
Capítulo IV

Política educacional, emprego e exclusão social

◀ Mauro del Pino *

O século XX, que iniciou como sendo o século das massas, despede-se como o século do desemprego em massa. As contradições, elementos intrínsecos à produção de capital, continuam se reproduzindo incessantemente. Cresce o conhecimento e a capacidade de produzir riquezas, mas aumenta a incerteza sobre a própria sobrevivência do ser humano. A forma capital de relações sociais produz, neste fim de século, efeitos catastróficos para os recursos naturais e o meio-ambiente, além de ampliar sistematicamente o “trabalho supérfluo”; vale dizer, a destruição massiva de postos de trabalho.

A evidência de um agravamento dos indicadores sociais (Borón, 1999: pp. 12-14; Hobsbawn, 1997: p. 396), tanto em países do hemisfério norte como do hemisfério sul, em especial na América Latina, contrasta com o aparecimento do que poderíamos considerar importantes avanços científicos e tecnológicos. Ao mesmo tempo que a revolução industrial desenvolvida nas últimas décadas do século XX permitiu um aumento da produtividade, da capacidade de produção de alimentos, da expectativa de vida em diferentes países, da qualidade de medicamentos, produziu, também, conseqüências perversas. De um lado, um processo de aprofundamento na destruição da natureza; de outro, a exclusão de um número crescente de pessoas da vida econômica, do acesso ao trabalho.

*Professor do CAVG/UFPeI (Universidade Federal de Pelotas - RS), Doutorando em Educação pela UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e autor do livro *Educação, trabalho e novas tecnologias: as transformações nos processos de trabalho e de valorização do capital* (1997, UFPeI).

Estamos vivenciando uma época em que regiões inteiras e diferentes segmentos sociais são excluídos da expansão do capital. O fenômeno da globalização que, como diversos autores já analisaram, não é novo (Therborn, 1999: p. 88; Frigotto, 2000: p. 11), não dá evidências de que a superação da defasagem existente entre o mundo industrializado e os países dependentes seja apenas uma questão de tempo. Ao contrário, a exclusão social não é produto natural do devir histórico. O processo de globalização, combinado com o atual momento de crise do processo de produção capitalista é, em si mesmo, diferenciador. Ao mesmo tempo e no mesmo movimento aprofunda o fosso que separa os países desenvolvidos dos países subdesenvolvidos.

Sob a ideologia da globalização, os governos dos países dependentes, entre eles o Brasil, acenam com a necessidade de integração à economia mundial, dentro dos padrões propostos por esta integração, como único meio de afastar a degradação social e o aprofundamento da condição de pobreza destes países. Todavia, esta hipótese é falsa. A integração através do atual padrão de desenvolvimento é impossível. O que se vê é o crescimento de desigualdades que passam a chamar cada vez mais atenção pela violência de seu crescimento e resultados sociais. Como afirmou Ferraro, estamos diante de uma “redefinição do Estado em termos classistas, no sentido marxiano, com redução de suas funções de cunho social universalista, e da ampliação do espaço e do poder dos interesses privados, particularistas da acumulação” (Ferraro, 2000: p. 28).

O que está acontecendo na política educacional brasileira estabelece uma certa sintonia com as políticas econômicas, apesar de guardar uma dinâmica de disputas e lutas muito próprias. O pensamento neoliberal, agora hegemônico enquanto ideologia da classe dominante¹, vem definindo uma série de pressupostos educacionais para os países dependentes. Estas “orientações”, expressas através de acordos com o FMI e o Banco Mundial, não são exatamente as mesmas estabelecidas para os países desenvolvidos. Este texto não pretende aprofundar a diferenciação destas medidas, o que é uma tarefa importante de ser levada adiante, mas analisar como estão se estabelecendo estas disputas na política educacional brasileira, mais especificamente no que diz respeito às políticas de formação profissional.

Trabalho, produtividade e custo social

O processo de reestruturação produtiva deve ser compreendido em sua relação com o processo de acumulação capitalista. O mundo do trabalho sofre e produz pressões sociais, econômicas, políticas e culturais que agem em toda malha social, entendida não como uma população abstrata, mas como um conjunto de classes sociais concretas e em luta. O uso da tecnologia não pode ser considerado como um mal em si mesmo, mas como uma relação social que serve

a determinadas causas. O que esta seção pretende evidenciar é que os dias atuais contém uma singularidade, apresentam uma novidade. A especificidade de hoje é que o passo das mudanças é muito mais largo, gerando uma dinâmica de concentração de poder sem paralelo na história da humanidade. As mudanças não se operam cumulativamente, não se dão pela soma dos seus fatores, mas ocorrem revolucionariamente.

As modificações são revolucionárias. Não se aprimoram os condutores de energia apenas aperfeiçoando-se o uso do cobre ou substituindo-o por outra matéria prima. Revolucionam-se os impulsos eletrônicos e a concepção de tempo, usando-se o espaço como fio condutor. Tudo isso altera o mundo do trabalho. Muda a forma como nos relacionamos para trabalhar. Traz influências para o trabalhador e a trabalhadora, inclusive para sua qualificação e educação profissional.

A rigidez do fordismo tornou-se um obstáculo para o crescimento do capitalismo². A crise da década de 70 foi a expressão do esgotamento de um modelo baseado na produção em massa, de um lado, e no chamado Estado de Bem-Estar Social, de outro. As condições que prevaleciam nos anos 30 e que surgiram periodicamente desde 1973 têm de ser consideradas manifestações típicas da tendência de superacumulação. Toda crise capitalista se caracteriza pela superprodução de mercadorias, gerando fases periódicas de superacumulação³. Segundo Harvey, uma situação generalizada de superacumulação “seria indicada por capacidade produtiva ociosa, um excesso de mercadorias e de estoques, um excedente de capital-dinheiro e grande desemprego” (Harvey, 1992: p. 170).

Em contraposição ao fordismo e aos princípios de administração científica de Taylor, desenvolveu-se um modelo que Harvey sintetiza como “acumulação flexível”. Este modelo se apoia “na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (ibidem: p. 140). Caracteriza-se pelo aparecimento de setores produtivos inteiramente novos, pela flexibilização da produção, por novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, especialmente, uma alta capacidade de inovação comercial, científica, tecnológica e organizacional.

A necessidade de crescimento do capitalismo obscurece as conseqüências sociais, políticas, geopolíticas e ecológicas. Contudo, toda produção tem seus custos. A produção da mercadoria força de trabalho tem um custo econômico mas também tem um custo social. A valorização do capital se apoia na exploração do trabalho vivo na produção. O crescimento sempre se baseia na diferença entre o que o trabalho obtém e aquilo que cria. Por isso, o controle do trabalho, na produção e no mercado, é vital para a perpetuação do capitalismo. O capitalismo está fundado, em suma, numa relação de classe entre capital e trabalho.

O controle do trabalho é fundamental para o lucro capitalista a tal ponto que a dinâmica da luta de classes pelo controle do trabalho e pelo salário torna-se vital para a trajetória de desenvolvimento do processo de produção. Chomsky, por exemplo, ao analisar os investimentos estatais norte-americanos, argumenta que “a forma específica de automação foi escolhida, com frequência, mais por razões de poder do que de lucro ou eficiência. Ela foi projetada para profissionalizar os trabalhadores e subordiná-los ao *management*” (Chomsky, 1999: p. 28). Segundo ele, isto acontece não por princípios de mercado ou pela natureza da tecnologia, mas por razões de dominação e controle.

A dinâmica do capitalismo incita os capitalistas individuais a inovações em busca do lucro e do controle. Mas a mudança organizacional e tecnológica também tem papel-chave na modificação da dinâmica da luta de classes, movida por ambos os lados, no domínio dos mercados de trabalho e do controle do trabalho. Além disso, se o controle do trabalho é essencial para a produção de lucros e se torna uma questão mais ampla do ponto de vista do modo de regulamentação, a inovação organizacional e tecnológica se torna fundamental para a produção e a reprodução do capitalismo.

Outra característica fundamental das novas tecnologias e das novas formas de gerenciamento da produção está em desenvolver mecanismos que levam ao aumento da exploração da classe trabalhadora, incorporando o trabalhador e a trabalhadora por inteiro/a na produção, através do uso da percepção, dos sentimentos, dos nervos e do cérebro do/a trabalhador/a no processo de trabalho. “A simples exploração dos músculos do/a trabalhador/a, se muito bem servia ao paradigma fordista/taylorista, é insuficiente para as características tendenciais do processo de trabalho” (Del Pino, 1997: p. 183). O que está colocado pelo processo de reestruturação produtiva não é a superação de características que, em essência, são o próprio modo de produção capitalista. Estamos, isto sim, diante da necessidade de explorar outros componentes da força de trabalho até agora relegados pelos homens e mulheres de negócio.

Todavia, o capitalismo funciona com vocação à crise. Não há como se desenvolver sob o capitalismo um crescimento equilibrado e sem problemas. O aumento de produtividade não tem levado a uma expansão da produção que crie também uma expansão do emprego capaz de absorver, pelo menos, boa parte da mão-de-obra expulsa do sistema produtivo. Da mesma forma que há um aumento substancial de produtividade, as transformações tecnológicas e organizacionais aceleram a crescente dispensa de mão-de-obra.

Operando dessa maneira, o sistema cria não somente marginalização, mas propriamente exclusão social. É isto que permite dizer que o desemprego é estrutural. Se a produtividade faz reduzir o trabalho necessário, não há uma correspondente liberação de tempo para a vida. A liberdade que existe é para expulsar um contingente enorme e cada vez maior de trabalhadores e

trabalhadoras, trazendo como consequência exclusão e miséria. Sob o domínio do capital, o aumento de produtividade não tem um caráter social. Ao contrário, reverte exclusivamente para o capital.

O pensamento neoliberal não é contraditório ao aceitar a miséria quando desenvolve suas teses econômicas. Se propusesse o fim da miséria estaria propondo um sistema econômico que levaria ao fim do proletariado, à inclusão de todos/as à economia. Disto decorreria o próprio fim da burguesia, pois sem proletariado não há burguesia; sem antagonismos não há economia de mercado. A miséria, no capitalismo, foi explicada por Marx através, dentre outros fatores, da luta intrínseca da burguesia, classe específica do modo de produção capitalista. O aumento da indigência, segundo ele, decorre da luta pelo desenvolvimento do capitalismo. Enquanto todos os membros da burguesia moderna têm os mesmos interesses na medida em que formam uma classe perante outra classe, eles desenvolvem interesses opostos quando colocados entre si. Os interesses antagonísticos decorrem das condições econômicas da vida burguesa. Por isso, as relações de produção nas quais se move a burguesia não têm um caráter único, mas um caráter de duplicidade, uma vez que “...nas mesmas relações nas quais se produz a riqueza, também se produz a miséria; que, nas mesmas relações nas quais há desenvolvimento das forças produtivas, há uma força produtora de repressão” (Marx, 1976: p. 98). Contudo, da mesma forma que essas relações produzem a riqueza da classe dominante, destroem continuamente a riqueza dos membros integrantes dessa classe e produzem um proletariado sempre crescente. A miséria e a exclusão são o resultado continuado e crescente dos desdobramentos do modo de produção capitalista.

O agravamento do processo de exclusão não passa despercebido das classes dominantes. Representadas pelas políticas monitoradoras do Banco Mundial, parecem estar não apenas atentas com o custo econômico, mas também com o custo social desse processo. Como diz Netto, “há um limite, pelos padrões civilizacionais já alcançados, para a instauração dessa barbárie na vida cotidiana de grandes massas (especialmente grandes agregados urbanos)” (Netto, 1995: p. 32). Já existem investimentos para combater as consequências de uma exploração que reduz as condições de vida abaixo da sociabilidade que o processo civilizatório conseguiu até o momento. Um rebaixamento das condições de vida até níveis inferiores aos aceitáveis pode levar ao reaquecimento das lutas de classe a patamares difíceis de governar. Esse receio tem feito com que o Banco Mundial recomende aos governos dos países da América Latina e do Caribe que prestem atenção a cinco áreas políticas críticas. Entre elas, destaca-se “a melhoria do desenvolvimento social e humano”⁴ (Silva Jr e Sguissardi, 1999: p. 114). Para isso, está concedendo recursos para a área social em percentuais crescentes (Soares, 1996: pp. 17-37).

As conseqüências sociais deste fenômeno extrapolam os setores que são expulsos do processo formal de produção. A flexibilização do nível de emprego atinge não só as condições de trabalho, mas também as maneiras de vivê-lo. Mesmo quem fica no chamado setor formal tem suas condições de trabalho alteradas. Se, por um lado, as inovações estabelecem melhorias na qualidade do trabalho em determinados setores da produção, por outro aparecem novas doenças ocupacionais, destacando-se o estresse e problemas de instabilidade emocional em função das mudanças no mundo do trabalho (Dejours, 1987). Com a busca de uma maior flexibilidade do trabalho na empresa e de novas formas de dominação, as condições de trabalho de quem ficou empregado tendem a aproximar-se daquelas que dominam nos empregos informais. A hegemonia do neoliberalismo nas políticas sociais tem resultado na eliminação continuada das conquistas sociais. No Brasil, após a Constituinte de 1988, várias Emendas Constitucionais estão sendo aprovadas com o objetivo de desregular a relação capital/trabalho. Desta forma, a proteção social de quem está empregado passa a não diferir tanto assim de quem está fora do emprego formal.

O chamado setor informal, caracterizado por ser profundamente heterogêneo em relação aos tipos de ofícios que o compõem e por suas relações com o Estado e com a legalidade, carrega traços de antigas relações de produção. Gómez chama a atenção para o fato de o setor informal carregar “mais do que noutros lugares, formas de dominação pessoais. Longe de tornar-se anônimas, as relações de produção se caracterizarão pelo favor e o salário” (Gómez, 1999: p. 191). O crescimento desse setor chama a atenção pela ausência de proteção social do trabalhador e da trabalhadora, pela dominação caracterizada pelo autoritarismo e paternalismo. Este tipo de emprego, relegado à informalidade e à ilegalidade, carrega profundos traços de exploração e opressão.

A dinâmica da exclusão social tem uma relação de causa e efeito direta com a concentração de poder que hoje se desenvolve e que não encontra paralelo na história da humanidade. As conquistas tecnológicas são apropriadas pelo grande capital não para que todos trabalhem menos, mas para que um grupo de privilegiados da humanidade consumam em detrimento das necessidades da grande maioria. A diferenciação é uma realidade na economia internacional. A concentração de poder está diretamente relacionada com o aprofundamento da exclusão social. Não se pode desprezar o fato salientado por Altvater (apud Frigotto, 1998b: p. 40) de que “é uma ilusão, e por isso uma desonestidade, alimentar e difundir a idéia de que todo mundo poderia atingir o nível industrial equivalente ao da Europa, da América do Norte e do Japão”. Há de se considerar que, no Brasil, a busca de competitividade é feita nas piores condições possíveis. Parte do sistema industrial nacional encontra-se obsoleto, não há uma política de desenvolvimento industrial, os Estados da Federação praticam, com a conivência do governo federal, uma guerra fiscal predatória, o comércio exterior sofreu uma rápida liberalização e a forte valorização da moeda diminuiu a capacidade de

competição internacional baseada no preço das mercadorias. Não existe uma relação direta entre crescimento da produtividade e evolução salarial. Os salários não evoluem com o crescimento da produtividade do trabalho. Ao contrário, as desigualdades se acentuam.

A disputa própria a este modo de produção leva à substituição do homem pela máquina e por processos competitivos que buscam a eliminação de todas as tarefas que não agreguem valor ao produto. Limpar o chão da fábrica ou fiscalizar a entrada e saída de trabalhadores na fábrica não deixa o produto mais competitivo, com melhor qualidade. Mas deixa certamente a mercadoria mais cara, com seus custos de produção aumentados sem correspondente acréscimo de valor. Isto leva à eliminação destes postos de trabalho e ao aumento do desemprego. Contudo, estas tarefas são agregadas às tarefas de quem permanece na fábrica, significando um aumento de atribuições sem correspondente aumento do salário.

Desta forma, pode-se afirmar que o processo de reestruturação produtiva se faz acompanhar por importantes mudanças sociais. A questão que se coloca é a de que não há como desconsiderar que o quadro social está intimamente conectado com o processo de produção da economia. Como enfrentar, no campo educacional, esta realidade que atravessa com suas relações sociais, que são em última análise relações de poder, a nossa sociedade? Antes de analisar os embates educacionais, vale a pena desenvolver algumas idéias que estão monitorando as políticas sociais em nosso país. Mais que isso, conectam, pela ideologia da globalização, o futuro dos países dependentes às necessidades de valorização do capital em âmbito mundial.

Globalização, desregulamentação e contenção social

Na seção anterior procurei mostrar que a exclusão social está relacionada com o processo de reestruturação produtiva desenvolvido a partir da década de 70 do século XX. Nesta, é objetivo mostrar que também existem conexões entre o processo de exclusão social, agora também globalizado, e as políticas sociais implementadas a partir do pensamento neoliberal.

As reformas econômicas de “ajuste estrutural”, implementadas na América Latina, estão baseadas no que ficou conhecido como “Consenso de Washington” (Gómez, 1999: p. 31). Em síntese, são medidas que visam a abertura das economias nacionais, a desregulação dos mercados, o corte nos gastos sociais, a flexibilização dos direitos trabalhistas, a privatização das empresas públicas e o controle do déficit fiscal. Em nenhum outro momento histórico os países latino-americanos foram tão orientados e persuadidos sobre a eficácia do mercado livre e das privatizações como no último período. A disseminação generalizada destas

políticas tem significado um impressionante retrocesso social na América Latina. O resultado tem sido uma maior polarização social, aumento da pobreza, marginalização e desemprego em massa.

Em nível internacional, o processo de globalização representa uma etapa nova de avanços tecnológicos e de acumulação financeira de capitais. Mais do que agir no interior dos países conformando novas relações de poder, a globalização neoliberal tem servido como um mecanismo de dependência dos países subdesenvolvidos em relação aos desenvolvidos. É um traço evidente na economia internacional, quando se trata dos governos dos países desenvolvidos, ser neoliberais para os outros e protecionistas para eles mesmos. Como nos mostra Chomsky, o neoliberalismo é um forte instrumento de dominação do norte sobre o sul. Reagan, exemplifica o autor, era neoliberal quando se tratava de orientar políticas para os outros países, mas extremamente protagonista de intervenções estatais quando dizia respeito às necessidades norte-americanas⁵ (Chomsky, 1999: p. 27). A ideologia do livre-mercado tem, portanto, dois lados: proteção estatal e “auxílio” público para os ricos e o rigor do mercado para os pobres.

Neste quadro de dependência, torna-se absolutamente impossível à América Latina se desenvolver, sejam quais forem as políticas governamentais. O que se desenvolve não são os países, mas a chamada economia-global capitalista. Essa economia é de natureza polarizada, remetendo a uma situação em que regiões e segmentos sociais inteiros são excluídos da expansão do capital. Segundo Limoeiro-Cardoso, o que se diz hoje da globalização é semelhante ao que se referia ao “desenvolvimento” nas décadas de 50 e 60. O processo de desenvolvimento “não era tido como sendo em si mesmo diferenciador - criando ao mesmo tempo e no mesmo movimento países desenvolvidos e países subdesenvolvidos” (Limoeiro-cardoso, 1999: p. 116). Se no modelo neoliberal todos devem competir, em verdade só poucos podem ganhar. O desenvolvimento não é para todos. Ele só existe com o subdesenvolvimento de outros. A defasagem existente entre os países ricos e os países pobres não pode ser vencida com a tentativa de “recuperar” o atraso no processo de industrialização dos países dependentes. Essa diferença não se trata apenas de uma questão de tempo, mas é uma característica do próprio modelo, que não apenas mantém esta defasagem mas a amplia com mecanismos de exclusão cada vez mais potentes. Sendo assim, a integração dos países latino-americanos ao mercado neoliberal internacional, cada vez mais oligopolizado⁶, está se dando sempre de forma dependente e periférica.

Este processo de dependência é legitimado por importantes reformas no papel do Estado. Neste campo o neoliberalismo se apresenta com maior radicalidade e precisão. A reforma do estado, segundo Oliveira, começa com a abdicação da moeda nacional, - uma condição para a globalização; segue com as

privatizações; com os acordos da dívida externa - que impõem quase um confisco dos recursos; e, em quarto lugar, os governos nacionais são obrigados a fazer permanentes cortes orçamentários, com o objetivo de atingir metas de redução do déficit público (Oliveira, 1999: p. 76). Desta forma, como muito bem enfatiza este autor, o Estado fica condenado a ser o carrasco de seu próprio povo.

O caráter mínimo do Estado se apresenta na deterioração das políticas sociais, na incapacidade de conter o desemprego em massa, na baixa aplicação de recursos públicas para a educação e a saúde, na contenção de gastos com os servidores públicos, enfim, em um conjunto de medidas tomadas sempre de forma autoritária, muitas vezes passando por cima da Constituição do país, sempre em prejuízo do conjunto da nação. Por isso Sader e outros/as autores/as falam em Estado mini-max: máximo para o capital e mínimo para o trabalho (Sader, 1999: p. 126). Sader faz questão de enfatizar que se fala em Estado como aparelho institucional para não se falar das relações de poder, das classes e da luta entre elas (Ibidem: p. 124-128). Falar do Estado sem falar das relações de poder é falsear as relações sociais, é não falar das políticas sociais.

Os Estados neoliberais dos países latino-americanos constituem-se em verdadeiras ditaduras das classes dominantes sobre o conjunto dos/as trabalhadores/as. Direitos sociais conquistados em décadas de lutas são transformados em “desejáveis” mercadorias. A educação, a saúde pública, a previdência social e outros direitos do conjunto da classe trabalhadora são transformados em mercadorias ávidas por lucro. As políticas sociais neoliberais incorporam os conceitos desenvolvidos no mundo empresarial, como “eficácia”, “produtividade”, “rendimento” e recriam uma ordem política baseada na hegemonia de critérios econômicos, vitimando setores sociais inteiros que não podem disputar no mercado o acesso a sua dignidade.

O mercado obedece a uma lógica de relações sociais, portanto de relações de poder, que beneficiam, pelo seu funcionamento, principalmente os oligopólios. O mercado exige compradores e vendedores, que não são iguais. Não faz parte dos planos do mercado o acesso universal da população a todos os bens que são trocados em seu âmbito. No mercado, há ganhadores que são fortemente recompensados e perdedores que são correspondentemente castigados. A participação no consumo, longe de ser um direito, é uma vantagem que se obtém da mesma maneira que se adquire qualquer outro bem no mercado. O que mobiliza o mercado é a busca do lucro, é a paixão pela riqueza. Como diz Borón, “o que reina em seu território é o lucro e não a justiça; o rendimento e não a equidade” (Borón, 1999: p. 25). São estes mesmos fatores que fazem Casanova afirmar que o clima ideológico atual em favor das propostas de globalidade “obscurcem os direitos *dos povos* diante dos direitos *dos indivíduos*” (Casanova, 1999: p. 46).

O mercado intensifica as relações em nível mundial de tal maneira que eventos distantes acabam modelando acontecimentos locais e vice-versa. Desta forma, o mercado tem funcionado como um vetor da globalização que, como disse anteriormente, está longe de ser um fenômeno novo. Como mostrou Therborn, a globalização é antiga e multidimensional: “a primeira onda importante de globalização data de quase dois mil anos, com a primeira expansão das religiões mundiais” (Therborn, 1999: p. 88). A novidade desse processo está na escala que assumiu nos últimos tempos; está nas possibilidades do que fazer tendo em vista as inovações tecnológicas no campo da microeletrônica, da informática e das telecomunicações.

O novo é a combinação, com raros precedentes na História, da exploração com a exclusão social, do aparecimento de setores sociais inteiros que perdem o trabalho ou que trabalham cada vez mais por menos, sem proteção social, nem jurídica, nem política. Com isto, fica evidente que a globalização do mercado não revela nenhuma tendência à igualização econômica para a humanidade como um todo. Ao contrário, cria economias de escasso crescimento, baixos salários e altos lucros.

O termo globalização carrega consigo uma imagem ilusória de integração e homogeneidade. Esta imagem nada tem a ver com os processos de fragmentação e desintegração social que mobiliza. Como afirma Gómez, “globalização e fragmentação são duas faces de processos estreitamente vinculados, entre si, que marcam com uma profunda incerteza o mundo do pós-guerra Fria” (Gómez, 1999: p. 132). O processo de globalização não permite afirmar que exista uma cultura mundializada, homogênea. Ao contrário, desenvolvem-se processos culturais híbridos, que atingem tanto os países desenvolvidos como os do chamado Terceiro Mundo. Ainda segundo Gomez, as diferenças culturais não são apagadas, pelo contrário, “pode tanto expandir o horizonte de compreensão da própria sociedade e cultura quanto fechar-se para reforçar identidades étnicas ou políticas sectárias” (ibidem: p. 158).

O que estaria se desenvolvendo no mundo seria uma espécie de barbárie social, com relações conflituosas que não permitem afirmar que os estados nacionais ou os sistemas estatais estejam superados ou impossibilitados de se desenvolverem. A economia globalizada, pelo seu grau de concentração de riquezas e conseqüente exclusão social, está profundamente polarizada. O alarmante aumento da desigualdade econômica e social não acontece somente nos países da periferia do sistema capitalista, mas também entre os países centrais. Como mostrou Ferraro, “na visão neoliberal há uma especial *subordinação do social ao econômico*” (Ferraro, 2000: p. 34). Seus efeitos, outrora mais nítidos na periferia do capitalismo, criam as condições necessárias para uma remuneração da força de trabalho abaixo de seu valor, como resultado da combinação de mecanismos de mais-valia absoluta e relativa. A super-

exploração do trabalho combinada com a flexibilização laboral retiram qualquer segurança do trabalhador e da trabalhadora, jogando os salários para baixo e promovendo uma profunda instabilidade no mercado de trabalho.

Nas últimas décadas, com a globalização destas relações, o grau de subdesenvolvimento de países inteiros agravou-se barbaramente. As nações pobres vêm sua relação de dependência dos países desenvolvidos e sua dívida com os organismos internacionais crescerem rapidamente. Há uma transferência crescente da renda das nações dependentes para os Bancos dos financistas estrangeiros. Este processo tem feito com que os pobres ganhem menos, se alimentem em piores condições, mas paguem mais por isso. Casanova mostra como os resultados foram adversos para a maioria através de um modelo excludente e dramático para a humanidade. O autor exemplifica com a realidade da África, onde “a dívida subiu três vezes sobre o nível de 1980. Os pagamentos atrasados passaram de 1 bilhão de dólares em 1980 para 11 bilhões de dólares em 1990. Hoje, a dívida externa da África é mais alta do que o total de sua produção” (Casanova, 1999: p. 53).

As relações de poder entre as nações estão petrificadas de forma assimétrica, o que faz com que as economias pobres fiquem estagnadas em um patamar elevado de subdesenvolvimento. O exercício assimétrico do poder, tanto pelas nações ricas como pelos oligopólios internacionais, controla as regras, os recursos e as políticas de alcance global. Basta lembrar, como fez Gómez, do direito de veto das cinco potências com assento permanente no Conselho de Segurança da ONU, ou as conhecidas condições impostas aos países da periferia em favor do “ajuste estrutural” pelo FMI e o Banco Mundial, “bem como aquelas instâncias informais de coordenação que exercem enorme influência (o caso do G-7, uma coalizão dominante dos países mais ricos, que funciona como um verdadeiro *diretório global* em relação à economia mundial)” (Gómez, 1999: p. 160). Isto permite afirmar que toda sociedade depende estruturalmente dos atos dos capitalistas.

Desta forma, o discurso da globalidade não só obedece a uma realidade legitimada pelo pensamento liberal, mas está sendo usado também para uma “reconversão da dependência”. Como mostrou Casanova, “a reconversão é em grande parte uma recolonização” (Casanova, 1999: p. 50). Ela atua não apenas na economia, mas através de processos simbólicos e culturais. Há necessidade de uma certa legitimação cultural destas políticas. Para isso, o neoliberalismo naturaliza a condição de miserabilidade da maioria, distribuindo um discurso que pretende estagnar a forma de pensar e ver o mundo, como se não houvesse alternativas aos rearranjos implementados.

A forma como o processo de globalização está se desenvolvendo, com concentração de poder extremada e distribuição de benefícios a uma restrita fração do planeta, com desigualdade e desemprego crescentes, pode levar a

conseqüências imprevisíveis. Não se pode descartar a ampliação da violência, por um lado, e o surgimento - ou ressurgimento - de formas de solidariedade através de vínculos de pessoas com grupos fundamentalistas ou movimentos baseados na falta de tolerância ou na discriminação. Diversos autores, ao analisarem estas relações, não descartam o ressurgimento, inclusive, do fascismo (Gómez, 1999: p. 173).

Assim, o que pode ser identificado como prioritário neste cenário são as relações de poder, como elas se estabelecem entre o hemisfério sul e o norte, como elas alijam da participação o conjunto das nações do Terceiro Mundo, como elas se manifestam e se constroem articulando a abundância para uma minoria e a exclusão social para a maioria. O pensamento neoliberal, portanto, cumpre um papel fundamental neste processo, adequando o Estado e as políticas sociais às necessidades de valorização do capital, em sintonia com o processo de reestruturação produtiva. No âmbito específico deste trabalho, interessa aprofundar as relações entre a política educacional brasileira e o referido processo. Os pressupostos do pensamento neoliberal estão povoando a educação nacional e disputam uma nova configuração educacional, especialmente no que diz respeito às políticas de formação profissional. É disto que a próxima seção irá se ocupar.

Flexibilização e subordinação: a reforma educacional brasileira

Em tempo de globalização e reestruturação produtiva, marcado por um processo de exclusão social, o Brasil está atravessando a implantação de uma profunda reforma educacional. As modificações na estrutura da educação brasileira acontecem no bojo da implantação de uma série de políticas sociais que visam estabelecer as relações favoráveis às mudanças no padrão de acumulação dos países do Terceiro Mundo.

A formação profissional tem sido vista como uma resposta estratégica, mas polêmica, aos problemas postos pela globalização econômica, pela busca da qualidade e da competitividade, pelas transformações do mundo do trabalho e pelo desemprego estrutural. Vários estudos⁷ afirmam que a inserção e o ajuste dos países dependentes ao processo de globalização e de reestruturação produtiva, sob uma nova base científica e tecnológica, dependem da educação básica, de formação profissional, qualificação e requalificação.

Todavia, a bibliografia mais fascinada com as inovações tecnológicas e suas conseqüências “positivas” para o conjunto da classe trabalhadora começa a dar sinais de cansaço e, em seu lugar, aparece uma literatura mais cautelosa. É o que nos mostra um estudo de Leite, que considera pouco provável “que a utilização de uma mão-de-obra bem paga, qualificada e estável se espraie pelo conjunto do

sistema produtivo em todos os países industrializados” (Leite, 1996: p. 95). Pelo contrário, boa parte da flexibilidade das empresas vem sendo conseguida através da utilização de trabalhadores instáveis, mal pagos e não qualificados. Estes trabalhadores podem ser encontrados em praticamente todo mundo, não só em boa parte dos fornecedores das grandes empresas mas sobretudo nos países menos industrializados.

Isto não significa, contudo, que este processo não esteja exigindo profundas modificações nos sistemas de formação profissional. As mudanças nos requisitos de qualificação de quem ocupa postos de trabalho em empresas que reestruturaram seu processo produtivo é uma evidência. A formação profissional se apresenta como um elemento fundamental quando se considera a importância de uma força de trabalho qualificada na definição dos diferentes caminhos que uma política industrial pode seguir. Contudo, também temos que nos preocupar com a exclusão de um contingente extremamente considerável de trabalhadores e trabalhadoras do acesso ao trabalho, por um lado, e a precarização do trabalho de outra importante parcela da classe trabalhadora.

Assim sendo, a formação profissional não pode ser reduzida a um questão técnica. Segundo Silva, a transformação de questões políticas e sociais em questões técnicas é justamente uma das operações centrais do pensamento neoliberal. Segundo ele, os problemas sociais e, por conseguinte, os problemas educacionais, “não são tratados como questões políticas, como resultado - e objeto - de lutas em torno da distribuição desigual de recursos materiais e simbólicos e de poder, mas como questões técnicas, de eficácia/ineficácia na gerência e administração de recursos humanos e materiais” (Silva, 1994: p. 18). É assim que a reforma educacional brasileira está sendo tratada, como uma necessidade imperiosa do mercado, que exige mudanças técnicas e operacionais na formação profissional.

A reforma educacional brasileira tem como marco importante a aprovação, no final do ano de 1995, da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁸. Esta Lei ainda está sendo regulamentada em vários de seus artigos. Portanto, continua sendo um instrumento de disputas entre projetos diferenciados: de uma lado, a intenção do Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso em adequar a educação nacional às exigências dos organismos financeiros internacionais; de outro, os movimentos sociais, sindicais, estudantis e populares que defendem a educação pública, gratuita e de qualidade social.

A título de regulamentar esta LDB, o Governo Federal apresentou uma profunda reforma no ensino técnico nacional. Sua política de formação profissional se expressa tanto na educação formal como através de cursos não regulares. A reforma na política de formação profissional está sendo estabelecida através, principalmente, da Legislação que opera a Reforma do Ensino Técnico e Tecnológico, de cursos oferecidos em parcerias com a iniciativa privada, Estados

e entidades sindicais, a partir de financiamentos que incluem recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

Esta reforma do ensino técnico e tecnológico se assenta sobre um sistema dual histórico e uma LDB minimalista, que é coerente com a tese do *Estado mínimo* e com os elementos de ajuste estrutural neoliberal explicitados nas seções anteriores. Com a aprovação da nova LDB, foram abertos os espaços necessários para a institucionalização, novamente, da dualidade estrutural na educação brasileira, através da pulverização de políticas e sistemas de ensino. Com a mesma gravidade, para reformar o ensino técnico e tecnológico o governo se utiliza de instrumentos legais extremamente antidemocráticos e, ao mesmo tempo, frágeis. Isto é, foram utilizados uma Medida Provisória, um Decreto Presidencial e uma Portaria Ministerial⁹. Portanto, esta profunda reforma se assenta em mecanismos autoritários, passíveis de serem substituídos apenas com a caneta do Presidente da República, pois os mecanismos legais que fundamentam a reforma não passam pela aprovação do Congresso Nacional.

Várias são as medidas decorrentes desta legislação. A reforma do ensino técnico e tecnológico atinge os três níveis de ensino: o básico, o médio e o tecnológico. A imposição do governo federal acabou com os cursos técnicos tradicionais e a estrutura existente nas escolas técnicas e agrotécnicas federais. Uma das questões centrais da reforma é a obrigação das escolas separarem o ensino regular médio da formação técnica¹⁰. Ao retirar a formação profissional do sistema formal de educação, a reforma aprofunda a separação entre a escola e o mundo do trabalho, retornando a uma situação existente até o ano de 1961¹¹, quando não havia equivalência entre o diploma de nível médio e o de ensino técnico. Com isso, a reforma dá um novo impulso ao caráter capitalista da escola.

Deste modo, cada vez mais o ensino regular separa-se da produção e cada vez mais a formação para a produção separa-se da escola. Como mostrou Silva, “a escola no capitalismo é capitalista porque é separada da produção. Ela é capitalista não por causa de seus efeitos individuais, mas essencialmente por sua posição estrutural de separação em relação à produção” (Silva, 1993: p. 30). Ao separar de forma definitiva o ensino técnico do ensino médio, o que o governo faz é impulsionar o caráter capitalista da escola, de reprodução da divisão social do trabalho.

Outro instrumento importante na reestruturação do sistema de educação profissional é o PROEP. Este programa é uma iniciativa do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) e do Ministério do Trabalho (MTb). Seu objetivo é a “adequação de currículos e cursos às necessidades do mundo do trabalho; da qualificação, reciclagem e reprofissionalização de trabalhadores(as), independente do nível de escolaridade” (PROEP, 1997: p. 1). Trata, também, do financiamento da reforma do sistema de ensino técnico e tecnológico. Os

recursos deste Programa são originários de 3 tipos de dotações orçamentárias: 25% do MEC, 25% do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e 50% de empréstimos do Banco Interamericano de Desenvolvimento. O montante inicial previsto para este programa é de R\$ 500 milhões. Este cenário de financiamento se combina com a apresentação de políticas para os países dependentes a partir de recursos contraídos junto ao Banco Mundial, que funciona como instrumento de controle sobre as políticas dos países dependentes. Este controle ocorre através de financiamentos específicos para determinadas áreas. A área educacional aparece como uma das principais.

A formação técnico-profissional é um exemplo de política que caminha passo a passo com uma propaganda intensa e reiterada. Ela vem sedimentando, como parte de uma profunda revolução cultural no imaginário das classes trabalhadoras e população em geral - desempregados/as, subempregados/as, trabalhadores/as precários/as, excedente de mão-de-obra - a idéia de que, mediante as diferentes modalidades deste tipo de formação, todos se tornarão empregáveis. É ingênuo acreditar que é possível corrigir as distorções do mercado em função da qualificação dos trabalhadores e das trabalhadoras. Não é a escola que define o posto que o homem ou a mulher irão ocupar na produção. Ao contrário, muitas vezes o lugar que a família do aluno ou da aluna ocupa na produção é que acaba levando o/a aluno/a para um determinado tipo de escola. Portanto, não é possível resolver a crise de emprego dentro da escola.

Como mostra Frigotto, no plano ideológico desvia-se a responsabilidade social para o plano individual: “já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis” (Frigotto, 1998a: p. 15). Os desempregados é que ficam com a responsabilidade de buscar “requalificação” e “reconversão profissional” a fim de tornarem-se empregáveis. Ou mesmo buscarem algum tipo de ocupação no mercado informal ou na economia de sobrevivência. É o que diz Gentili quando afirma que se esgota a promessa integradora da escola, passando a ser sua tarefa agora a empregabilidade. “A garantia do emprego como direito social (...) desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece” (Gentili, 1998a: p. 89). Ainda segundo este autor, no marco da reestruturação neoliberal produziu-se a privatização da função econômica atribuída à escola, uma das principais dimensões que definem a própria desintegração do direito à educação.

No interior da escola e dos cursos de requalificação têm de ser desenvolvidas as relações que permitem fazer com que alunos/as e professores/as pensem e sintam que todos se tornarão empregáveis. O discurso da empregabilidade afirma que a requalificação pode gerar as condições de se chegar ao emprego. Mas como

demonstramos anteriormente, não há no capitalismo a possibilidade concreta de satisfação de empregos. Não há geração de empregos em condições suficientes para atender a todos e a todas. Ao mesmo tempo, as transformações que se operam no chão-de-fábrica apontam para uma especialização em certos setores, enquanto vários outros permanecem com a mesma estrutura anterior ou ainda obtendo sua força-de-trabalho através de um treinamento *on-the-job*, isto é, no próprio posto de trabalho. A forma como estes cursos de qualificação/requalificação profissional vem sendo divulgados e trabalhados sugerem que a formação profissional pode gerar emprego. Na verdade, o que ela gera é o que realmente promete: empregabilidade. Como diz Forrester, “uma bela palavra soa nova e parece prometida a um belo futuro: *empregabilidade*, que se revela como um parente muito próximo da flexibilidade, e até como uma de suas formas” (Forrester, 1997: p. 118). Trata-se, para o assalariado, de estar pronto para trocar constantemente de trabalho, de estar disponível para todas as mudanças, para todos os caprichos dos homens e das mulheres de negócio.

O mérito do sujeito empregado não está no seu direito social ao emprego, mas em ter conseguido se colocar em um mercado de trabalho competitivo. Todavia, como o próprio conteúdo da palavra competitividade expressa, *nem todos serão vencedores*. A função da escola passa a ser, então, *selecionar para o emprego*. Pelo seu retorno incerto, diferente da teoria do capital humano, não se justificam investimentos públicos de grande monta. Talvez este seja um dos fatores de redução da participação do Estado na atual política de educação profissional. Diferente da perspectiva da teoria do capital humano das décadas de 60 e 70, que prometia integrar a todos, prometia mobilidade e ascensão social e desenvolvimento aos países pobres, hoje acena com a possibilidade de integração apenas daqueles/as que adquirirem habilidades básicas que geram competências reconhecidas pelo mercado.

Desta forma, a educação sai da esfera do direito social e passa a ser uma aquisição individual, uma mercadoria que se obtém no mercado segundo os interesses de cada um/a e a capacidade de cada um/a obter o que quiser. O mercado é uma narrativa mestre no discurso educacional. Os propósitos econômicos do ensino se sobrepõem aos propósitos sociais e culturais. Como havia dito anteriormente, a desregulamentação das relações econômicas vem sendo acompanhada da desregulamentação dos direitos sociais. A educação é um bom exemplo deste processo.

No Brasil, isto tem significado mudanças importantes na Constituição da República, que vêm acompanhadas de uma propaganda que relaciona direitos com privilégios. A título de eliminar privilégios, os direitos sociais e trabalhistas são combatidos e gradativamente eliminados da relação entre capital e trabalho e da relação entre estado e cidadã/o. Isto é feito com o objetivo de não interferir nas leis “naturais” que devem administrar a sociedade. Leis “naturais” nada mais são do que a supremacia do mercado definindo as relações sociais.

Esta política tem como resultado a entrega à iniciativa privada de setores da economia que estavam sob a atividade estatal, como a educação. A retórica neoliberal, ao entender que não é tarefa do Estado interferir no mercado, estabelece uma diminuição em sua atividade econômica transferindo ao mercado suas empresas produtivas e de serviços. Na prática, isto tem representado a inviabilização da capacidade do Estado em fazer política econômica e social, por um lado, e, por outro, o aumento da esfera de extração de mais-valia. Isto acontece quando se transformam trabalhadores/as improdutivos/as vinculados à esfera do Estado, dos serviços públicos, em trabalhadores/as produtivos/as da esfera privada.

Na esfera educacional, este processo de privatização, segundo Gentili, é mais amplo do que comprar e vender, é mais que delegar responsabilidades públicas para organizações privadas. Na educação, a compra ou venda não é regra de privatização. A formação de professores e professoras, definição de currículos, a avaliação, são tarefas que tem sido sistematicamente repassadas à iniciativa privada. Privatizar significa redistribuir e rearranjar o poder, o que torna a “privatização educacional mais difusa e indireta que a privatização das instituições produtivas” (Gentili, 1998c: p. 322). Este processo é fundamental para o estabelecimento de um *mercado educacional*. Ele se completa pela definição de mecanismos centralizados de controle sobre o resultado das políticas, especialmente das políticas educacionais. O que os governos neoliberais pretendem com suas reformas educacionais é “transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado” (Idem, 1998b: p. 19).

A implementação de uma nova política educacional para a educação brasileira não acontece sem uma série de embates entre projetos distintos e antagonísticos. A resistência ao modelo imposto pelo Governo Federal continua acontecendo em diferentes espaços. As lutas em torno da educação pública brasileira não tem tido trégua nos últimos períodos. A sociedade tem se mobilizado e, mesmo após a derrota sofrida com a aprovação da nova LDB¹², continuou, organizadamente, construindo instrumentos e fóruns de luta. Os movimentos sociais, sindicais, estudantis e populares não pararam de reagir, com maior ou menor intensidade, com maior ou menor abrangência, dependendo da correlação das forças em luta.

A resposta imediata dos movimentos sociais foi a organização do I Congresso Nacional de Educação (I CONED), em 1996, que reuniu mais de cinco mil pessoas em Belo Horizonte-MG para iniciar a elaboração de um Plano Nacional de Educação. Estes Congressos constituem-se em uma série de debates, discussões, mesas redondas e palestras que aprofundam os mais diversos temas referentes a educação nacional, como políticas educacionais, violência, gênero, etnia, autonomia universitária, gestão democrática, lazer, saúde, alfabetização, entre outros temas não menos importantes.

A partir destas discussões e debates que envolvem educadores/as, estudantes e pesquisadores/as de todo país, foram deliberadas algumas estratégias e propostas que compõem o já conhecido Plano Nacional de Educação da sociedade brasileira. A corrida com o governo para apresentar à Câmara de Deputados uma proposta de Plano Nacional de Educação (PNE) - instrumento previsto na Constituição Federal - teve êxito no II CONED, em 1997, também em Belo Horizonte. Neste Congresso foi concluída a redação final do PNE, contemplando milhares de sugestões vindas de todos os cantos do país, de professores e professoras, estudantes e representantes dos mais diversos movimentos sociais. Este projeto para a educação brasileira passou a ser conhecido como o “PNE da sociedade”, o qual foi referendado em Porto Alegre, em 1999, no III CONED. Os Congressos Nacionais de Educação são um destes marcos de resistência e luta em torno da educação pública no Brasil.

Quando se fala em referência de luta, não se pode deixar de mencionar outro fórum que está marcando a história da luta em defesa da educação pública no Brasil: o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Este Fórum surgiu na década de 80, com a participação de mais de 30 entidades estudantis, científicas, sindicais, acadêmicas e populares, da cidade e do campo, que se reuniram em torno da elaboração de uma proposta para o capítulo da educação quando do processo Constituinte que gerou a Constituição atual, de 1988. O Fórum em Defesa da Escola Pública é uma das entidades que estruturaram e coordenaram os CONEDs. A partir do Fórum Nacional foram organizados diversos Fóruns Estaduais em Defesa da Escola Pública. Tendo a mesma concepção formativa que o nacional, atuam em nível estadual e nacional na implementação do que os movimentos sociais e populares deliberam em torno da educação pública e gratuita.

A luta em torno da educação pública tem se constituído um elemento fundamental de resistência à implantação das políticas sociais neoliberais na educação brasileira. A crise de civilização, que autores como Löwy (1999: p. 99) denunciam, exigem mudanças radicais. Os efeitos destrutivos do capitalismo neste final de milênio aparecem de forma aguda. É evidente a impossibilidade de um desenvolvimento sustentado nos quadros da economia capitalista de mercado. O sistema atual é necessariamente fundado na manutenção e agravamento da desigualdade gritante entre o norte e o sul e mesmo no interior de cada país. A salvaguarda da civilização e do meio ambiente, em síntese, do planeta, é um imperativo humanista. Com isso, cresce a responsabilidade dos movimentos sociais na luta intransigente pelo fim dos mecanismos de mercado e suas políticas legitimadoras, pelo fim da exclusão social. A luta em defesa da educação pública e gratuita, de qualidade e democrática deve ser colocada no seu devido lugar, isto é, como uma das lutas fundamentais para barrar a hegemonia do pensamento neoliberal. É preciso vivenciar a democracia igualitária no interior dos movimentos sociais, sindicais, estudantis e populares e trazê-la para o interior das

políticas sociais de Estado. Esta tarefa não pode ser delegada pelos movimentos sociais. Portanto, esta luta não tem um fim anunciado, se renova a cada dia, em cada assembléia, em cada aula, em cada passeata, em cada movimento, em cada uma das formas de luta contra o capitalismo e suas expressões na globalidade. Desta luta depende o futuro.

Bibliografia

- Altvater, Elmar (1995) *O preço da riqueza* (São Paulo: UNESP).
- Boron, Atilio (1999) “Os ‘novos leviatãs’ e a *pólis* democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina”, em Sader, Emir & Gentili, Pablo (eds.) *Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia?* (Petrópolis: Vozes).
- Brasil. Decreto Nº 2208 de 17/04/97. Regulamenta o parágr. 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Nº 9394/96.
- Brasil. Lei Nº 4024 de 20/12/61. Fixa as diretrizes e bases para a educação nacional.
- Brasil. Lei Nº 9394 de 20/12/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Brasil. Medida Provisória Nº 1549-28 de 14/03/97. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios e dá outras providências.
- Brasil. Portaria do MEC Nº 646 de 14/05/97. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Nº 9394/96 e do Decreto Nº 2208/97 e dá outras providências.
- Casanova, Pablo González (1999) “Globalidade, neoliberalismo e democracia”, em Gentili, Pablo (ed.) *Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial* (Petrópolis: Vozes/CLACSO).
- Chomsky, Noam (1999) “Democracia e mercados na nova ordem”, em Gentili, Pablo (ed.) *Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial* (Petrópolis: Vozes/CLACSO).
- Dejours, Christophe (1987) *A loucura do trabalho* (São Paulo: Cortez).
- Del Pino, Mauro A. B. (1997) *Educação, trabalho e novas tecnologias: as transformações nos processos de trabalho e de valorização do capital* (Pelotas: Editora Universitária UFPel).
- Ferraro, Alceu R (2000) “Neoliberalismo e políticas públicas: a propósito do propalado retorno às fontes”, em Ferreira, Márcia Ondina. V. & Gugliano, Alfredo Alejandro (eds.) *Fragments da globalização na educação: uma perspectiva comparada* (Porto Alegre: Artes Médicas Sul).
- Fogaça, Azuete (1992) “Modernização industrial: um desafio ao sistema educacional brasileiro”, em *A educação e os trabalhadores* (São Paulo: DNTE/DESEP-CUT).

- Forrester, Viviane (1997) *O horror econômico* (São Paulo: Editora da UNESP).
- Frigotto, Gaudêncio (1998a) “Apresentação”, em Frigotto, Gaudêncio (ed.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século* (Petrópolis: Vozes).
- Frigotto, Gaudêncio (1998b) “Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito”, em Frigotto, Gaudêncio (ed.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século* (Petrópolis: Vozes).
- Frigotto, Gaudêncio (2000) “Introdução”, em Ferreira, Márcia Ondina. V. & Gugliano, Alfredo Alejandro (eds.) *Fragmentos da globalização na educação: uma perspectiva comparada* (Porto Alegre: Artes Médicas Sul).
- Gentili, Pablo (1998a) “Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora”, em Frigotto, Gaudêncio (ed.) *Educação e a crise do trabalho: perspectivas de final de século* (Petrópolis: Vozes).
- Gentili, Pablo (1998b) *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo* (Petrópolis: Vozes).
- Gentili, Pablo (1998c) “A complexidade do óbvio: a privatização e seus significados no campo educacional”, em Silva, Luiz Heron da (ed.) *A escola cidadã no contexto da globalização* (Petrópolis: Vozes).
- Gómez, José María (1999) “Globalização da política: mitos, realidades e dilemas”, em Gentili, Pablo (ed.) *Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial* (Petrópolis: Vozes/CLACSO).
- Harvey, David (1992) *Condição pós-moderna* (São Paulo: Loyola).
- Hobsbawn, Eric (1997) *A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991* (São Paulo: Companhia das Letras).
- Leite, Márcia de Paula (1990) “Automação microeletrônica, mudanças na organização do processo de trabalho e percepção dos trabalhadores”, em *Encontro Extraordinário do GT “Processo de Trabalho e Reivindicações Sociais” da ANPOCS*, setembro (Porto Alegre)
- Limoeiro-Cardoso, Miriam (1999) “Ideologia da globalização e (des)caminhos da ciência social”, em Gentili, Pablo (ed.) *Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial* (Petrópolis: Vozes/CLACSO).
- Löwy, Michael (1999) “De Marx ao ecossocialismo”, em Sader, Emir & Gentili, Pablo (eds.) *Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia?* (Petrópolis: Vozes).
-

Marx, Karl (1976) *Miséria da Filosofia* (Porto: Escorpião).

Marx, Karl (1986) *A ideologia Alemã* (São Paulo: Hucitec).

Ministério da Educação e do Desporto e Ministério do Trabalho (1997) *Programa da Expansão da Educação Profissional - PROEP* (Brasília: MTb/MEC).

Netto, José Paulo (1995) “Repensando o balanço do neoliberalismo”, em Sader, E. & Gentili, P. (eds.) *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático* (São Paulo: Paz e Terra).

Oliveira, Francisco de (1999) “À sombra do Manifesto Comunista: globalização e reforma do Estado na América Latina”, em Sader, Emir & Gentili, Pablo (eds.) *Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia?* (Petrópolis: Vozes).

Sader, Emir (1999) “Estado e democracia: os dilemas do socialismo na virada do século”, em Sader, Emir & Gentili, Pablo (eds.) *Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia?* (Petrópolis: Vozes).

Silva, Tomaz Tadeu da (1993) “As novas tecnologias e as relações estruturais entre educação e produção”, em *Cadernos de Pesquisa* (São Paulo) N° 87.

Silva, Tomaz Tadeu da (1994) “A ‘nova’ direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia”, em Gentili, Pablo & Silva, Tomaz Tadeu da (eds.) *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas* (Petrópolis: Vozes).

Silva Jr., João dos Reis & Sguissardi, Valdemar (1999) *Novas faces da educação superior no Brasil: reformas no estado e mudanças na produção* (Bragança Paulista: EDUSF).

Sistema educacional e novas tecnologias (1991) N° 105, (Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro).

Soares, Maria Clara Couto (1996) “Banco Mundial: políticas e reformas”, em Tommasi, Livia de; Warde, Miriam J.; Haddad, Sérgio *O Banco Mundial e as políticas educacionais* (São Paulo: Cortez/Ação Educativa).

Therborn, Göran (1999) “Dimensões da globalização e a dinâmica das (des)igualdades”, em Gentili, Pablo (ed.) *Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial* (Petrópolis: Vozes/CLACSO).

Zibas, Dagmar (ed.) (1990) *Final do século: desafios da educação na América Latina* (São Paulo: Cortes).

Notas

1 “As idéias (*Gedanken*) da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes; isto é, a classe que é a força *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força *espiritualmente* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as idéias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As idéias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como idéias; portanto a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante; portanto, as idéias de sua dominação” (Marx, 1986: p. 72).

2 “O capitalismo é orientado para o crescimento. Uma taxa equilibrada de crescimento é essencial para a saúde de um sistema econômico capitalista, visto que só através do crescimento os lucros podem ser garantidos e a acumulação do capital, sustentada” (Harvey, 1992: p. 166).

3 A superacumulação é definida por Harvey “como uma condição em que podem existir ao mesmo tempo capital ocioso e trabalho ocioso sem nenhum modo aparente de se unirem esses recursos para o atingimento de tarefas socialmente úteis” (Harvey, 1992: p. 170).

4 As outras quatro áreas são, respectivamente: “o fortalecimento das finanças públicas; a reforma e fortalecimento dos mercados financeiros; a melhoria do ambiente legal e regulador para a promoção da atividade do setor privado; reforma do setor público e melhoria da governabilidade” (Silva & Sguissard, 1999: pp. 114-115).

5 “Os reaganistas também reconstruíram a indústria norte-americana de circuitos integrados mediante medidas protecionistas e um consórcio de governo e indústria, para impedir os japoneses de se apossarem dela. Na administração Reagan o Pentágono apoiou também o desenvolvimento de computadores avançados, (...) a fim de ajudar com isso na criação de muitas jovens companhias de supercomputação” (Chomsky, 1999: p. 27).

6 “No decorrer dos anos 80, aproximadamente 80% dos investimentos diretos estrangeiros ocorreram entre países capitalistas avançados, sendo que mais ou menos três quartos das operações tinham por objeto a aquisição e a fusão de empresas já existentes, ou seja, tratava-se de uma mudança de propriedade do capital, e não de uma criação de novos meios de produção. (...) O capital concentrado se concentra ainda mais” (Limoeiro-Cardoso, 1999: pp. 104-105).

7 Ver, entre outros: *Sistema educacional e novas tecnologias* (1991) N° 105, (Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro), abr.-jun.; ZIBAS, Dagmar (ed.) (1990) *Final do século: desafios da educação na América Latina*. (São Paulo: Cortes); FOGAÇA, Azuete (1992) *Modernização industrial: um desafio ao sistema educacional brasileiro. A educação e os trabalhadores*. (São Paulo: DNTE/DESEP-CUT), Página Aberta.

8 Brasil. Lei N° 9394 de 20/12/96.

9 Brasil. Decreto N° 2208 de 17/04/97; BRASIL. Medida Provisória N° 1549-28 de 14/03/97; BRASIL. Portaria do MEC N° 646 de 14/05/97.

10 Brasil. Decreto N° 2208, 17/04/97, art. 5°.

11 Esta situação foi alterada pela Lei N° 4024/61.

12 Existiam dois Projetos de LDB em disputa no Congresso Nacional. O defendido pelos movimentos sociais foi aprovado na Câmara dos Deputados em 1993 (PLC 101/93) e no Senado Federal ganhou um Substitutivo do Senador Cid Sabóia. O outro foi assinado pelo Senador Darcy Ribeiro, que cumpriu o papel de subscrever a estrutura política da versão orientada pelo pensamento neoliberal.