contribuição compulsória como se ele tivesse poder para dispor sobre a tributação, que só o Estado tem. Nunca é demais lembrar que esse sistema complexo educacional e tributário nem mesmo foi instituído por iniciativa do aparato sindical patronal, como ele próprio quer fazer crer em suas publicações. Meus estudos mostram que os dirigentes industriais, notadamente os da CNI e da FIESP,⁸ resistiram ao máximo à iniciativa governamental que acabou dando na criação do SENAI. Sem perceberem a importância da iniciativa para seus próprios negócios, eles temiam a diminuição dos lucros por causa da contribuição compulsória. Tiveram de aceitar o pagamento desse tributo por causa da forte pressão do governo, que até mesmo ameaçou entregar sua

atenuada nos últimos anos, principalmente por parte do SENAI, que abriu mão da delegação governamental de fiscalização desse dispositivo.

⁸ Respectivamente Euvaldo Lodi e Roberto Simonsen.

gestão aos trabalhadores, como havia feito com os restaurantes nas empresas.

Depois que o SENAI se transformou no sucesso que todos passaram a proclamar, os dirigentes patronais reescreveram a história, de modo a se porem na posição de protagonistas principais, ou na pior das hipóteses, de co-participantes de Vargas na criação da entidade. Por sua adesão, os industriais receberam a concessão de homologia entre a estrutura do SENAI e o federalismo do aparato sindical patronal, em frontal contradição com a política centralizadora do Estado Novo. Mantiveram, também, as confederações setoriais, enquanto que os trabalhadores foram proibidos de fazerem o mesmo. Hoje, passados mais de 50 anos da criação do SENAI, ninguém duvida da funcionalidade da instituição para a acumulação industrial no Brasil.

Portanto, a contribuição compulsória pode ser extinta, mas isso não dependerá da decisão do SENAI. O Estado, particularmente o Congresso Nacional, é que terá a palavra final. Mesmo sendo sobejamente conhecida a força representativa dos industriais na Câmara e no Senado, não há automatismo entre as demandas políticas dos sindicatos patronais e as decisões parlamentares - aliás, há cada vez mais interesses que atuam na teia complexa das decisões, das quais não estão ausentes as centrais sindicais de trabalhadores. É por isso, que não acredito que a contribuição compulsória seja extinta a curto prazo. Pode ser que uma reforma tributária, na próxima legislatura, possa tomar tal medida, em consonância com a redução do “custo Brasil”.

Procurar, portanto, o fim dos cursos de aprendizagem na reestruturação produtiva pode levar a um beco sem saída. Como indiquei, as razões são outras. Mas, para legitimá-las, o discurso do esgotamento do modelo fordista é evocado, como vimos no item anterior.

CONCLUSÃO

Ao encerrar essa apresentação, gostaria de frisar que meu propósito foi focalizar as mediações que têm muitas vezes, sua própria lógica. Mais do que linhas de transmissão entre dois vetores de força, elas modificam as forças que recebem e acabam por exercer suas próprias forças, o que

acontece na medida mesma da complexidade dos processos sociais.⁹ Mesmo que tenham recebido um impulso externo em algum momento do passado, as mediações podem gerar um impulso endógeno na articulação entre trabalho e educação.

Para a compreensão dessas mediações, a contribuição da Sociologia, da Ciência Política e da História é indeclinável, contrapondo-se (ou completando) à da Economia, disciplina acadêmica que tem favorecido, a meu ver, a percepção equivocada de uma determinação unívoca e direta das mudanças nos processos de trabalho sobre os processos de educação profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, Luiz Antônio, *Política educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*, Rio de Janeiro: Eldorado, 1973 (2^a. edição revista e ampliada 1977).
- _____. Ensino médio e ensino técnico: de volta ao passado, *Revista Educação e Filosofia* (Uberlândia), no. 24, julho/dezembro 1998.
- _____. Ensino médio e ensino profissional: da fusão à exclusão, *Tecnologia & Cultura* (Rio de Janeiro), ano 2, no. 2, julho/dezembro 1998.
- _____. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil, *Revista Brasileira de Educação* (São Paulo), no. 14, maio/agosto 2000.
- _____. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile, *Cadernos de Pesquisa* (São Paulo), no. 111, dezembro 2000.
- _____. *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*, São Paulo/Brasília: Editora da UNESP/FLACSO, 2000.
- _____. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*, São Paulo/Brasília: Editora da UNESP/FLACSO, 2000.
- _____. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*, São Paulo/Brasília: Editora da UNESP/FLACSO, 2000.
- _____. Os ministérios da Educação e do Trabalho na educação profissional, in Silvia C. Yannoulas (org), *Atuais tendências na educação profissional*, Brasília: Paralelo 15/FLACSO, 2001.

⁹ Os leitores atentos terão percebido que reluto em qualificar as mediações com a “autonomia relativa”, por ser este termo fonte de inúmeras confusões teóricas e práticas.

Handfas, Anita, *A formação do trabalhador para a indústria: a nova concepção de formação profissional do SENAI-RJ*, dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da UFRJ, Rio de Janeiro, 2001b.