

CAPITAL E TRABALHO CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS QUANTO À EDUCAÇÃO BÁSICA¹

SONIA MARIA RUMMERT²

RESUMO

Este texto aborda alguns aspectos das concepções de educação básica de qualidade formuladas, no decorrer da década de 1990, por entidades representativas dos interesses do Capital (CNI, FIRJAN, IHL e PNBE) e dos interesses do Trabalho (CUT, CGT e Força Sindical), buscando explicitar convergências e divergências detectadas nos diferentes discursos.

ABSTRACT

This text is an approach to the conceptions of high-quality basic education as formulated, during the years 1990, by some organizations which are representative of capitalistic interests (such as CNI, FIRJAN, IHL and PNBE) and by some others which represent the interests of the workers (CUT, CGT e Força Sindical). Its objective is to point out the convergences and divergences detected in the different discourses.

¹ O presente artigo constitui uma síntese do trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd, no qual foram abordados, alguns tópicos desenvolvidos na Tese de Doutorado *Educação de qualidade - diferentes visões* (Rummert, 1998). Os limites de espaço impostos para sua apresentação permitem, apenas, que sejam apontados, aqui, de forma breve, alguns dos aspectos tratados no texto original.

² Doutora em Educação, Professora da Faculdade de Educação da UFF, membro do Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação - NEDDATE/UFF.

INTRODUÇÃO

Evidencia-se, no Brasil, na atualidade, um trabalho de “tecelagem cultural” visando à consolidação de uma determinada hegemonia, comprometida com os padrões da chamada *nova ordem internacional* e a eles subordinada. Difunde-se, assim, uma concepção de homem e de mundo pautada em um conjunto de valores pretensamente universais e indispensáveis à visão supostamente moderna de cidadania e de país. Nesse quadro, a *educação de qualidade* emerge como demanda comum e urgente, apresentando-se como suposto elemento de convergência que se sobrepõe aos interesses mais distintos e característicos de grupos sociais diversificados e, muitas vezes, antagônicos.

Uma análise mais detalhada, porém, permite identificar a existência de diferentes significados para a concepção de *educação de qualidade*, a qual não encerra unanimidades nem possui um único significado. Ao contrário, abriga nuance e matrizes constitutivas da clássica distinção entre as formulações teóricas que apontam para dois modelos paradigmáticos: o primeiro, fundado nos princípios do liberalismo que desembocaram, genericamente, na década de 1960, na Teoria do Capital Humano, revisitada pelas propostas neoliberais; o segundo, centrado nas teses do materialismo histórico, se expressa, fundamentalmente, na idéia de escola unitária e omnidimensional.

Essas duas concepções teóricas trouxeram à cena, no Brasil, nas últimas décadas, as propostas de educação que, respectivamente, se aglutinam em torno da perspectiva da polivalência e as que estão centradas no princípio da politecnicidade, para as quais devem, teoricamente, convergir no caso da primeira, os interesses e demandas do Capital e, no caso da segunda, os interesses e demandas do Trabalho. Em ambos os casos, a defesa de uma determinada *educação que interessa aos trabalhadores* se faz presente em todos os discursos sobre educação formulados pelas elites intelectuais e políticas que são (ou pretendem ser) hegemônicas, sejam elas comprometidas com o Capital ou com o Trabalho. É necessário, ainda, assinalar que muitas dessas formulações partem, no mais das vezes, ou de uma perspectiva que toma o trabalhador

estritamente, como fator de produção, ou de uma perspectiva prisioneira da armadilha idealizadora desse trabalhador e de sua concepção de mundo.

Partindo de tal perspectiva, o eixo norteador dessas reflexões foi construído em torno das seguintes questões: quais são, hoje, os elementos constitutivos das concepções de *educação básica de qualidade*³ formuladas no campo do Capital e do Trabalho? Que relações de hegemonia expressam? A busca de respostas a essas questões ficou circunscrita aos discursos formulados por entidades representativas do Capital e do Trabalho - compreendidas como aparelhos de hegemonia (Gramsci, 1978), que dispõem de estrutura organizacional e/ou de mecanismos reais e simbólicos capazes de apresentar e tentar fazer valer os interesses daqueles que representam perante a totalidade social⁴.

DIFERENTES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

A análise das fontes evidencia que as concepções de educação expostas não podem ser cingidas, simplesmente, em blocos antagônicos, representativos de fechados e coesos conjuntos de interesses, delimitados

³ A expressão educação básica, como vem sendo empregada no discurso empresarial desde o final dos anos de 1980, engloba o ensino de Primeiro e Segundo graus. No início dos anos 90, também a classe trabalhadora passou a atribuir o mesmo significado à expressão, igualmente incorporado pelo Estado, particularmente a partir das formulações que deram origem ao Plano Decenal de Educação, datado de 1993.

⁴ Foram selecionadas, como entidades representativas do Trabalho, as três centrais sindicais que detêm, atualmente, maior representatividade no cenário político nacional: Central Única dos Trabalhadores (CUT), Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT) e Força Sindical (FS). No âmbito do Capital, foram selecionadas a Confederação Nacional da Indústria (CNI), a Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN), o Instituto Herbert Levy (IHL) - da Gazeta Mercantil - e o Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE). A pesquisa abarcou o conjunto de documentos produzidos pelas referidas entidades no decorrer da presente década. Deve ser destacado, ainda, que não utilizei documentação elaborada por setores voltados especificamente para a educação, uma vez que tinha por objetivo avaliar como esta é concebida fora de seus limites institucionais e corporativos.

pela posição de classe. Um primeiro ponto abordado destaca os fatores que, nos anos 90, originaram a ênfase dada, no plano dos discursos, à educação básica. Para todas as entidades analisadas, a adoção, pelo Estado, de novo modelo de política econômica e a forma de apropriação dos novos paradigmas tecnológicos e organizacionais do trabalho representaram elementos desencadeadores de novas visões e demandas em relação à educação básica.

O Capital, particularmente, explicita a necessidade de que sejam efetivadas alterações significativas na educação, abarcando as políticas educacionais, o funcionamento dos sistemas de ensino, bem como as concepções que lhe dão suporte e, mesmo, os conteúdos curriculares. Para as entidades representativas do Trabalho, trata-se, predominantemente, de responder às pressões das transformações econômicas e tecnológicas, vivenciadas pelos trabalhadores que, pressionados por mudanças ocorridas sem sua participação e, mesmo sem que identificassem, num primeiro momento, seu grau, amplitude e gravidade, viram-se premidos pela necessidade de preservar postos de trabalho e fazer frente à investidas do Capital.

Mas não encontramos, no campo do Trabalho, uma perspectiva única sobre essa questão. Se, por um lado, as três Centrais passam, em momentos quase simultâneos, a deter-se, a partir de nova ótica, sobre a problemática da educação, as visões de mundo que as inspiram têm caráter diferenciado. A CGT e a FS incorporam a visão empresarial, pactuando com a perspectiva que, pautada na Teoria do Capital Humano, estabelece relações diretas entre a a educação e o desenvolvimento econômico, atribuindo o atraso tecnológico do país às deficiências educacionais e considerando ser necessário subordinar a educação às demandas de mercado e às imposições da competitividade internacional.

A CUT apresenta argumentação diferenciada, embora também incorpore uma preocupação subordinada às necessidades apontadas pelo mercado de trabalho, pelo avanço tecnológico e pelas imposições econômicas. Essa perspectiva, entretanto, evolui, a partir das reflexões geradas no campo da formação profissional, para uma visão diversa da educação básica, que não a subordina às demandas econômicas e à primazia do mercado e da competitividade. A Central passa, então, a apontar a educação como elemento capaz de qualificar os trabalhadores

Sonia Rummert

para intervir no processo de construção de relações de trabalho que não sejam lesivas aos seus interesses e, sobretudo, sejam capazes de propiciar-lhes formação integral.

Um segundo aspecto a ser ressaltado refere-se à avaliação do atual quadro educacional do país, em relação ao qual se verifica a convergência do discurso de todas as entidades para uma visão bastante negativa da educação básica. A partir desse ponto, ocorre uma cisão cujo fulcro situa-se na relação estabelecida entre a educação e o quadro econômico, político e social em que se encontra o país nessa década. Quanto a esse aspecto, os discursos mais expressivos são os formulados pela CNI, pelo IHL, pela CUT e pela FS.

Para a CNI, o IHL e a FS, a má qualidade da educação destaca-se como uma das principais causas dos problemas enfrentados pela economia brasileira no quadro mundial, constituindo fator determinante do baixo perfil da indústria (e, por extensão, também dos serviços), bem como a baixa condição de competitividade do país no mercado internacional. Além disso, para essas entidades, é em decorrência dessa má qualidade do ensino que se criam mais e maiores contingentes populacionais marginalizados. Essa interpretação da realidade desloca a responsabilidade sobre as dificuldades enfrentadas no Brasil, tanto em âmbito interno quanto no âmbito das relações internacionais, para a insatisfatória escolaridade da classe trabalhadora e para o Estado que - por seu gigantismo e inoperância - não foi capaz de dotar o conjunto da população de nível educacional compatível com as aspirações à modernidade que marcaram, sob diferentes matizes, o discurso dominante ao longo do século XX.

Se para essas entidades a baixa qualidade do ensino é uma das causas principais da situação vivida pelo país, para a CUT, ao contrário, ela é consequência. Para a Central, o crescente grau de problemas vividos no campo da educação agravou-se, substantivamente, em decorrência da implantação do programa neoliberal, este, sim, compreendido como principal causa atual que, associada aos históricos problemas sócio-políticos e econômicos, não só degrada o ensino público como levou o país a um grave processo estrutural de exclusão e de consolidação da posição de subalternidade no plano da hegemonia internacional.

Também no que concerne à concepção de qualidade atribuída à educação básica, não é no âmbito de uma “pré-suposta” oposição entre entidades que representam os interesses do Capital e as que representam os interesses do Trabalho que encontraremos as distinções fundamentais. Os elementos estruturantes das diferentes concepções de *educação básica de qualidade* aglutinam-se em torno de um eixo fundamental: o projeto de sociedade ao qual cada grupamento se vincula.

No discurso das entidades estudadas, a perspectiva que prevalece é a da educação polivalente, embora apenas a CNI (1993) explicita, claramente, o conceito. Essa é uma educação considerada de *qualidade* para o conjunto das entidades que representam os interesses do Capital - CNI, FIRJAN, IHL e PNBE, como também para as entidades que, representando interesses de trabalhadores, incorporam valores do modo de produção capitalista - CGT e FS.

No que se refere, particularmente, às entidades representativas dos interesses do Capital, um aspecto que se destaca é o fato de que a demanda por educação básica universal tem como horizonte real a classe trabalhadora e é a ela que as propostas formuladas se destinam. A CNI, por exemplo, propõe uma educação que promova a redução das desigualdades, contemplando os “desfavorecidos”, de modo a desenvolver suas potencialidades. Também o IHL evidencia essa perspectiva ao afirmar que não se pode comparar uma escola de filhos de trabalhadores com as que atendem às classes médias e alta, embora considere que reduzir a diferença entre ambas constitui “*uma das mais nobres tarefas da educação*” (IHL, 1992:48).

Tecidas essas considerações gerais, cabe, agora, apresentar os pontos básicos da concepção de *educação de qualidade* - que toma como paradigma a educação polivalente. Para facilitar a exposição, os tópicos principais dessa proposta, tal como formulados pelas diferentes entidades, foram ordenados em um quadro que permite visualizar as principais convergências existentes.

Educação básica de qualidade é a que:	CNI	FIRJAN	IHL	PNBE	CGT	FS
visa à flexibilidade do saber e enfatiza a interdisciplinaridade do conhecimento	+					

Sonia Rummert

possibilita a construção de uma visão globalizante dos processos tecnológicos, com ênfase na abstração, na apropriação de mecanismos lógicos e na transformação na maneira de pensar e construir conceitos	+	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
capacita a entender e usufruir as potencialidades tecnológicas	<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
oferece sólidos conhecimentos do idioma e da matemática, com o fito de propiciar a compreensão de manuais, da implantação de normas, do processo de comunicação interno da linha de produção	+	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
oferece qualificação diversificada	+	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
oferece especialização flexível, que possa ser recambiável em diversas tarefas	+	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
desenvolve capacidades sócio-comunicativas que capacitem para a execução de trabalho cooperativo em equipe	+		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
desenvolve a capacidade de comunicação oral e escrita	+		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
capacita para a permanente atualização dos conhecimentos adquiridos	+	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
capacita para a utilização das novas técnicas de produção, acompanhando seu permanente processo de renovação	+	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
propicia a aquisição de conhecimentos abrangentes e transferíveis para a atuação profissional e para a vida cotidiana	+		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
desenvolve as seguintes competências básicas, tidas como capacidades de:						
crítica e reflexão	+	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
ser independente e ter iniciativa	+	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
organização do próprio trabalho	+		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
abstração	+	<input checked="" type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

pensar estrategicamente	+	<input checked="" type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
planejar	+				<input type="checkbox"/>	
responder criticamente a situações novas	+	<input checked="" type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
trabalhar cooperativamente		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
resolver problemas	+					
oferece conhecimentos de informática, estatística e qualidade	+		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
ensina a pensar e a raciocinar	+	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>
favorece a melhoria da qualidade de vida				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
possibilita a interpretação da realidade			<input checked="" type="checkbox"/>			
prepara o jovem para um futuro técnico	<input type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	
prepara para o exercício da cidadania	+		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
forma o homem criador de sua própria história, capaz de agir sob determinadas condições, escolhendo livremente as alternativas que lhe forem apresentadas pelo mercado de trabalho	+					<input type="checkbox"/>
capacita a aprender permanentemente.	+	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Legenda:

- : aspectos mencionados nas diferentes fontes, com ou sem variação de forma.
- : aspectos inferidos dos discursos apresentados.

Como podemos constatar, a CNI formula a concepção mais abrangente do que representa para o Capital a *educação básica de qualidade*. As demais entidades acompanham, em maior ou menor escala, as proposições da Confederação e, pelo que pode ser inferido da análise das fontes, as formulações menos desenvolvidas não explicitam divergências, mas, sim, menor densidade de reflexão sobre o tema, como no caso do PNBE, da CGT e da FS. O que se evidencia no conjunto é a defesa da educação polivalente, como uma clara expressão da relação que as entidades analisadas estabelecem entre educação, desenvolvimento econômico, competitividade e inserção bem sucedida do país no mercado globalizado.

Outro destaque refere-se ao fato de que as entidades parecem partilhar da crença de que, por meio da educação proposta, viria a ocorrer

um conjunto de transformações no sistema produtivo brasileiro de tal porte que levaria o país, finalmente, a uma situação de desenvolvimento equiparável a dos países dominantes. Não podemos, entretanto, nos restringir a essa interpretação que, embora não possa ser descartada, não esgota as possibilidades de compreensão do pensamento hegemônico no que tange à questão educacional. Um aspecto de caráter mais objetivo e claramente mencionado tanto pela CNI quanto pela FS nos conduz a outra interpretação para a apologia da educação proposta. Trata-se da necessidade de dotar o sistema produtivo de um *estoque* de capital humano (CNI, 1995:20) ou de recursos humanos (FS, 1993:491).

Como vimos também no quadro apresentado, a proposta de educação básica polivalente enfatiza a importância de aspectos como “*aprender permanentemente*”, “*aprender a pensar e a raciocinar*” e adquirir “*capacidade crítica*”. Além disso, é destacado o fato de que tal educação “*forma o homem criador de sua própria história*”, embora se acrescente que a história será construída “*livremente*”, segundo os limites postos pelo mundo do trabalho, ou seja, pelos rumos definidos pelo Capital. Tal proposta sugere que o trabalhador atual não pensa, não é capaz de resolver problemas e de aprender, não faz história, ou, pelo menos, que não o faz dentro dos padrões desejáveis. Explicita-se, assim, a idéia de que apenas a educação funcionalista, subordinada aos interesses do Capital, oferece ao trabalhador as condições cognitivas para estar apto a pensar, a ser crítico, a resolver problemas, a situar-se, enfim, de forma inteligente, ativa e participativa no moderno mundo do trabalho. Ademais, sob essa ótica, somente a nova qualificação dotará o trabalhador das condições necessárias para fazer-se sujeito.

Essa perspectiva, negando o valor das lutas travadas pelos trabalhadores ao longo da história, bem como o valor dos conhecimentos produzidos e acumulados pela classe trabalhadora, propõe uma falsa ruptura histórica e visa a naturalizar as relações de produção e as relações sociais coadunadas com as atuais exigências do mundo globalizado e competitivo. O que se pretende, com tal discurso, é negar o fato de que as novas bases tecnológicas resultam da condensação de trabalho intelectual e manual - socialmente e historicamente produzidos - que associados entre si e transformados em trabalho morto (MARX,

1983), em conhecimento abstrato, retornam, sob novas formas, ao mundo do trabalho.

A educação proposta valoriza um determinado saber, adequado às atuais demandas do mercado e da estrutura dos novos processos produtivos e gerenciais. Cabe ao trabalhador, portanto, adquirir conhecimentos já produzidos - e que ele não possui - e incorporá-los à sua prática cotidiana. O discurso que difunde essa perspectiva omite o processo histórico de produção do conhecimento, que incorpora substancialmente o saber produzido - embora de forma assistemática e fragmentada - nas práticas cotidianas do trabalhador. Este saber é dele expropriado, potenciado pela ciência, re-significado e apresentado como algo novo, que lhe é inteiramente estranho e que precisa ser aprendido.

Cabe, aqui, uma pergunta: o que é aprender, nesse contexto? É aprender - apenas sobre bases empíricas - a fazer, a seguir regras abstratas e diversificadas, a usar máquinas, a adaptar-se, sem, contudo, apropriar-se das bases do conhecimento cientificamente produzido. É permanecer subsumido às necessidades do Capital. A essa concepção reducionista do que seja aprender, pensar, ser sujeito e ser produtor de história, associa-se a concepção reducionista do trabalho, que se transforma em sinônimo de emprego, função, tarefa ou ocupação.

Vista sob a perspectiva do Capital, a demanda pela educação polivalente pode ser claramente compreendida, seguindo-se a lógica do raciocínio até aqui apresentado. Uma questão, entretanto, se coloca: se a educação proposta pelo Capital visa a formar um trabalhador que se adeque a seus interesses e necessidades, o que leva entidades representativas dos trabalhadores - no caso, CGT e FS - a demandarem educação deste mesmo tipo?

O estudo desenvolvido indica alguns pontos que podem, pelo menos parcialmente, responder a essa questão. Primeiramente, é necessário não ignorar o fato de que entidades sindicais, em seus diferentes níveis hierárquicos, não representam, necessariamente, focos de oposição ao capitalismo. Constituídas, precisamente, nos marcos da estruturação do modo de produção capitalista, a oposição a esse sistema decorre de opções de caráter político-ideológico e não de características de origem.

No caso específico da CGT e da FS, fica claro, no conjunto de fontes consultadas, que as mesmas se situam, politicamente, no campo do modo de produção capitalista, apresentando, como um de seus objetivos fundamentais, tornar a sociedade, construída sobre suas bases, mais justa e democrática, favorecendo aquilo que consideram ser os interesses dos trabalhadores. Para tanto, respondendo a seu compromisso de modernização e "humanização" do capitalismo - que parecem considerar viável - em favor de seus representados, a CGT e a FS estabelecem com o Capital um pacto interclassista, que tem como um de seus muitos pontos a adesão ao projeto educacional por ele formulado.

O objetivo de tal pacto é obter ganhos e soluções imediatas para os problemas vivenciados pelos trabalhadores que representam. Visa, também, a conquistas políticas para as próprias Centrais, que disputam a hegemonia no campo do Trabalho, particularmente com a CUT. O caráter imediatista das reivindicações no âmbito da educação é evidenciado pela prioridade que ambas conferem às diferentes modalidades de educação de adultos-trabalhadores, visando, sobretudo, a que os mesmos não sejam excluídos do mercado de trabalho ou nele consigam reingressar. Trata-se, então, de procurar dotar os trabalhadores representados de condições necessárias para tornar sua força de trabalho uma mercadoria competitiva e valorizada.

Deve-se considerar, ainda, que, pressionados pelos impactos da reestruturação produtiva, os trabalhadores vêm-se desprovidos dos conhecimentos elementares demandados pelas novas tecnologias e novas formas de organização do trabalho. A percepção de suas limitações frente às novas demandas, associada ao fracasso que, no mais das vezes, vivenciaram no sistema escolar, bem como a ampla difusão da idéia de que a educação constitui a solução individual e coletiva para o desemprego, criam as condições psíquicas favoráveis para que esses trabalhadores depositem expectativas positivas na educação que lhes é proposta pelo Capital e pelas Centrais que os representam.

Situadas nos limites político-ideológicos do capitalismo, comprometidas pelo pacto interclassista, desprovidas de um lastro de reflexão sobre a problemática educacional - nunca antes por elas considerada prioritária - pressionadas pelas bases que demandam ações de caráter urgente na área da formação e da educação básica, a CGT e a

FS movem-se com coerência em relação a seus princípios, ao incorporar a proposta educacional formulada pelo Capital.

A CUT, ao contrário, expressa, desde sua fundação, o compromisso com a construção da sociedade socialista (1983; 1997) e é nos marcos do socialismo que formula sua proposta educacional. Para a Central, todo o debate educacional se inscreve numa perspectiva mais ampla de construção de alternativas ao capitalismo, por meio de um projeto que possibilite a conquista da hegemonia, revertendo a situação de miséria e exclusão a que está submetida a maioria dos brasileiros. Nesse sentido, a educação, a democracia e a cidadania constituem dimensões vitais e indissociáveis da luta contra-hegemônica. No campo da educação, o projeto contra-hegemônico da CUT está centrado na proposta de construção, "*concreta e cotidiana*", de alternativas que possibilitem a subordinação dos objetivos econômicos às necessidades sociais dos trabalhadores e daqueles que integram o contingente de excluídos.

Fundamentada nesses princípios, a CUT enfatiza que dois pontos básicos devem ser buscados: (1) o caráter público de que se deve revestir a educação e (2) a sua democratização, tanto no que tange ao acesso à escola, em todos os níveis de ensino, quanto à permanência dos alunos até o final dos cursos. A luta por uma escola pública, gratuita e de qualidade, considerada como papel da Central, constitui afirmação recorrente em todos os documentos gerais divulgados, tais como as Resoluções dos Congressos e das Plenárias, bem como nos Planos de Luta.

A esses pontos, no documento resultante do Seminário Nacional em Defesa da Educação (CUT, 1995), a Central acrescenta, como elementos fundamentais que devem integrar o Plano Nacional de Educação de caráter emancipador, as seguintes metas: erradicar o analfabetismo; universalizar o ensino básico e buscar, também, a universalização do ensino médio; construir um "*padrão nacional unitário de qualidade*" que se aplique, igualmente, ao ensino público e privado; eliminar as dualidades do sistema escolar que forma, distintamente, trabalhadores e cidadãos; construir instrumentos metodológicos e curriculares que assegurem aos trabalhadores a apreensão dos conteúdos estabelecidos pelo padrão unitário de qualidade.

O estudo realizado sugere que, no que diz respeito à educação básica, a CUT avançou pouco em termos de ação, embora alguns momentos tenham se apresentado como promissores, como, por exemplo, o Seminário Nacional em Defesa da Educação, acima mencionado. Entretanto, a momentos como esse segue-se, quase como regra, um documento em que se afirma a necessidade de retomar de "*forma coesa*" as propostas ou as ações, a fim de dar-lhes continuidade e desenvolvimento. Esse discurso recorrente denota que, na realidade, no que tange à educação básica, a CUT não atingiu um patamar básico de reflexão nem de ação.

Um aspecto particular de seus impasses internos pode ser evidenciado quando consideramos o fato de que a CUT, ao contrário das demais Centrais, dispõe, em sua estrutura interna, de um Departamento voltado especificamente para a educação, o DNTE, que aglutina entidades nacionais representantes de todos os graus de ensino. Entretanto, analisando as particularidades e o movimento interno da Central, identifiquei uma característica que aponta para o fato de que a reflexão acumulada pelo Departamento não é incorporada, em seus fundamentos, pelas demais instâncias cutistas - talvez porque não seja suficientemente difundida.

Tal afirmação vai ao encontro de um movimento que pode ser identificado na análise das fontes. A preocupação da CUT com a questão da educação básica vem sendo construída lentamente, fora do DNTE, a partir das dificuldades e dos impasses enfrentados no campo da formação profissional. Na realidade, são as demandas de qualificação postas pelas novas tecnologias que estão, de fato, despertando, gradativamente, os dirigentes e demais membros da Central para a problemática da *educação básica de qualidade*, uma vez que se evidencia o fato de que ações de caráter compensatório não se fazem suficientes, dado a baixa média de escolaridade do trabalhador brasileiro.

Observando esse processo, no decorrer da década de 1980, NEVES (1994) identificou, nas demandas referentes à qualificação profissional, uma forte influência das reivindicações formuladas pelo movimento sindical internacional. Essa influência é tida, pela autora, como uma das causas para o nível precário da discussão sobre o papel da educação básica na qualificação para o trabalho. Evidenciam-se, aqui, dois

aspectos: o primeiro refere-se às transformações ocorridas no mundo do trabalho como desencadeadoras da preocupação com a educação básica. Nesse sentido, embora, talvez percorrendo caminhos mais complexos e consistentes, a CUT difere pouco das demais entidades aqui abordadas. O segundo diz respeito ao fato de que, apesar de ter como fundamento de sua inserção sócio-política a construção da sociedade socialista, o caráter emergencial das demandas dos sindicatos filiados faz com que a Central, frente a problemas que são também comuns às demais Centrais, adote, muitas vezes, medidas emergenciais de caráter semelhante, o que se evidencia, por exemplo, em muitas das ações que sindicatos e ela filiados desenvolvem no campo da qualificação de jovens e adultos trabalhadores, financiadas com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador.

Encontramos, entretanto, nas fontes estudadas, um conjunto esparso de proposições que apresentam a concepção de educação politécnica como o parâmetro a partir do qual a CUT constrói sua concepção de *educação básica de qualidade*. Ao contrário da CNI, que nos apresenta um claro conceito de educação polivalente, a CUT não explicita a sua concepção de educação politécnica, embora a 14ª Tese do 5º CONCURT faça clara referência à politécnica e a alguns de seus princípios.

Partindo das fontes consultadas, podemos afirmar que, para a Central, são os seguintes os atributos e fundamentos da concepção de *educação básica de qualidade*:

- ser democrática no acesso e na permanência;
- respeitar diversidades étnicas, culturais e religiosas;
- desenvolver a capacidade político-crítica;
- capacitar as classes populares para a luta por seus direitos fundamentais;
- ensinar a pensar, sendo esse pensar entendido como a compreensão do permanente movimento do processo histórico;
- opor-se à educação de caráter utilitarista e funcionalista;
- basear-se em padrão unitário de qualidade para todos os níveis de ensino, no âmbito público e privado;
- ter caráter científico, tecnológico e politécnico;
- tomar o trabalho como princípio educativo;
- contrapor-se a todas as formas de exploração do homem;

Sonia Rummert

- integrar a educação para o trabalho com a educação para o exercício da cidadania;
- vincular-se às questões concretas da vida e do trabalho, articulando teoria e prática;
- constituir-se em sólida base para a formação profissional.

Como pode ser depreendido, os princípios que fundamentam a concepção de educação básica de qualidade da CUT diferem substantivamente daqueles que definem a concepção das entidades, anteriormente abordadas. Essa distinção pode ser melhor clarificada quando assumimos como princípio que nenhuma proposta ou prática educativa é neutra, estando, sempre, marcada por determinadas intencionalidades. Assim, a ênfase dada pela CUT ao trabalho no processo educativo tem sentido bastante diverso daquela que se faz presente nas propostas anteriores.

Embora a CUT não formule o conceito de educação politécnica, podemos identificar, nos fundamentos de sua concepção de *educação básica de qualidade* acima reunidos, princípios que dão forma e conteúdo ao mesmo. Essa opção pela educação politécnica, entretanto, não parece estar suficientemente incorporada pela Central, e a referência a seus fundamentos sugere uma apropriação de formulações do DNTE e da produção acadêmica de esquerda em geral, sem que tenha ocorrido, ainda, o necessário aprofundamento do tema pelo conjunto da entidade.

Na realidade, a discussão que prevalece na Central volta-se, predominantemente, para a formação profissional, embora seja sempre ressaltada a importância de vinculá-la à educação básica. Esse processo, em que a problemática da educação básica emerge em diversas ocasiões e depois é superada pelo debate em torno da formação profissional, parece decorrer, como nas demais Centrais, do fato de que a efetiva e urgente demanda centra-se nas possibilidades percebidas como capazes de fazer frente à problemática posta, na vida dos trabalhadores, pela reestruturação produtiva.

CONCLUSÃO

O cotejo dos diferentes discursos evidenciou o fato de que as convergências e divergências detectadas não se circunscrevem ao âmbito dos antagonismos estruturais das sociedades fundadas no modo de produção capitalista. Ao contrário, a análise das concepções de educação explicitam o fato de que duas das três entidades sindicais representantes de interesses de trabalhadores abordadas convergem, de forma bastante significativa, para a mesma concepção apresentada pelo Capital. Essa constatação deslocou o eixo das divergências entre as formulações para o campo político-ideológico, demonstrando que são os fundamentos do capitalismo e do socialismo que demarcam as diferenças fundamentais entre as propostas apresentadas pelas lideranças das diferentes entidades.

Não é possível, também, ignorar que as relações sociais e interpessoais constroem-se, atualmente, em bases diversas daquelas que norteavam as condutas humanas, individuais e coletivas, até há poucos anos; bases essas em que foram pautadas matrizes para formulações teórico-conceituais voltadas para a compreensão da classe trabalhadora e, sobretudo, para a formulação de projetos político-sociais que visem aos supostos interesses e desejos dessa classe. Nesse quadro, é necessário reconhecer que diferentes frações das classes trabalhadoras apresentam demandas e aspirações distintas e resolvem seus problemas de formas diversas das expectativas de muitos dos que se dispõem a estudar e compreender sua dinâmica e características.

Assim, as reflexões sobre a classe trabalhadora não devem tomá-la, como algo que existe "*para ter um interesse ou uma consciência ideal*", ou "*para se estender como um paciente na mesa de operações de ajuste*", como adverte THOMPSON (1987:11). Ao contrário, é necessário identificar e conhecer tudo o que ela tem de vivo, fecundo e, mesmo, imprevisível. Por outro lado, não há mais lugar para interpretações que se fundamentem numa concepção que pré-suponha, de modo metafísico, que a classe é consciente *a priori*, como também alertou Thompson. Ao contrário, o que se faz necessário é conhecer, na consciência dos trabalhadores, o processo que está em permanente transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- NEVES, Lúcia M.W. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.
- RUMMERT, Sonia Maria. **Educação de qualidade - diferentes visões**. Rio de Janeiro, PUC-RJ / Depto. de Educação, 1998. Tese: Doutorado.
- THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa. A árvore da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONTES

- CGT. **A política educativa da CGT**. São Paulo: CGT/ SEF/ Coord. Técnica, [1997].
- _____. **Caderno do IV Congresso**, São Paulo, CGT, abr. 1996.
- _____. **Caderno do V Congresso**, São Paulo, CGT, jun. 1997.
- _____. **III Congresso**. São Paulo: CGT, 1992.
- _____. **Crescer. O verdadeiro trabalho da criança. A CGT e a erradicação do trabalho infantil**. São Paulo: CGT/OIT/IPEC, 1997.
- _____. **Emprego, desemprego e empregabilidade**. São Paulo: CGT, [1996].
- _____. **Teses aprovadas no V Congresso**. São Paulo: CGT, 1997.
- CNI. **CNI. Rumo ao crescimento - a visão da indústria**. Rio de Janeiro: CNI, 1994.
- _____. **Competitividade: proposta dos empresários para a melhoria da qualidade da educação**. Rio de Janeiro: CNI, 1996.
- _____. **Confederação Nacional da Indústria**. Rio de Janeiro: CNI, 1995.
- _____. **Custo Brasil**. Rio de Janeiro: CNI/Departamento Econômico, 1995.

- _____. **Educação Básica e Formação Profissional - uma visão de empresários.** Salvador, CNI, 1993.
- _____. **Ponto de partida: propostas de mudanças para o sistema CNI - 1995/1998.** Rio de Janeiro: CNI, 1995.
- CUT. **Boletim Nacional.** São Paulo: CUT, nº1, maio 1985.
- _____. **5º CONCURTO. Resoluções.** São Paulo: CUT, 1994.
- _____. **6º CONCURTO - Resoluções e Registros.** São Paulo: CUT, 1997.
- _____. **I Congresso Nacional da Classe Trabalhadora.** São Paulo: CUT, 1983.
- _____. **CUT - Rumo à construção de um projeto educacional para o país. Escola e criança - feitos um para o outro.** São Paulo: CUT/SPSO/DNTE, 1995.
- _____. **Forma & Conteúdo,** São Paulo, CUT/Secretaria Nacional de Formação, Ano 1, nº1, fev. 1990.
- _____. **Informa CUT,** São Paulo, CUT, nº251, mar. 1995.
- _____. **Informa CUT,** São Paulo, CUT, nº257. set. 1995.
- _____. **Informa CUT,** São Paulo, CUT, nº262. out. 1996.
- _____. **Resoluções - 7ª Plenária Nacional. Informa CUT,** São Paulo, CUT, nº257. set. 1995. p.18-28.
- _____. **Texto da Direção Nacional ao 6º CONCURTO.** São Paulo: CUT, 22 abr. 1997.
- _____. **Textos para Debate da 7ª Plenária - Restruturação Produtiva. Informa CUT,** São Paulo: CUT, 1995.
- _____. **Textos - Plenária Nacional da CUT.** São Paulo: CUT, 1993.
- _____. **/CGT/Força Sindical. Documento base para discussão no Seminário Nacional sobre Formação Profissional "Questões críticas da educação brasileira".** [s.l.], [nov. 1996].
- _____. **/DESEP/DNTE. A educação e os trabalhadores. Página Aberta,** São Paulo, CUT, 1992.
- FIRJAN/Gerência de Estudos e Projetos. **A política de benefícios na indústria do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: jun. 1997. (mimeo).
- _____. **/SESI-RJ. A proposta de educação de jovens e adultos do SESI-RJ.** Rio de Janeiro: s.n.b.
- FORÇA SINDICAL. 3º Congresso Nacional da Força Sindical. Documento: **Os novos mercados de trabalho: a educação e a requalificação profissional.** s.n.b. [1997]

Sonia Rummert

_____. **Brasil, já para a escola.** São Paulo: FS/UNICEF, 1994.

_____. **Educação e Trabalho.** Cadernos da Força, São Paulo, FS, ano 1, nº2, jun. 1992.

_____. **Nasce uma nova Força.** São Paulo: FS, mar. 1991.

_____. **Programa de Lutas e Estratégias de Ação.** São Paulo: FS, mar. 1991.

_____. **Um projeto para o Brasil - A proposta da Força Sindical.** São Paulo: Geração Editorial, 1993.

_____. [Sem título]. São Paulo: FS/Secretaria Nacional de Educação e Formação Sindical, 1997.

_____. **Programas de Ações Sindicais pela Educação.** São Paulo, FS/Secretaria Nacional de Educação e Formação Sindical, 1995.

_____. **Sindicalismo e cidadania.** São Paulo, FS/Assessoria Técnica, 1995.

IHL. **Ensino Fundamental & Competitividade empresarial - uma proposta para a ação do governo.** São Paulo: 1992.

_____. **Caderno Objetivos.** [Campanha *Educação para a competitividade.*] s.n.b.

_____. **Caderno Depoimentos.** [Campanha *Educação para a Competitividade.*] s.n.b.

_____. **Curso Proeduc. Material para os professores.** 1996.

_____. **Material de divulgação.** 1997.

_____. **Relatório: Material para os Professores - Fichas para o Planejamento das Aulas e Bibliografia - 6ª série.** s.n.b.

_____/FINEP. **Relatório referente ao Convênio FINEP/IHL nº 63.94.0609.00.**

INSTITUTO PNBE de Desenvolvimento Social. **Área: educação.** São Paulo: PNBE, nov. 1996.

_____. **Projeto Educação.** São Paulo: PNBE, [1997].

PEGADO, Francisco Canindé e LIMA, Francisco de Paula. **Mudar para competir, competir para todos ganharem.** São Paulo: CGT, 1992. (mimeo).

PNBE. **Documento preliminar sobre a ação do Instituto PNBE de Desenvolvimento Social na área de educação.** São Paulo: PNBE, nov. 1996.

_____. **Projeto de parceria empresa/escola pública para resgatar a qualidade do ensino básico.** São Paulo: PNBE/Grupo de Trabalho de Educação, s.d.

_____. **Projeto de Pesquisa sobre parcerias Empresa/Escola Pública para melhoria da qualidade da educação escolar.** São Paulo: PNBE, nov. 1994.

_____. **Material de divulgação.** s.n.b.