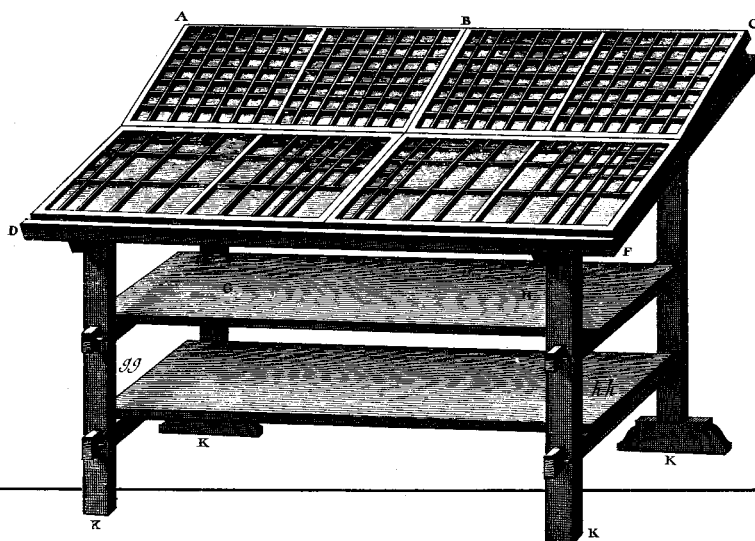


# SEMINÁRIO COMEMORATIVO DO 20º ANIVERSÁRIO DA FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS



## PESQUISA EDUCACIONAL E POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS EM EDUCAÇÃO

### ENSINO DE 2º GRAU

Como parte das comemorações relativas ao seu vigésimo aniversário, a Fundação Carlos Chagas organizou o Seminário "Pesquisa Educacional e Políticas Governamentais em Educação", realizada em novembro de 1984.

Reproduzimos aqui as comunicações apresentadas e o debate realizado na segunda sessão, sobre "Ensino de 2º grau".

A primeira sessão encontra-se publicada no número 53, de maio de 1985.

---

#### Expositores

*Cláudio Salm*

Da Fundação IBGE – RJ

*Mirian Jorge Warde*

Da Secretaria Estadual da Educação/SP e PUC – SP

*Maria Umbelina Caiafa Salgado*

Do INEP – MEC

---

#### Debatedora

*Maria Laura P.B. Franco*

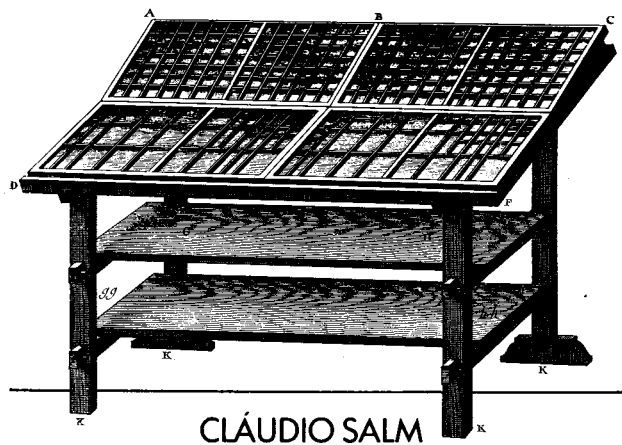
Da Fundação Carlos Chagas, PUC-SP e UNICAMP-SP

---

#### Moderador

*Adolpho Ribeiro Netto*

Da Fundação Carlos Chagas e USP



CLÁUDIO SALM

Agradeço o convite da Fundação Carlos Chagas para participar deste seminário. Esse agradecimento é sincero, não é uma formalidade.

Eu irei diretamente ao tema, fazendo algumas considerações sobre a pesquisa; uma reflexão sobre a educação, em geral; e sobre a política posta em prática em relação ao 2º grau.

Não vou me estender aqui sobre as críticas que foram feitas ao pensamento positivista sobre o assunto — a teoria do capital humano — porque trata-se de assunto já bastante batido e liquidado. Acho que todos que se interessaram em vir a esta reunião já conhecem bastante a crítica que se fez a respeito da visão ou da teoria do capital humano. No entanto, gostaria de chamar a atenção para um ponto que é o seguinte: se os economistas ou educadores que se apóiam metodologicamente na teoria do capital humano costumam desembocar em banalidades, uma vantagem temos que reconhecer: eles são claros, ou seja, o que eles querem dizer dizem com muita clareza. Isso eu acho um ponto muito importante, pois conseguem explicitar a idéia sobre a relação entre a educação e o mundo do trabalho, do ponto de vista da teoria do capital humano. Acusá-los pelo abuso do “economês” não me parece uma crítica justa. A economia tem o seu jargão, como as outras ciências também têm e não há nada no jargão econômico que seja particularmente complicado ou enganador. Se, às vezes, é complicado, é porque os conceitos não estão claros. Mas isso não é próprio da economia, pois qualquer área do conhecimento enfrenta esse problema. Então, eu gostaria de passar por cima das críticas a respeito da teoria do capital humano — que é um assunto já muito batido — e gostaria de me deter um pouco mais naqueles que se inspiram, do ponto de vista metodológico, na crítica da economia política, exatamente, em Marx.

Não vou me referir aqui àqueles pensadores que fazem uma análise mais rasteira da questão. Vou me referir àqueles que supostamente são competentes no seu ofício. Antes disso, porém, gostaria de fazer um pequeno alerta. É preciso levar em conta que há autores clássicos, que Marx criticou, que são da maior importância. Alguém já disse que Marx, quando tem profunda admiração por um autor, é de tal forma impiedoso, que aqueles que lêem as críticas feitas por Marx, têm a tendência de nem pegar o autor criticado, dado que Marx o liquida com muitos adjetivos. Todavia, isso é um erro.

Se Marx critica muito alguém, é porque este alguém é bom. Então, vale a pena ler o autor como é, por exemplo, o caso de Adam Smith. Tenho visto referências a Adam Smith — nitidamente por parte de pessoas que nunca o leram, a não ser através de Marx — e vale a pena, pois ele tem páginas belíssimas sobre educação. Então, vamos ser justos e ler aqueles que também foram criticados pelos críticos da economia política.

Bem, a meu ver, a superioridade da análise marxista consiste, basicamente, na tentativa de estabelecer conexões relevantes, conexões que são realmente importantes e entender essas conexões em seus movimentos contraditórios. Então, se nós não formos capazes de fazer conexões relevantes e entendê-las em seu movimento contraditório, não estaremos fazendo uma análise marxista, mas, apenas, citando Marx. Não tenho nada contra citações, mas tenho verdadeiro horror a citações fora de contexto; e quando se usa citações fora de contexto, a meu ver, ou houve mal entendimento da coisa ou houve má fé. Um mal entendimento é perdoável e sanável. A má fé não, a má fé foi feita de propósito, é um atraso ao avanço do conhecimento.

A pergunta que eu coloco aqui é o seguinte: será que nós, que buscamos apoio metodológico em Marx, estamos livres daquilo que criticamos nos autores que se apóiam na teoria do capital humano, ou seja estamos livres de banalidade, vulgaridade e de mistificações?

É claro que não estou me referindo àqueles mais rasteiros, estou me referindo a gente boa e competente. Respondendo à questão que coloquei, tenho a impressão de que não estamos totalmente livres de banalidades, de generalidades (que são tão óbvias que realmente não contribuem muito para o conhecimento), de vulgaridades (que para mim ficam no meio do caminho entre banalidade e mistificação) e, finalmente, de algumas mistificações. Por exemplo, depois de muita pesquisa e reflexão se chega à conclusão de que a escola se articula com a formação econômica social capitalista, se não de forma imediata, seguramente de forma mediata. Ora, a escola, é óbvio, que se articula; aliás se articula, até o Stálin já sabia disso; tudo está articulado, está relacionado. E a escola se articula também com outras formações econômicas, se articula, também, com o socialismo.

Eu acho que a ênfase deve ser colocada nas contradições e não nas supostas adequações, porque estas são óbvias e, ao meu ver, banais. Alguém já me criticou pelo fato de ter afirmado que a escola está à margem do capitalismo. Ora, à margem em que sentido? Aliás, é no sentido mais nobre e digno do termo. Ela está à margem, basicamente, por duas razões; primeiro, porque ela própria não constitui, no seu interior, um processo de trabalho tipicamente capitalista; e, segundo, porque, a escola não pode ser vista, de maneira alguma, como (simplesmente) fazendo parte das forças produtivas do capital. Eu não entendo a escola dessa forma, pelo contrário, acho que há muito mais contradições interessantes a serem aprendidas, do que entender a escola como apenas uma das forças produtivas do capital, pois se víssemos tudo como força produtiva do capital, teríamos que chegar à conclusão de que o capitalismo é eterno.

Bom, um outro exemplo que tenho chamado de banalidade própria de uma análise marxista, é a constatação de que a escola ruim, a escola de má qualidade para os trabalhadores, é uma coisa que interessa ao capitalismo. Eu acho (que) isso é uma verdade, mas nós precisamos levar em conta que aqui no Brasil todas as políticas públicas e todas as políticas sociais apresentam esta característica. A previdência é ruim para muitos, a saúde é péssima, os transportes. Enfim, qualquer política social, como a de habitação e de saneamento, apresenta essa característica de exclusão e discriminação, o que vem a confirmar que não é um fenômeno específico da educação.

Então, o importante, a meu ver, é entender — e re-priso este ponto aqui — a escola como uma conquista, ela jamais será uma dádiva do capitalismo. Existe uma frase brilhante sobre política social, onde se diz que “o capitalismo exibe com muito orgulho os troféus que ganhou nas batalhas que perdeu”. Então, hoje, quando os países capitalistas desenvolvidos exibem sua previdência, seu seguro desemprego, suas leis trabalhistas e sua escola, estão exibindo troféus que ganharam nas batalhas que perderam. Foram coisas conquistadas a duras penas. Outra coisa, por exemplo dizer que a escola não dá nenhum conhecimento específico para os alunos mas dá um conhecimento geral, necessário para que o aluno possa, depois de adquirir conhecimentos específicos é verdade, mas não pode ser considerado como resultado de uma longa reflexão. Isso, é o óbvio, é uma banalidade e autores, inclusive neoclássicos, como Cláudio Castro, já nos explicaram isso muito bem. Uma questão um pouco mais séria, é a questão da escola como aparelho ideológico. Acho que o massacre ideológico que a população sofre através da televisão, da imprensa, de todos os meios, torna realmente irrelevante, a ênfase no controle ideológico da escola. O acesso ao saber, por si só, já tem um conteúdo tão revolucionário, que insistir neste aspecto da reprodução social, a meu ver, é uma grande perda de tempo.

Uma outra vulgaridade que tem sido divulgada, é de que os gastos com a educação compõem o circuito do capital e ajudam na realização da mais valia, ou seja, seriam gastos anticíclicos, onde o capitalismo apenas gasta em educação para combater as crises e enriquecer as empresas fornecedoras de carteiras, lápis, papel, etc. Ora, antes fosse assim, pois, se os gastos em educação tivessem essa funcionalidade, teríamos assistido nesta longa crise que passamos já há muitos anos, especialmente nos últimos quatro anos, a um verdadeiro aumento da escolaridade neste país.

Entrando, agora, no terreno das mistificações que tenho visto por aí, anotei duas: uma, é a questão do saber operário, quando se diz que a origem do saber é algo intrínseco ao trabalhador e à sua classe. Isso soa muito bonito, mas, vamos pensar um pouco. A classe operária foi excluída do saber, é verdade, mas é exatamente o saber que ela busca na escola, tanto é assim que, para a classe trabalhadora, interessa uma escola que lhe dê acesso ao saber, historicamente produzido, organizado e acumulado. Então, considero uma mistificação, uma demagogia, uma mentira, afirmar que o saber é intrínseco à classe operária. Além disso, no que diz

respeito às conexões entre escola, produção e trabalho, precisamos levar em conta como está organizado o trabalho na nossa sociedade. Sustenta-se, basicamente, em dois pilares: na ciência e no despotismo. A ciência foi introduzida na produção ao longo do século XIX, particularmente com as indústrias baseadas na eletricidade, na química, etc. Isso não pode ser visto como desapropriação de nenhum saber individual de trabalhador nenhum. Precisamos acabar com esse engano de dizer que não há nada para ensinar à classe operária pois esta já tem o saber intrínseco. Repito que isso é uma mentira; e eu mesmo me penitencio por algumas mistificações que inconscientemente, talvez, tenha escrito, quando falo, por exemplo, na questão da relação entre educação e trabalho e digo que essa questão só vai ser resolvida quando tivermos democracia na produção, democracia nos locais de trabalho. Mas, vamos encarar os fatos. Sabemos que não está no nosso horizonte ter democracia no local de trabalho, portanto, essa relação tem que ser estudada com muito mais profundidade e não superficialmente.

Bom, depois dessas rápidas considerações gostaria de adicionar algumas sobre a política educacional.

O primeiro ponto que devemos levar em conta quando falamos do segundo grau, é que estamos pensando nos jovens, nos adolescentes, pessoal aí de 15 a 20 anos. Devemos, portanto, pensar sobre a questão do mercado de trabalho, já que a maior preocupação destes jovens — e com toda razão — é de como vão sobreviver, o que vão fazer na vida, como vão se sustentar, que horizonte de dignidade existe para eles. Como todos nós sabemos, a crise é realmente violenta em cima dos jovens; são os primeiros a serem excluídos; os primeiros a serem expulsos; os primeiros a serem demitidos. E as perspectivas não são nada boas. Mesmo que a economia brasileira volte a crescer, há muito ceticismo em relação ao dinamismo do mercado de trabalho; então, existe um problema crucial que não podemos escamotear. Ao contrário, temos que enfrentá-lo. Claro que educação não vai resolver o problema do emprego, como também não vai poder resolver o problema da fome através da merenda, etc. Todos os críticos da educação compensatória sabem disto melhor do que eu. Agora, uma coisa é dizer que a educação não vai resolver o problema do emprego, outra coisa é ignorar o assunto ou então tomar atitudes que podem ir contra eventuais contribuições que a educação possa dar.

Neste sentido, gostaria de comentar um pouco a decisão da própria secretaria de expandir o 2º grau, através de modalidade eminentemente propedêutica, chamada de Inciso III. Por que isto? não é porque seja mais barato expandir o 2º grau com essa grade curricular do Inciso III, é porque estamos convencidos que ajuda muito mais ter um ensino propedêutico a nível de 2º grau do que aquela falsa profissionalização. Isso não significa considerar a idéia da profissionalização como uma idéia errada em seus próprios termos, pois ninguém teria nada contra o ensino profissionalizante se realmente funcionasse. Então, a meu ver, a questão não é contrapor um ensino abstrato, genérico, a um ensino onde se aprende o avanço do progresso técnico, das forças produtivas. A questão é saber qual a escola

que mais interessa a maioria da população e da população adolescente. Apesar de hoje estarmos convencidos de que a profissionalização foi um erro, não é uma questão fechada e acho que ainda precisa de muita pesquisa sobre isso e, principalmente, para superar logo essa fase de saber se a escola serve ou não serve ao capital e ficar neste serve e não serve. Eu só sei uma coisa, ao avanço do conhecimento é que não serve.

E finalmente uma palavrinha sobre pesquisa. Acho que há um momento de *pesquisa* e um momento de *consulta*. O que tenho visto muitas vezes entendido como pesquisa, é, para mim, muito mais uma consulta; a consulta tem um momento importante que é quando se decide implementar alguma coisa. É de extrema relevância, inclusive do ponto de vista da viabilidade política, a consulta aos agentes envolvidos, para saber a reação, a aceitação. Mas não se faz ciência apenas consultando os agentes interessados. Não precisaria nem ciência, bastava um bom processo de consulta. Então, nesta questão da personalização, tenho visto consultas a Conselhos Regionais, de engenheiros, agrônomos, arquitetos. . . onde os representantes de classe dizem, por exemplo que o jovem formado no 2º grau por exemplo, desenhista, não pode participar *de* projetos, ele só pode participar *em* projetos. Ora, evidentemente isso é uma mera defesa da corporação contra os perigos da concorrência. Isso nada me ajuda na questão da profissionalização e é apenas uma consulta, não é pesquisa e não estamos fazendo ciência consultando. Para terminar, fecharia por onde comecei, alertando para a importância da clareza do que se escreve. Podemos discordar dos teóricos do capital humano, mas, vamos reconhecer, eles dizem aquilo que estão pensando com muita clareza e muitas vezes nós não. Nós escrevemos, às vezes, de uma forma tão enrolada, tão enrolada, que não dá para ninguém entender exatamente o que se quer dizer. Então, não adianta nada fazer uma pesquisa brilhante, com achados interessantíssimos, se não somos capazes de colocar no papel aquele resultado. Fazendo uma analogia: não adianta nada uma mercadoria ter incorporado muito trabalho e muito valor se não consegue realizar no mercado, se não consegue vender. É a mesma coisa com a pesquisa, não adianta nada fazer uma bela pesquisa, uma bela reflexão se não se consegue transmitir aos outros os resultados; se a gente vai enrolando de tal forma a redação que ninguém entende mais nada. Às vezes eu fico com medo se se trata realmente de uma deficiência ou de mais uma mistificação.

Vou ficar por aqui e acho que o debate pode completar qualquer assunto.



O que eu tenho aqui são, também, apontamentos que eu vim fazendo para poder participar desta discussão, de maneira a levantar algumas questões referentes ao tema e que retomam o momento em que nos debruçamos sobre o 2º grau para discutir o sentido da profissionalização universal e compulsória. Esse momento foi em 1976, onde alguns de nós passamos a nos preocupar por diferentes razões com esta mesma questão. Com alguma certeza me incluí entre os que, em 76, oscilaram entre a mistificação e a banalização da questão, até porque estávamos imbuídos de uma referência teórica no momento, que praticamente nos dava essa margem de percepção da relação do 2º grau com o até então existente. Acho interessante nos pormos no interior das críticas que nós mesmos estamos fazendo agora, a respeito do percurso que fizemos dentro de uma determinada referência de percepção do 2º grau e da qual, naquele momento, participaram outros educadores. Sem preocupação de lembrar todos, são nomes destacados que acabaram por sedimentar uma determinada perspectiva a respeito do 2º grau: num primeiro momento Luis Antonio Cunha, num segundo momento, meu próprio trabalho, Cláudio Salm praticamente contemporâneo da discussão quando elaborei minha dissertação de mestrado e posteriormente Umbelina Salgado que está aqui presente e o professor Carlos Roberto Jamil Curi. Tempos depois Maria Laura Barbosa Franco se introduz nesta discussão, já numa outra etapa.

Bem, como é que eu estou entendendo esse percurso da pesquisa sobre o 2º grau e as políticas referentes a esse grau de ensino?

De maneira geral, não só especificamente em relação ao 2º grau, se tomamos as referências de pesquisa nos últimos tempos, constatamos grandes tendências nas seguintes direções: a predominância de pesquisas de forte teor doutrinário de referência liberal e empiricista, que praticamente vigoraram até o começo da década de 70 e que por suposto foram assimiladas nas próprias reformas implantadas em 68 e em especial em 71.

Uma segunda grande referência teórica à qual Cláudio já se referiu, é aquela que praticamente predomina na década de 70, na qual encaixo em especial o trabalho de Luiz Antonio Cunha e o meu, e que é essa grande perspectiva que passamos a chamar de reprodutivismo. Deriva-se de grandes teóricos do estruturalismo, encontra penetração no âmbito da educação, e dá origem a trabalhos que produzimos com a intenção de romper com o

parâmetro doutrinário liberal abandonar as bases do empiricismo.

Só que, não fizemos isso tentando pensar apenas o 2º grau, fizemos pensando a educação como um todo e em busca de uma ampliação conceitual. Embora sem muita clareza de quais eram nossas bases doutrinárias e nosso suporte metodológico para fazer a crítica ao empiricismo que estávamos rejeitando.

Tanto isso é verdade que, por exemplo no meu trabalho, quando eu me disponho a fazer a discussão a respeito da indesejabilidade da profissionalização universal e compulsória a nível de 2º grau, com certeza não me alimentei de referências empíricas sólidas, para fazer a própria crítica criada em relação à esse suposto empiricista. Efetivamente tive condições de supor algumas coisas a respeito do 2º grau, e nesse caminho acho que acertei no fundamental, mas em outras tantas coisas entendo que, hoje, corro o risco de ser criticada de ter oscilado entre a mistificação e a banalização.

No final da década de 70, ou começo da década de 80, acho que a maioria de nós teve condição de perceber que esta fase massiva da década de 70, cuja referência predominante passou a ser, genericamente, chamada de reprodutivismo, precisava ser repensada. Surge, então uma nova tentativa de encontrar a direção doutrinária da pesquisa para que, sem o infantilismo em que caímos nesta fase reprodutivista, pudéssemos ter a clareza da importância da pesquisa enquanto indicação necessária para a revisão daquilo que está em vigência, bem como para a recuperação de algo extremamente saudável que é o dado empírico. Até para fazer diferente daquele empiricismo que nos incomodava, ou para fazer pesquisa numa perspectiva dialética, onde o elemento empírico e a recuperação do concreto são condições fundamentais. Nesse sentido suponho que a maioria de nós esteja percebendo e participando desse movimento que está em andamento, pelo menos do final da década de 70 para cá, que é um redirecionamento na linha de pesquisa. Nesse redirecionamento suponho que nós tenhamos chegado a um certo momento de clareza e de consenso a respeito da necessidade de um 1º grau universal, e da necessidade de uma escola pública que atenda o conjunto da população na idade de escolarização. Acho que esse consenso e essa meta política, que congrega a maioria dos educadores, dá um parâmetro de linha de pesquisa mais orgânica do que aquela que acabou resultando nas linhas de pesquisas a nível de 2º grau, ou referentes ao 2º grau. O que estou querendo dizer com isso, é que, quanto ao 1º grau, saímos mais facilmente daquela massiva referência reprodutivista e reencontramos uma nova linha de investigação na direção que estou colocando. Avançamos mais numa perspectiva mais doutrinária que possa sustentar novas políticas referentes ao 1º grau do que o fizemos a respeito do 2º grau.

Eu suponho que este consenso, esta certeza política nos deu e nos dá um parâmetro para reconduzir as nossas linhas de pesquisa.

No que diz respeito ao 2º grau, a incerteza do que cabe fazer nesse nível de ensino me parece ser um determinante forte para não abandonarmos ainda a discussão dos traços estruturais da escola, da discussão da relação escola e formação social, escola e dinâmica social, escola

e mercado de trabalho. . . aspectos que abandonamos mais agilmente na discussão a respeito do 1º grau. Sinto que continuamos a discutir a escola de 2º grau um pouco melhor do que eu, por exemplo, discuti em 1976, no trabalho que saiu publicado com o nome de Educação e Estrutura Social: mero acaso, a profissionalização em questão. A profissionalização em questão foi um pouco a desculpa daquilo que eu queria dizer, sobre a relação entre a escola e a estrutura social, a estrutura de classe, mas o editor proibiu que saísse com o título "Estrutura de Classe" o que revelaria a radicalização do meu pensamento. Ele estava preocupado com o momento político, e propôs como título "Educação, Escola e Estrutura Social", o que diga-se de passagem, me deixou bastante chateada.

Voltando, gostaria de reforçar que, no meu entender, permanece a idéia de que aquele patamar onde havíamos colocado a discussão a respeito do 2º grau não foi deslocado ainda. Ou seja, na medida em que não temos clareza do que cabe fazer com o 2º grau, mantemos o grosso da nossa discussão gravitando em torno das grandes discussões teóricas a respeito da relação escola e estrutura social, escola e mercado de trabalho, conveniência ou não da profissionalização ou do ensino propedêutico etc. . . Nesse caso me parece significativo levantar dois aspectos para reforçar essa minha perspectiva.

Em primeiro lugar, as produções existentes até a promulgação da Lei 5.692 referentes ao ensino médio caminhavam muito na direção de oferecer ao legislador a perspectiva de que tínhamos em vigência dois ramos do ensino na etapa média de escolarização, que de um lado refletiam o extremo elitismo da nossa estrutura escolar e, do outro lado, o caráter indesejável de que o ramo propedêutico era efetivamente mais procurado e mais desejado do que o ramo de profissionalização. Esses dois parâmetros alimentavam fortemente pesquisas que foram tomadas pelo legislador como justificativas da necessidade de unificar estes ramos e de oferecer portanto uma suposta escola única e uma suposta escola muito mais voltada para as exigências da vida social e econômica, do que aquela escola muito mais inchada do que a profissional, que era a escola propedêutica.

A maioria das pesquisas tendia a enfatizar o fato de que a maior procura em relação ao ramo propedêutico derivava de uma má orientação, e de uma má perspectiva por parte das famílias e dos jovens que procuravam a escola média, os quais desenvolviam preconceitos a respeito do ensino profissionalizante em suas relações com o trabalho. Derivava também de um desconhecimento do fato de que na década de 50 e na década de 60 as profissões a nível superior já estavam suficientemente saturadas, o que acabava levando parte dos profissionais formados a nível superior a profissões aquém do seu grau de escolaridade, e que no entanto as profissões que demandavam o grau médio de escolaridade estavam abertas à incorporação de uma nova oferta por parte da escola. Então, esses elementos enfaticamente trabalhados pelas pesquisas que ocorreram ao longo da década de 50 e 60 foram utilizados pelo legislador, não como ponto de partida para justificar a legislação, está claro que não, mas para justificar a própria profissionalização

universal e compulsória tal como foi implantada ou tal como ela foi imposta, desculpe, com a lei de 71. Ora essa lei que basicamente desorganizou a escola de 2º grau, interrompeu a discussão que estava em curso a respeito do que fazer com esse grau de ensino e de como incorporar as pesquisas que denunciavam a necessidade de deslocar a formação profissional do nível superior para o nível médio, dado que o mercado de trabalho assim estava exigindo, bem como redirecionava psicologicamente, por suposto as famílias, dos alunos empurrados para o propedêutico para aquele ramo adequado ao adolescente que tem que estar preparado para a vida. E uma das formas de preparar para a vida é profissionalizando dentro do quadro das demandas que o mercado de trabalho apresenta: claro, uma variante grosseira da discussão que o escolanovismo vinha fazendo há década a respeito da preparação para a vida.

Este quadro prévio me permite entender o quadro posterior, ou seja, desembocamos rapidamente na interpretação de que teria havido com a lei de 71 uma má incorporação das pesquisas em curso e, mais do que isso, estas próprias pesquisas necessitaram ser criticadas, por sua referência empiricista e por seu caráter doutrinário liberal, levando o ensino médio a uma direção errada. O que é que nós saímos correndo a defender, então? Primeiro, que a profissionalização universal e compulsória era indesejável e que a procura maior pelo ramo propedêutico não advinha de um preconceito em relação ao trabalho e muito menos advinha de uma suposta burrice dos setores médios e das classes trabalhadoras em relação ao destino escolar dos seus filhos. Ou seja, nós descobrimos que havia uma certa sabedoria embutida nestes setores sociais, quando indicavam o caminho propedêutico e não o profissionalizante, então era preciso por rapidamente isso à mesa. Sem termos clareza que o estávamos defendendo era necessariamente aquela tendência propedêutica que estava posta no ramo secundário ou alguma coisa nova que precisávamos propor. A segunda coisa que saímos a colocar sem muita clareza, no momento, era a questão da inviabilidade da profissionalização universal e compulsória. As razões da inviabilidade oscilaram entre a inviabilidade material da escola em se aparelhar para universalizar a profissionalização e, de outro lado, tentamos correr para nos munir de alguma referência teórica, que nos provasse que o mercado de trabalho não está aberto a absorção desta massiva profissionalização a nível de 2º grau.

O que é que resultou desta pesquisa ainda frágil, e desta reflexão também um pouco frágil, mas que teve que ocorrer para se contrapor a profissionalização tal como tinha sido posta em 71? No meu entender o que resultou de fundamental foi o respaldo para o redirecionamento da Lei 5.692 que se concretiza na Lei 7.044/82. Essa concretização reflete exatamente o que estava acontecendo com os críticos da Lei 5.692, ou seja, não universalizar a profissionalização tal como foi proposta, dando abertura para variantes a nível do 2º grau, que vão desde a efetiva profissionalização até o referido Inciso III, passando por uma coisa intermediária que é a inclusão de algumas disciplinas dentro da formação geral, que introduz uma certa profissionalização, o que corresponde ao Inciso II.

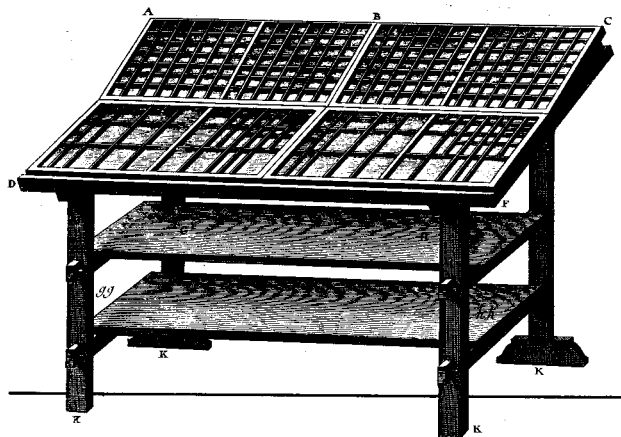
O que então geramos de mais avançado? No meu entender muito pouco, daí minha colocação de que nas pesquisas a nível de 2º grau caminhamos uma pequena distância na direção de oferecer uma pesquisa mais avançada do que aquela de oscilar entre a profissionalização ou a orientação propedêutica. As críticas sobre a profissionalização universal e compulsória conseguimos fazer, bem ou mal conseguimos fazer, acho que até relativamente bem pelo pouco fôlego que tínhamos na medida em que — acho que não há excesso na minha colocação — acabamos forçando um novo redirecionamento. O que nós não oferecemos ainda são propostas para a redefinição deste geral que cabe ao ensino do 2º grau: com certeza não é aquele propedêutico, mas ainda me parece que a pesquisa ainda não descobriu qual é o específico da escola do 2º grau. Não descobrimos o específico social dessa escola, que é mais do que discutir a escola que vai de 14 a 18 anos.

O que seria descobrir a especificidade do social? Qual é a função fundamental da escola secundária? Será esse caminho em relação a escola superior? Me parece que hoje o cursinho desempenha melhor esta função.

Para discutir a questão do específico social da escola do 2º grau, uma indicação positiva parece ser pensar o 2º grau mais como um momento do bloco do 1º grau, do que como um caminho para o ensino superior. Este parâmetro para mim ainda longínquo, parece ser uma boa referência seja de investigação, seja de pensar a política para o 2º grau, como um momento referido ao 1º grau. Para mim, este parece ser o horizonte que vale a pena discutir, seja para uma linha de pesquisa, seja para a definição de políticas para o 2º grau.

**Cláudio** — Quando eu estava fazendo minhas críticas a respeito das banalidades e mistificações, eu realmente não estava pensando em Mirian Warde. Para que não fique nenhuma dúvida, eu estava pensando num trabalho que acabei de ler que foi orientado pelo professor Dermeval Saviani.

**Mirian** — Eu tenho o bom senso de publicamente me incluir entre os que oscilaram e você ainda faz essa correção, Cláudio! Pelo amor de Deus. . .



MARIA UMBELINA CAIFA SALGADO

De certa forma, eu fui privilegiada por falar no fim, porque os dois colegas que me antecederam fizeram um belo quadro de referência para a colocação das questões. Eu pretendia começar dizendo o óbvio, que as relações entre pesquisa educacional e políticas governamentais na área de educação não são automaticamente definidas, são complexas, cheias de armadilhas e que valeria a pena aprofundar o tratamento desta questão em relação às especificidades do objeto que está sendo tratado. E foi o que Mirian colocou aqui de forma muito feliz ao mostrar a diferença, nesse sentido, entre a política a nível do 1º e do 2º graus. Em relação à política de 1º grau, a idéia de sua universalização, presente agora no horizonte político de todos nós educadores, é um anseio que vai realmente ao encontro do que a população quer, isto é, não há conflito, não há tensão em relação à essa idéia de que a escolaridade de primeiro grau é desejável para todos os cidadãos, principalmente dentro dessa referência de educação para a cidadania.

Enquanto que, em relação ao 2º grau, logo que se começa a trabalhar com a questão, os conflitos e tensões se evidenciam, porque temos resultados contraditórios. Temos inclusive pesquisas que se fossemos usar de forma não-contextualizada, nos levariam rapidamente à conclusão de que a profissionalização do ensino do 2º grau não é uma questão relativa à escola. E temos outras que nos dizem o contrário, inclusive em termos de manifestação objetiva da população no sentido de demanda ou não de um 2º grau com características profissionalizantes. Então, me parece que isso foi bem interessante para situar a questão básica que eu pretendo trabalhar aqui.

Um segundo ponto que também acho importante seria a questão de deixar clara essa crise que o 2º grau vem atravessando. Na verdade, com o final da profissionalização e a negação, muito mais antiga, de sua função propedêutica, fica claro que o 2º grau é hoje um nível de ensino à procura de sua identidade. O que vem a ser o 2º grau? O que deve ser o 2º grau? Isso é uma questão de política educacional que não está desvinculada da questão da pesquisa mas que também não está diretamente a ela vinculada. Não existe pesquisa educacional da qual se possa derivar automaticamente essa política para o 2º grau. Toda pesquisa vai ter que ser muito con-

textualizada, analisada e discutida porque, caso contrário, a gente corre o risco de cair em antigas armadilhas.

Um terceiro ponto que também me surgiu a partir das colocações do Cláudio e da Mirian, em sua revisão da história recente da pesquisa educacional foi, talvez, a necessidade de me colocar um pouco em termos de como comecei a trabalhar com o 2º grau e qual é a minha perspectiva.

Eu sou da UFMG, na verdade, estou no MEC há quatro anos, e durante a primeira fase, em que trabalhei no INEP, participei do grupo que organizou alguns documentos e debates em torno do processo que resultou na mudança da Lei 5.692 para a Lei 7.044.

No entanto, meu interesse por profissionalização é anterior, tendo sua origem num trabalho que desenvolvi sobre treinamento em empresas, e a partir do qual senti necessidade de fazer uma análise dessa questão, olhada de fora da escola. Senti a necessidade de que, aos dados que se tinha sobre a profissionalização, olhada de dentro do sistema de ensino, fossem contrapostas informações e análises colocadas de um outro ponto de vista, que seria o ponto de vista do setor empresarial. Foi sobre esse aspecto que desenvolvi minha dissertação, onde, a partir da função ou do trabalho de controle social, embutido no próprio treinamento oferecido dentro das empresas, tentei olhar para o 2º grau.

Assim — Cláudio e Mirian já acentuaram também — acho que a questão central do 2º grau ainda continua sendo a relação entre escola e trabalho. Todavia, eu gostaria de colocar a ênfase do debate numa perspectiva de prospecção. Ou seja, na perspectiva de pensar o que poderia vir a ser o 2º grau e tentar, de uma certa forma, entender essa tensão existente entre as expectativas da população e o que se poderia entender como resultados de pesquisas relativas ao ensino de 2º grau.

Para começar, gostaria de fazer alguns pequenos comentários a respeito de trabalhos que trataram a questão da profissionalização e do sentido em que esses trabalhos caminharam.

Por exemplo, se tomarmos algumas pesquisas sobre essa questão, poderíamos chegar ao seguinte resultado: as empresas tendem a estabelecer as hierarquias ocupacionais de modo a reduzir ao mínimo as interferências externas, porque não interessa à lógica da empresa capitalista se submeter a pressões que venham de fora e que possam interferir em seu processo de tomada de decisões, o que seria obstáculo à reprodução do Capital.

Então, procurei obsessivamente me debruçar sobre a realidade e coletar dados em campo. Um fato que se evidencia é o seguinte: os postos de trabalho de nível médio na empresa não são preenchidos tendo como referência básica o fato do candidato ser um técnico de nível médio. Ao contrário, em grande parte dos casos, a não ser quando aquela ocupação é regulamentada, a empresa tende a ocupar os postos de nível médio via promoção, via recrutamento no mercado interno, onde já se conhece o candidato e já se tem uma idéia do seu nível de lealdade e de comprometimento com os interesses da empresa, a par, é claro, da competência dele.

Quando falo de controle social existente dentro da empresa, não estou falando que não se dê importância ao saber e à competência. Há uma mescla das duas

coisas, em que uma se faz pela outra, em que se faz controle social por via da competência e em que se condiciona, também, a competência a certos tipos de controle social.

É claro que o controle social não é pelo mero controle social, mas ele existe enquanto o comportamento dos empregados pode criar obstáculos à reprodução do Capital. Ele não é gratuito.

Por outro lado, a não ser em casos especiais, dado que a empresa tem sua própria pedagogia, não lhe interessa prestigiar a formação que é recebida fora do seu controle, e não lhe interessa por um tipo de razão que também tem a ver com a criação de valor. Não é simplesmente pelo controle em si que a empresa desenvolve sua própria pedagogia. Inclusive, uma coisa interessante a observar é que, de modo geral, ela não se dispõe a assumir a educação básica de seus empregados. Percebi isso nas empresas que investiguei, ao fazer um trabalho histórico de reconstituição das origens de suas unidades de treinamento. A Belgo-Mineira, por exemplo, quando se instalou no hoje chamado "vale do aço", em Minas Gerais, teve uma escola dela, do então curso primário, até que a região foi coberta pelo serviço estadual de ensino elementar. A partir daí a escola da empresa foi desativada porque realmente não interessava. E não interessa a qualquer empresa porque isso envolve um tipo de investimento que exige um prazo muito longo de retorno e cujo resultado é muito incerto para ela. Além disso, foge à lógica de sua atuação.

Mas ao mesmo tempo se verifica algo interessante. A escola de 1º grau significa para a empresa uma espécie de infra-estrutura de serviços que deve estar disponível. A empresa moderna, do capitalismo oligopólico, exige vários tipos de infra-estrutura, de comunicação, de transportes e de mão-de-obra etc. . . Já que essas coisas são cobradas do governo, porque não cobrar, também, a educação básica? E aí fica muito claro que a escola não está à margem do sistema capitalista mas, mantém com ele a relação de funcionar como infra-estrutura de serviços, a partir da qual a empresa assume o controle da formação do seu corpo coletivo de trabalho.

Na verdade, a escolaridade formal sendo valorizada, pode até dar a impressão, à primeira vista, de que a gente está diante de um reforço das teses reproducionistas, mas gostaria de acentuar que isso é ilusório, porque a empresa aceita essa credencial do sistema de ensino apenas num primeiro momento. Num primeiro momento e de uma forma muito característica, em coisas muito precisas. Eu encontrei dentro das empresa postos de trabalho que exigiam 6ª série completa, 5ª série completa, e, nesses casos, a proposta da Lei 5692 de continuidade/terminalidade ao longo de todo o sistema de ensino é muito favorável à legitimação desse tipo de coisa. Porque, quando havia o antigo primário e depois o curso ginásial, pareceria arbitrária a decisão de cortar na 5ª série ou na 6ª. Com a concepção de escolarização básica embutida na Lei 5.692/71, o próprio sistema de ensino forneceu a legitimação.

Em relação ao fato da escola em si, aparentemente, para a empresa ser mais importante do que a profissionalização propriamente dita é que, de 60 para cá, o capitalismo brasileiro, embora continue — não sei bem que nome dar — tardio, dependente, burocrático, sei lá,

adquiriu uma estrutura moderna. Cada vez mais as empresas vão se apossando dos mecanismos de controle da formação do seu corpo coletivo. E nós temos assistido a um desmontar do sistema de formação profissional, no MEC, ao mesmo tempo em que ele é remontado no Ministério do Trabalho, fora do controle da área educacional. Hoje a situação concreta é essa e não é por acaso.

A criação do Sistema Nacional de Formação de Mão-de-obra e a promulgação da Lei 6.297 ocorreram quase ao mesmo tempo — apenas meses de diferença — que a aprovação do parecer 76/75, por meio do qual se criaram as habilitações básicas. Esse parecer por sua vez, resultou de uma ordem de cima, originada fora do MEC, no sentido de que fosse revista a questão da profissionalização.

Então não é que tenha propriamente fracassado a profissionalização do 2º grau, pois de uma certa forma ela foi negada a partir de uma política geral. E me parece que foi justamente porque ela não interessa ao setor empresarial. Interessa a ele, sim, desenvolver essa pedagogia que fica sob controle total da empresa e que tem tido repercussões, inclusive a nível de SENAI/SENAC — que têm deixado de oferecer cursos de aprendizagem e passado a funcionar como agências de formação profissional, atendendo a demandas específicas das empresas.

A partir daí, seria talvez legítimo dizer que a escola não tem nada a ver com profissionalização e por isso acho que devemos realmente pensar o 2º grau de uma outra forma. Mas aí começam a aparecer os poréns.

O primeiro deles é que quando a gente vai analisar a questão da chamada desqualificação da força de trabalho, na prática, lá dentro da empresa, observa-se que ela não é homogênea, não existe uma desqualificação geral da força de trabalho. Existem nichos qualificados dentro da empresa que têm poder de barganha muito grande. No caso específico da Siderurgia é como me dizia um engenheiro que, segundo ele próprio trabalha na boca do forno.

— "A fábrica pára se uma turma de operários qualificados, que conhecem pela cor do aço se a mistura está certa, resolver não trabalhar."

Por outro lado, nós vamos ver que numa indústria do tipo da siderúrgica e todas as indústrias de grande porte, ditas de transformação, que trabalham com materiais, que são muito quentes, muito pesados, muito difíceis de transportar e tal, de qualquer maneira tem que haver um certo nível de automação. E na medida que se introduz essa automação e se introduz ciência na organização do trabalho, passa a haver um tipo especial de desqualificação da força de trabalho que tem que ser analisado. Não é desqualificação no sentido de ter sido roubada alguma coisa que pertencia ao operário. Talvez até nunca tenha pertencido àquele em particular, mas é uma desqualificação no sentido de que qualquer cidadão educado, num nível X de educação, poderia desempenhar aquela tarefa. Por exemplo, nas empresas que eu estudei, entre 25% e 35% dos empregados são chamados vigilantes de máquinas, ou seja, eles são encarregados de vigiar um painel, ler instruções e intervir ali se acontecer alguma coisa errada no processo. Quer dizer, além de conhecer aquele painel e de saber como



operá-lo o que esse pessoal precisa realmente, é poder ler, escrever, entender ordens escritas, entender gráficos. Também num escritório moderno, que foi racionalizado, a maior parte das habilidades de certa forma se confunde com aquelas habilidades que o indivíduo ganha com a escolarização formal.

Então, esse primeiro ponto não significa uma negação da profissionalização, mas significa mostrar que talvez um ensino de boa qualidade, sem outro adjetivo, seja um grande trunfo para obtenção de um lugar na hierarquia ocupacional.

Por outro lado, aí é que vem o grande conflito, ao que me parece. É que os alunos, o povo, os alunos do povo, eles querem a profissionalização. Talvez eu esteja até me adiantando ao que a Maria Laura vai colocar. É que eu conheço uma parte do trabalho dela e além desta referência eu tive outra, muito específica, que me impressionou muito. Nesse seminário que houve recentemente em Porto Alegre, eu tive contato com um rapaz que é o presidente da UBES e que foi participar do grupo do 2º grau justamente para discutir a questão da profissionalização. A demanda dele era muito interessante. Ele dizia o seguinte:

— “Olha, os alunos querem a profissionalização, mas nós não queremos um curso profissionalizante não, o que nós queremos é um curso técnico como nas escolas técnicas. O curso profissionalizante realmente não dá poder nenhum, o que interessa seria um curso de boa qualidade como acontece nas escolas técnicas.”

Eu acho que aí se coloca o grande nó em relação à política do 2º grau.

Seria adequado negar realmente essa demanda? Será que é falsa a percepção desses alunos? Por romântica que seja, por mais que tenha por trás a idéia de que educação por si cria emprego, educação por si é condição necessária e suficiente (não é suficiente e, às vezes, nem necessária) para a obtenção de um posto na hierarquia ocupacional, será que não tem nada a ver?

Me parece que tem. Na verdade, ao nível individual, a escola pode resolver o projeto de vida de um determinado aluno. Mas se a frequência a uma escola técnica significa um lugar no mercado, a coisa fica complicada quando se trata de estabelecer uma política em que se deva levar em conta o coletivo. Como fazer com esse aluno, com a família desse aluno e com a sociedade para que os resultados de pesquisa, esse desvendar do que ocorre realmente ao nível das relações de produção seja assimilado, incorporado, discutido? Como o aluno vai entender que, ao querer melhorar de vida sem cuidar do aspecto social, não está engajado num projeto coletivo, num projeto de transformação social?

Ora, dentro dessa perspectiva de melhorar de vida é claro que o aluno vai procurar e vai ter interesse no acesso a um curso que lhe garanta uma ocupação definida, uma ocupação regulamentada por lei. E daí me parece surgir a resistência das empresas à profissionalização do ensino de 2º grau — de onde eu disse que a coisa não veio de dentro do MEC, mas veio de fora — porque uma profissionalização universal levaria, a médio prazo, a uma definição das ocupações, a uma definição legal do que seriam os currículos e do que seria cada empregado e isso representaria uma ingerência intolerável

nas decisões das empresas.

Ora, mas a nível de projeto individual do aluno do 2º grau a pretensão é entendida. Então eu acho que seria indispensável tocar aqui num outro problema, que é atualmente quase consensual entre os educadores. Eu tenho ouvido falar dele em vários locais. Seria necessário recuperar as escolas técnicas que perderam a sua especificidade pela banalização do diploma, pelos desvios de seus objetivos que se tornaram propedêuticos ou pela tentativa de se transformar em cursos de tecnólogos de 3º grau.

Que recuperação seria essa? Que revitalização seria essa? Porque ao se falar em revitalizar, se entende que há alguma coisa a ser salva nesse processo. Mas seria, simplesmente, tentar manter o mesmo esquema das escolas técnicas que, como o Cláudio colocou muito bem, estavam voltadas para essa questão de preparar o aluno para um posto de trabalho? Que sentido teria essa recuperação da escola técnica neste momento? Ela é um trunfo político, me parece que mesmo existindo um outro esquema montado não é adequado, em termos de política de educação, abrir mão de um espaço onde se pode inclusive repensar o fazer do trabalhador, dar melhores condições para que ele possa se situar enquanto trabalhador é perceber que função realmente desempenha.

Eu gostaria só, concluindo rapidamente, de dizer que eu vejo, na relação entre pesquisa e política educacional, quatro riscos que temos que usar como marcas, pontos de referência, para não perdermos nossa discussão.

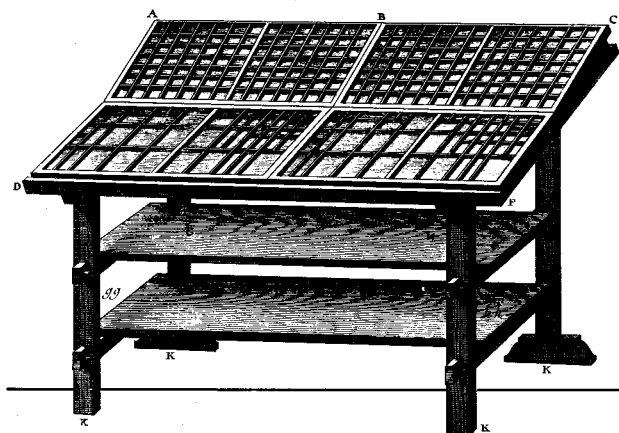
O primeiro deles é o de negar a profissionalização na escola, pura e simplesmente, sem levar em conta a situação da cidadania regulada pela eficiência do mercado que existe no Brasil, sendo pois a qualificação profissional interesse concreto, imediato, dos alunos das classes populares.

O segundo seria que, na tentativa de recuperação, de revitalização dos cursos profissionalizantes — que já profissionalizavam e talvez o fizessem bastante bem antes da Lei 5.692 — a gente acabe por cair outra vez em outras formas de dualidade do sistema de ensino, por meio de políticas equivocadas. Então eu acho que seria realmente um ponto a ser olhado com bastante cuidado.

O terceiro ponto seria o uso autoritário de resultados de pesquisas, utilizando-os para definições de políticas educacionais, como critério único e não contextualizado. Então seria importante tomar os resultados de pesquisa, colocando-os dentro dessa perspectiva mais ampla de definir a quem se está servindo. Afinal, a que vem esta pesquisa?

E, terminado, um último risco, que é contraposto a esse, estaria no extremo oposto, ou seja, a adoção de um basismo de tipo “então vamos atender às demandas, vamos ouvir a população, que é ela que sabe.” Aquela colocação de afirmar o saber operário ou o saber do trabalhador como único legítimo, como “o legítimo”, isso resulta num basismo que é no mínimo ingênuo. Ele é ilusório porque ele não fornece ao aluno ou ao trabalhador as informações corretas sobre o que está acontecendo, ou seja, na verdade é uma condenação *a priori* para que este trabalhador continue sempre na posição que ele ocupa.

Eu acho que o assunto é muito extenso e a gente teria ainda muitas coisas a dizer, mas vou pedir desculpas por ter me estendido no tempo, e vou encerrar por aqui. Qualquer coisa poderemos retomar na discussão.



MARIA LAURA P. B. FRANCO

Uma das coisas que considero importante começar colocando é que estamos todos falando do ensino de 2º grau e ao mencioná-lo a Umbelina se refere à sua indefinição, a Mirian à sua desorganização e propõe que se estude o 2º grau em bloco com o 1º. Eu sinto um pouco de dificuldade em falar em 2º grau como se fosse um todo único. São vários segundos graus num mesmo ensino de 2º grau. Não podemos pensá-lo como se fosse um todo homogêneo, tendo em vista as particularidades específicas que estão presentes, por exemplo, no curso de Habilitação para o Magistério, na Formação de Técnicos Agrícolas, de Técnicos Industriais, de Técnicos Comerciais, ou mesmo no 2º grau simplesmente propedêutico, onde a profissionalização não se coloca como objetivo explícito.

Depois da implantação da profissionalização universal e compulsória a nível de 2º grau na Lei 5.692/71, que nós já sabemos falida e fracassada, o que aconteceu foi o seguinte: as escolas técnicas existentes antes da lei continuaram a funcionar, levando adiante suas propostas de formar técnicos de nível médio. É verdade que decaíram na qualidade de ensino, pois passaram a concorrer com o destino das verbas públicas para recursos e equipamentos a serem repartidos com as "novas escolas técnicas" que, embora sabidamente pseudo-profissionalizantes, optaram pelo parecer 45/72.

As escolas particulares que não tinham interesse em profissionalizar seus alunos, continuaram escamoteando a lei oferecendo as tais profissionalizações parciais. Da mesma forma, as escolas estaduais no estado de São Paulo foram encontrando uma saída, entrando na forma-

ção profissionalizante básica. Estou me referindo a todos os ajustes que acobertados por novos e inúmeros pareceres foram se seguindo ao parecer 45/72. Isso acabou legitimando todos os escapismo em relação a uma real profissionalização. Então eu acho que ao pensar em 2º grau, deveríamos pensar também em suas especificações. A Escola Técnica Federal, por exemplo, é um universo à parte dentro do 2º grau. Mas é também uma modalidade de ensino a nível de 2º grau. A habilitação específica ao magistério merece um estudo particular como um tipo de 2º grau. A Fúlvia estava me cobrando onde estariam as mulheres nessa discussão do 2º grau; então eu diria que muitas moças escolhem o curso de secretariado também a nível de 2º grau com o objetivo específico de profissionalização e que preferem, muitas vezes, prosseguir em cursos de especialização como taquigrafia, inglês, e assumir a profissão de secretárias de alto nível, ao invés de enfrentar os exames vestibulares para se formar em profissões sabidamente saturadas no mercado de trabalho.

Então a ilusão de que a lei estaria tentando romper a tradicional dicotomia do ensino a nível médio, de formação propedêutica e elitista destinada a universidade e de formação profissionalizante, realmente não se manteve e não se mantém. A profissionalização na adolescência é importante e os jovens estão se deixando levar por propostas de vida mais realistas. E neste ponto vejo o 2º grau mais em sua articulação com o 3º grau, no seu caráter de profissionalização, do que com o 1º grau.

Em relação às pesquisas, que foram citadas muito bem pela Mirian, onde ela discute o tipo de enfoque teórico que estaria norteando as pesquisas em relação ao 2º grau, eu só gostaria de acrescentar um dado. As pesquisas existem, mas em geral, são pesquisas que se preocupam em buscar explicações macro-estruturais e históricas para que se possa entender a existência de uma lei que, em 1971, impõe a profissionalização obrigatória a nível de 2º grau. O que faltam são pesquisas que se reportem ao empírico, à escola.

Eu comecei a fazer pesquisa empírica na escola de 2º grau, e verifiquei que a literatura é extremamente escassa. E neste ponto, retomaria o que o Cláudio tinha dito sobre a importância da consulta a nível de 2º grau. Porque, se a quantidade de pesquisas que existe a nível de 1º grau já nos dá dados razoavelmente suficientes para conhecer a realidade e subsidiar a elaboração de propostas e o delineamento de alternativas de ação, a nível de 1º grau ainda é necessário descrever essa realidade. Ou seja, conhecer melhor o 2º grau em todas suas modalidades.

Quando foi imposta, a profissionalização universal e compulsória no 2º grau (Lei 5.692) foi questionada praticamente no dia seguinte de sua promulgação. O que tem acontecido desde então? Titulares da educação se reunindo, assembléias, mesas redondas onde participaram Secretarias do Estado, Conselhos; foram sendo mudados consecutivamente os termos da lei, atenuando o caráter compulsório e universal da profissionalização e culminando com a Lei 7.044/82 que extingue a obrigatoriedade do 2º grau profissionalizante. Mas toda essa discussão sempre se realizou nas cúpulas, sem uma consulta efeti-

va aos interessados: alunos, professores, diretores de escolas. Muito eventualmente alguns delegados de ensino participaram desses debates e puderam fornecer a sua opinião.

E agora o Cláudio pergunta:— “O que querem estes alunos? Essa profissionalização ou não?”

Acho que, em primeiro lugar, precisaríamos pensar um pouco mais a respeito de quem são esses alunos que estão no 2º grau. Os dados, que vou trazer para vocês, referem-se ao município de São Paulo, onde existem 482 escolas de 2º grau. Dos alunos que estão matriculados nessas escolas 60% freqüentam o curso noturno, e destes, 87% estudam e trabalham. Então, basicamente, são alunos trabalhadores. O que querem estes alunos? Aí eu volto à observação da Umbelina, de que é necessário contextualizar os dados. Embora os alunos valorizem e solicitem cursos profissionalizantes, essa valorização é contraditória. Por um lado querem um diploma de técnico de nível médio, por outro lado aspiram profissões cuja profissionalização se daria a nível de 3º grau. Mesmo quando não descartam essa possibilidade, eles a postergam para mais tarde porque estão muito conscientes dos entraves econômicos e das dificuldades que terão para cursar uma universidade. Seja devido à seletividade do ensino universitário público que não é aberto à essa clientela de curso noturno que estuda e trabalha, seja porque reconhecem estar em condições de enfrentar, apenas, os vestibulares das faculdades isoladas cujas mensalidades não podem pagar.

Então a profissionalização é vista, pode até ser como diz a Umbelina, idealisticamente ou ingenuamente, como uma oportunidade de ter uma profissão melhor remunerada, para mais tarde poderem custear estudos a nível de 3º grau.

Estes alunos, em geral, são auxiliares de escritório, “office-boy”, balconistas; enfim profissões para as quais seria necessário alguns meses de treinamento e não um curso profissionalizante. Pleiteiam cursos profissionalizantes porque almejam uma ascensão ocupacional na própria empresa. Declaram estar fazendo cursos técnicos para poder concorrer a uma vaga no setor de contabilidade, ou no setor de vendas, na administração. Mas, como sabem dos sacrifícios que tiveram que enfrentar para chegar às portas da universidade, esses “alpinistas” pretendem prosseguir os estudos mesmo que seja, em outra ocasião, mais tarde, “quando estiverem ganhando mais”.

Muitos, porém, acabam se perguntando se compensa prosseguir, com tantos sacrifícios, em busca de um diploma universitário. Sabem que o “anel de doutor” está perdendo o prestígio e que cursar uma universidade e obter um título não é garantia para a obtenção de uma situação ocupacional rentável, satisfatória e valorizada socialmente.

Outro aspecto que foi colocado, e que eu gostaria de discutir um pouco mais, diz respeito a influência das teorias reprodutivas e suas explicações sobre a escola. Na medida em que se começou a pensar mais criticamente a educação como uma micro-instituição num contexto social mais amplo, o que aconteceu em termos de pesquisa? Gerou uma quantidade de educadores que começaram a se engajar, a fazer pesquisa, estudando educação fora da escola. Estudando a empresa, estudando os cam-

poneses, bóias-frias, sindicatos, movimentos de base. Eu não estou, em absoluto, desmerecendo o valor social dessa pesquisas, eu só estou tentando dizer que nós devemos voltar ao cotidiano desta escola, observando a prática pedagógica, a interação professor-aluno, as estruturas hierarquizadas de poder, e no 2º grau as especificidades e mediações que ainda não conseguimos captar. Entendo que deve haver uma volta, realmente, à escola e, nessa volta, eu gostaria de discutir uma colocação que o Cláudio fez.

Cláudio, você lembrou muito bem que é lógico e natural que a ideologia que reproduz os interesses das classes dominantes esteja presente nos meios de comunicação e seja veiculada na escola. Evidentemente você tem razão, mas apesar disso, e principalmente tendo em vista o 2º grau, cujos alunos estão no mercado produtivo, são estudantes trabalhadores, enfrentam as condições adversas de trabalho, 40, 50 horas por semana, cerca de 10 horas por dia, compatibilizando todas as sobrecargas entre estudo e trabalho. . . penso que essa escola de 2º grau deveria abrir espaço para que se pudesse desmitificar exatamente isso: como a escola mascara e homogeniza diferentes interesses, fundamentalmente contraditório. A realidade social é contraditória, no entanto, no interior da escola, devido às práticas institucionais instaladas e aos conteúdos acrílicos de História, de Formação Profissional, Informação Profissional, disciplina que dizem respeito diretamente ao mundo da produção, ao mundo do trabalho, percebe-se uma total desvinculação com a verdade histórica, com o concreto do trabalho.

Ora, a Lei 7.044/82 substitui a expressão “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”. Explicita também que esse é o compromisso do 2º grau, “preparar o jovem para o trabalho”. Daí, me ocorre perguntar: que conceito de trabalho está subjacente a essa colocação?

Quando tentei captar junto aos alunos suas representações frente ao trabalho e à profissão ficou evidente como esses conceitos são compreendidos de forma parcial e alienadora. Sequer conhecem seus direitos enquanto trabalhadores, sendo muitos deles, menores de idade.

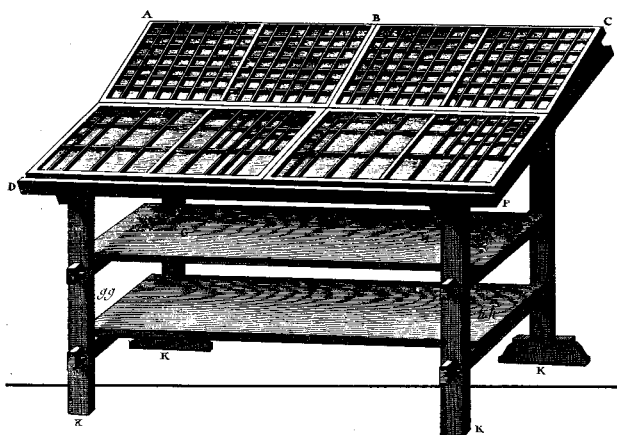
Desenvolvem uma visão abstrata e romântica do trabalho, concebendo-o apenas como uma atividade útil à sociedade, à sobrevivência. . . Não conseguem perceber o trabalho e as relações de produção como resultados das diferentes forças sociais presentes a cada momento histórico. No máximo, limitam-se à descrição das atividades e/ou tarefas previstas para o desempenho desta ou daquela profissão. Lembram-se do que aprenderam em atividades de Informação Profissional e não ultrapassam o nível factual dos diferentes campos de atuação profissional onde o mais importante parece ser conhecer bem as necessidades do mercado sem questioná-las. Por exemplo: as características pessoais requeridas para ocupar diferentes cargos; o código de ética a ser respeitado por profissionais de diferentes áreas. . . É claro que essas informações são importantes, mas não são suficientes.

Concordo com a Umbelina quando ela fala que é na prática social que os trabalhadores compreendem e vivem o mundo do trabalho. É claro que é na organização dos trabalhadores que se explicitam seus interesses. Mas na escola o conceito de trabalho deve recuperar sua

dimensão real e histórica e não ficar apenas em uma "idéia" mística e abstrata sobre o mundo do trabalho. Deve preparar o aluno não apenas para enfrentar o mundo do trabalho, como também para compreendê-lo. Essa compreensão real e concreta representa uma das possibilidades para que o aluno possa auto identificar-se como sujeito da história e se orientar para uma prática social menos alienante. É claro que é na prática social que fazemos história. Não fazemos história aprendendo História na escola, mas a escola pode contribuir para isto, pelo menos ensinando uma História real, e não essa que existe aí comprometida com a valorização dos heróis, dos governantes, dos grandes homens da classe dominante.

E isso se torna mais pertinente, ainda, se considerarmos que estamos falando de uma população jovem que, por hipótese, já venceu os obstáculos ligados às dificuldades de alfabetização e que continua a freqüentar o sistema formal de ensino. Nosso compromisso é com essa população jovem da escola pública.

Para finalizar, gostaria de dizer que vejo o ensino técnico a nível de 2º grau como uma das alternativas da educação média. E acho, também que a escola deve preparar o aluno para o mundo do trabalho, sem que essa preparação signifique um mero adestramento. Deve dar um ensino de boa qualidade e deve também estar comprometida com conteúdos críticos que desmistifiquem explicações ideológicas.



DEBATE

Mirian — Da minha parte, quero voltar alguns pontos a partir do que Maria Laura colocou, para tornar mais clara as idéias que tinha exposto. Quando eu tomei a questão do 2º grau em geral, eu tinha em vista principalmente a rede regular e o que, por suposto, poderíamos pensar como desejável para o 2º grau. Isso significa que não me passou pela cabeça discutir a Escola Técnica Federal ou especificações dentro de uma referência mais geral.

Como ponto de partida para a redefinição do 2º grau, insisto na idéia de que ele deve ser mais pensado na relação que estabelece com o 1º grau. Ou seja, ele deve estar mais ligado àquilo que se desenvolve a nível anterior que é a introdução a um conjunto de conhecimento, oferecimento de elementos para a elaboração de uma visão científica. Isso deve ser completado e aprofundado no 2º grau. Então é isso que eu estava chamando de articulação 1º/2º grau. Quer dizer, a escola de 2º grau, no meu entender, é mais um momento onde esse caminho, que se faz a nível de 1º grau, deve ser aprofundado e completado.

Também como ponto de partida para essa redefinição, vejo como prioritário pensar a política educacional específica para o 2º grau, e nessa questão destaco a escola pública. No meu entender, a escola pública de 2º grau só deve ter um grande compromisso de formação profissional, que é o da formação dos quadros para a própria escola pública. Isto é, a formação dos professores para a escola pública. Este é, para mim, o primeiro e inalienável compromisso da escola pública de 2º grau em relação à profissionalização. E não é porque é mulher ou deixa de ser. O problema não é a mulher, o problema é a formação de quadros para a escola pública, quadros esses, contingencialmente, femininos.

A partir daí, eu discuto o resto, e o resto para mim não é tarefa primordial da escola pública, ou seja, a formação para os outros ramos profissionais. Posso até abrir essa discussão, mas para mim, não deve ser ponto de partida definitivo de uma política para 2º grau.

O assustador para mim é o fato de que hoje, na escola pública em São Paulo, mais do que 50% de professores foram formados na rede particular. Isso me preocupa. Quem forma, fundamentalmente, hoje, ou quase que meio a meio, o professor da escola pública é a rede particular. Agora, com um agravante. Ela forma no horário que quer, do jeito que quer, sem controle. A escola particular oferece os cursos noturnos, a escola pública não oferece os cursos noturnos. Este é o meu problema, o resto da profissionalização eu não acho que seja problema fundamental da escola pública.

Maria Laura — Apesar do que você falou, Mirian, quero acrescentar um dado paradoxal. No município de São Paulo, a única profissionalização efetivamente oferecida pela escola pública é a Habilitação para o Magistério. Porque das 203 escolas existentes, 50 oferecem Magistério, sendo as outras ofertas inexpressivas: Técnicos em Contabilidade é oferecida por apenas 13; Secretariado por 9; e Assistente de Administração por 7 escolas. Estou me referindo a oferta de habilitações plenas.

Quem realmente investe nas demais habilitações, como técnico em mecânica, eletrotécnica, processamento de dados etc. . . é a rede particular de ensino. E a escola pública, oscilando entre a habilitação parcial, plena, parecer 45, parecer 76, e outros tantos, oferece a Habilitação do Magistério e ainda de maneira elitista, só no período matutino.

Mirian — Isso é na Grande São Paulo?

Maria Laura — Não, no município de São Paulo

Adolpho R. Netto — Bem, eu vou me outorgar o direito de meter a minha colher torta em alguns aspectos levantados pelos expositores. A Umbelina diz que a escola dá

a infra-estrutura de serviço para a empresa. De outra parte, diz que a empresa não dá valor ao tipo de formação ou àquilo que acontece fora do seu controle, indicando assim, um certo antagonismo entre o setor empresarial e o setor de educação formal.

Uma outra coisa que foi dita é que os alunos querem a profissionalização. Eu não sei até que ponto isso não é uma visão um pouco casuística.

Em relação às considerações de que a empresa não aceita aquilo que lhe parece ser uma ingerência que possa vir do sistema formal de ensino, gostaria de colocar um aspecto que diz respeito à população versus competência. Porque eu não acho que a empresa deva ser acusada como antagonista do sistema do ensino. Uma pergunta que cabe é: será que o sistema de ensino está formando gente suficientemente competente para atender às necessidades da empresa?

Então todos sabemos que a Lei 5.692, que foi editada em 1971, tinha determinados objetivos expressos. Mas, como toda lei, ela tem também os seus objetivos ocultos, e ela, teve a sua germinação naquela fase em que havia uma grande pretória para o 3º grau. Problemas de excedentes, problemas de clamor pela criação de vagas no 3º grau, etc. De sorte que também me parece que foi um dispositivo que, procurando dar uma terminalidade de estudos à nível de 2º grau queria desviar, um pouco, a avenida que levava às portas da universidade.

Quanto a isso acho que há discordância. A 5.692 foi inteiramente artificial, no sentido de não considerar a realidade das escolas, desequipadas do ponto de vista material e com falta de recursos humanos, contrariando, assim, o que a própria lei previa, que era estudar as necessidades do mercado de trabalho, e atender às demandas localizadas ou demandas regionais após esse estudo. Então, realmente a 5.692 foi uma farsa, uma farsa completa que não podia trazer os frutos pretendidos pelos seus objetivos expressos.

Agora, eu discuto um pouco, ou me permito discordar, daquela colocação de que a empresa, de certa forma, antagoniza o setor educacional porque ela não quer a ingerência dele na formação da sua mão-de-obra. A empresa não está preocupada com a ingerência de uma titulação que nada quer dizer. O indivíduo é portador de um certificado de uma determinada habilidade, mas não tem a competência para aquilo. Quer dizer, a titulação não lhe confere competência e o curso também não lhe conferiu competência. A empresa, o que quer, é gente capacitada para exercer as atividades de que ela necessita. Eu acho que, eventualmente, o sistema educacional é que não está atendendo às necessidades da empresa do mundo moderno.

Em relação à idéia de que o aluno quer a profissionalização do 2º grau, eu lembraria o seguinte: pouco mais de 10% dos ingressantes no sistema de ensino concluem o 2º grau. Por que parar nesta fase, se o 3º grau, num regime cartorial e de prestígio ao papel como o nosso pode ser alcançado com um pouco mais de esforço? Quer dizer, depois de onze anos de escola e se ele não sofrer nenhum tropeço, com um pouco mais pode lograr um diploma universitário, qualquer que seja a carreira.

Então, existem alguns aspectos a respeito dos quais eu, por exemplo, divergiria de certas colocações feitas

aqui. Gostaria de ouvir a argumentação a respeito, para possivelmente reformular as minhas idéias, já que eu não me entendo como um especialista na área.

Umbelina — Eu gostaria de saber, inicialmente, se falei que alguma empresa manifestou que não aceita ingerência. Se disse isso, disse mal, pois essa é uma interpretação que eu, particularmente, dei aos fatos que pude captar dentro das empresas. Explicitamente, ninguém me disse que não aceita ingerência. Então vou tentar alinhar aqui a argumentação com a qual eu poderia responder às suas dúvidas.

Pelo que entendi, sua pergunta básica seria se o sistema de ensino está formando gente competente para atender aos objetivos das empresas.

Bom, vou tentar ir por partes, começando pela primeira idéia que coloquei. Quando eu disse que a empresa tem estratégias de autonomização frente a outros setores, não quis dizer necessariamente antagonismo. A medida em que a lógica da empresa capitalista é obter lucro, ela existe em função de reproduzir o capital de forma ampliada. Pela própria lógica, se pode perceber que qualquer obstáculo, qualquer coisa que perturbe esse objetivo — que é fundamental e para o qual ela existe — vai ser afastado. Então, isso que foi entendido como antagonismo é uma autonomização no sentido de "não depender de", para suas decisões. Isso ocorre em relação a outros setores também.

O que eu quero dizer com isso é que quando se envereda, como no caso do Brasil, pela decisão de internacionalizar a economia, essa decisão implica no preparo de condições para acolher empresas oligopólicas, multinacionais. Nessa conjuntura, o Estado se vê obrigado a oferecer um certo número de condições para que as empresas possam se instalar. Dentre as condições de infraestrutura, a educação é uma importante. Eu acho que nisso fica bem claro que, em vez da empresa se antagonizar com o sistema escolar, pelo contrário, ela exige que ele exista como ela exige que exista uma rede viária, facilidade em telecomunicações e, inclusive, o chamado setor produtivo estatal, cujo objetivo seria o de cobrir aquela parte da produção de bens onde a composição orgânica do capital é muito elevada, e o retorno é complexo. Neste caso o Estado tem de arcar com esse tipo de ônus para que a empresa concorde em se instalar em determinado local. Não é à toa que as empresas estatais foram, ao lado das multinacionais, as que mais pesadamente investiram na criação de setores de treinamento a partir de um conceito diferente de treinamento. Porque o treinamento que era ministrado pelo SENAI, SENAC e por algumas poucas empresas que tinham setores correspondentes, até o final da década de 50, estava imbuído daquela idéia de treinamento como preparo para a ocupação de um posto de trabalho. Por mais que se falasse em adestramento, que as críticas fossem por aí, a questão era preparar o indivíduo para ocupar um cargo.

A partir daí, o que a gente vem observando é que o conceito de treinamento mudou para a formação da massa crítica, de competência gerencial, de desenvolvimento organizacional. Então o treinamento adquiriu outro *status* e passou a funcionar como uma espécie de aparato ou de prolongamento da gerência, continuamente disponível, que pode ser acionado ou não conforme a

conjuntura, no sentido de garantir alguns tipos de competência, bem ligados ao funcionamento da empresa, que depende dessa competência, em certos casos. Então é necessário que os empregados "vistam a camiseta" da empresa e realmente se envolvam com ela. Nesse sentido, o treinamento mudou — e eu acho que não foi sem razão — a partir de 60 para cá.

Existe uma pesquisa, coordenada pelo próprio Ministério do Trabalho — me parece que ela tem alguns problemas sérios de amostragem, metodologia, mas mesmo assim é interessante — que mostra, por exemplo, que a grande maioria das empresas criou seus setores de treinamento a partir da década de 60. É a partir daí que se configura o que estou chamando de pedagogia da empresa.

E aí eu queria chegar mais longe ainda, mostrando o comprometimento disso com a opção pelo modelo econômico adotado no país, porque a coisa ultrapassou o âmbito da empresa e se criou o Sistema Nacional de Formação de Mão-de-obra. Criaram-se recursos para que as empresas pudessem fazer, elas próprias, alguma coisa que lhes interessava profundamente e que, provavelmente, fariam mesmo se não tivessem esses recursos, no sentido de garantir a coesão da sua elite intelectual.

Quando eu disse que trabalhei obsessivamente, em termos empíricos, foi quando eu analisei o programa de treinamento de três grandes empresas — de um ano inteiro — e desagreguei por categoria de empregado. E a surpresa é enorme. O pessoal de nível superior — técnicos de nível superior e gerentes — têm uma taxa de treinamento superior a 1,00. Isso significa que as pessoas participaram de mais de um evento. Por outro lado, a taxa de treinamento dos operários fica em menos de 0,20 ou seja, menos de 20%. Portanto, o investimento maciço foi na criação de competência gerencial, foi na criação de comprometimento com a empresa. E mesmo fora desse esquema da própria empresa existia também o PNTE, ligado à SEPLAN, que investia pesado nisso. Por quê? Porque era imprescindível que, principalmente as empresas do chamado setor produtivo Estatal e as empresas que se modernizaram para a prestação de serviços tipo correios e telégrafos etc, fossem de fato eficientes. Assim seria muito mais fácil legitimar esse tipo de política. Então, não me parece que seja um antagonismo mas um uso, até agora, do sistema educacional, em função de interesses de um setor específico da sociedade.

Agora, o que talvez possa ter parecido antagonismo foi o fato de eu ter dito que a empresa, imediatamente após o recrutamento, reformula a credencial que aceitou provisoriamente. Por quê? Quando um empregado, qualquer que seja seu nível, entra na empresa, passa pelo chamado treinamento introdutório, que é diferenciado por nível, segundo o empregado esteja na operação, seja de nível intermediário ou esteja na gerência e no planejamento. Passa também por um outro tipo de treinamento que é destinado a aprendizagem das especificidades do seu posto de trabalho naquela empresa e que é extremamente relacionado com a formação de lealdade, de comprometimento com a empresa. E ele passa depois, normalmente, ao chamado desenvolvimento pessoal, a fase de crescimento, onde se procura inclusive prover quadros para a continuidade da empresa.

Então é muito interessante ver como a empresa realmente aceita a credencial, mas imediatamente passa a dar mais valor àquilo que o senhor está identificando como competência. Ela não acredita na competência e muito menos na socialização diferenciada que as teorias reproducionistas atribuíam à escola. A própria empresa faz sua socialização diferenciada e trata de garantir a competência, ela mesma. O que eu quero realmente dizer é que há uma contradição pois, ao mesmo tempo em que ela usa o sistema de ensino, não confia nele.

Por outro lado, o fato da empresa não valorizar o diploma fica evidente se analisarmos os critérios usuais de promoção. No caso das três empresas que eu estudei bastante, todos os critérios podem ser reduzidos à avaliação que o chefe imediatamente superior faz do subordinado e ao fato de ele ser leal. Digamos, essa competência é necessária, porém não é suficiente e o fato da empresa não valorizar o diploma é porque, nesse caso, ela correria o risco de, junto, estar valorizando a indisciplina e ela tem que se garantir.

Então não é antagonismo é uma contradição que existe, no sentido de que ela precisa da competência, precisa profundamente da competência, e precisa do sistema escolar como distribuidor dessa competência. Mas ela também tem que controlar a forma como essa competência é usada dentro dela, no sentido de que isso não crie obstáculos à valorização do capital.

Mirian — Quando você diz "ela usa mais duvida da competência que a escola dá" me passou o seguinte pela cabeça: principalmente nessas grandes empresas de tecnologia sofisticada que você examinou, quando a empresa faz a ressocialização a que você se referiu, o faz tendo em vista essa alta tecnologia e tendo em vista a sua hierarquia interna.

Eu suponho que ela não duvida do que a escola oferece, que ela quer isso que a escola oferece, mas que isso precisa ser reaproveitado, tendo em vista as condições específicas da tecnologia interna e tendo em vista a hierarquia interna, não é?

Eu me lembro que nós tínhamos um profundo incômodo, naquela linha da radicalização, ao perceber que boa parte das nossas críticas casavam com o que o empresário quer. O empresário quer aquela competência que a escola tem condições de dar. É a competência de um conhecimento mais sólido.

Umbelina — Tanto quer, que no caso das empresas onde pesquisei, duas delas têm convênios com a UFMG para o oferecimento de Mestrado em Metalurgia para seus engenheiros, elas pagam um curso para os seus engenheiros. Tanto confiam, que contratam o curso. Mas um curso encomendado por elas.

Mirian — Sei, mas o que eu chamo de "ela confia", é aquela formação mais ampla, naquele conjunto de conteúdos que a escola tem condições de oferecer e, hoje, critica o Estado pelo fato da escola por não estar dando mais isso. Por que ela não quer aquele outro treinamento que a escola dá? Pelas razões mais do que sabidas, quer dizer, não é compatível com o seu desenvolvimento tecnológico, não é compatível com o processo de transformação dessa tecnologia, não tem nada a ver com a especificidade da sua hierarquia, e ela está certa, ela está absolutamente certa.

E está absolutamente certo que a escola não tem que se açoplar a isso porque jamais vai conseguir e vai deixar de fazer o que lhe cabe e lhe compete.

**Umbelina** — Confirmando isso que você falou, um fato interessante é que, em todas as empresas que eu olhei e pegando dados do SENAI, no setor siderúrgico a pessoa para ser “peão” precisa ter a 4ª série do 1º grau.

**Maria Laura** — Cláudio, eu queria esclarecer se entendi direito o que você teria dito em relação à reprodução ideológica que se dá a nível da escola e também nos meios de comunicação. Eu entendi que a escola seria um momento menor dessa veiculação, na medida em que os meios de comunicação são mais fortes.

**Cláudio** — Só o fato de estarmos aqui pensando em oferecer um ensino que dê condições para o aluno ter uma visão crítica do mundo do trabalho, isso já é a maior prova do que não há esse controle hegemônico, digamos do capital, sobre a escola. Isso seria impensável nessas “escolas” do capital, que a Umbelina estudou. Essas sim, nesse sistema de treinamento, isso é impensável. Na escola e principalmente na escola pública, nós até podemos pensar em como fornecer uma visão crítica.

**Elba Sá Barreto** (Fundação Carlos Chagas) — Olha, eu queria saber se, nos estudos relativos à empresa e formação profissional dos quadros médios, há trabalhos referentes ao papel do técnico nas empresas nacionais, que são empresas médias e pequenas e que representam 80, 90% das empresas que atuam no país. Porque eu acho que esta questão do ensino médio ter se desvalorizado, ter se esvaziado de um pretensão papel social que deveria ter num determinado modelo de sociedade, se deveu exatamente ao extremo afunilamento social que ocorreu na sociedade em função do modelo político-econômico atual, da internacionalização da economia, da extrema concentração de renda, associados inclusive à seletividade do ensino, de tal forma que quem chega ao ensino médio já tem assegurado praticamente o passaporte para o ensino superior, com todas as distorções que a gente conhece.

Agora, eu penso numa proposta alternativa de desenvolvimento que acentue — já que a gente não vai romper com esse sistema, não há força política suficiente — mude um pouco a ênfase para o desenvolvimento interno do país. E até lembrando do apoio ao Tancredo, à empresa nacional, à pequena e média empresa, o que os estudos têm a dizer a esse respeito?

**Cláudio** — Elba, eu acho que quando se fala nessas coisas mais gerais sobre o relacionamento da empresa com a mão-de-obra, é verdade que a gente tem muito na cabeça, a grande empresa. Você tem razão nesse ponto.

A pequena empresa enfrenta, de fato, problemas que a grande empresa já resolveu, que são os problemas, decorrentes da grande importância da mão-de-obra para seu funcionamento. Esse é um dos grandes problemas do pequeno empresário, a mão-de-obra tem muita importância na empresa dele. Na grande empresa não, a mão-de-obra não tem importância quase nenhuma; não só em termos de peso salarial, mas no sentido em que a grande empresa já resolveu há décadas o seu problema com a mão-de-obra, principalmente naquelas que possuem processos de trabalho contínuo. Aquelas que ainda têm problemas com a mão-de-obra, quais são? São aquelas velharias que têm que aplicar aquelas coisas que fo-

ram inventadas no começo do século. Essas de fato ainda têm alguns problemas a serem resolvidos com a mão-de-obra. Mas esses problemas são resolvidos exatamente pelo “taylorismo”, pelo fordismo e se manifestam em hierarquias muito vigorosas com um esquema de poder muito bem implantado. Então, o que que a escola pode ensinar nessa preparação para o trabalho àqueles que vão trabalhar nas grandes empresas, nas grandes burocracias? Esse mundo do trabalho, da grande empresa, depende de que? Ele depende da ciência e das hierarquias de poder dentro da empresa. Então, como é que a escola pode preparar o jovem para enfrentar essas grandes burocracias? É dar a ele os princípios da ciência, as leis da mecânica, as leis da física — é isso que vai fazê-lo entender o lado científico da produção em que ele está metido. E ensiná-lo também a lidar com mecanismos de poder, porque é com isso que ele vai se confrontar no seu dia-a-dia.

Então, a meu ver, a preparação para o trabalho não é obviamente ensinar nenhuma habilitação específica, todo mundo está careca de saber que isso não leva a nada.

Agora, você tem razão, o Brasil ainda é um país tecnologicamente atrasado, essas maravilhas tecnológicas citadas aqui na mesa ainda não predominam no Brasil. O Brasil foi capaz de introjetar grandes empresas, não tecnologicamente sofisticadas, mas sim, aquelas tecnologias velhas que utilizam muita mão-de-obra, como a indústria automobilística, esse negócio de que os países desenvolvidos querem se ver livre o mais rápido possível. Poluem, têm problema de greve, é uma chatice — é isso que o Brasil foi capaz de absorver por razões óbvias, enfim, o povo brasileiro se submete ainda ao “taylorismo” ao fordismo e cada vez menos, nos países desenvolvidos, os povos se submetem a essas monstruosidades.

Agora, o papel do técnico na pequena e média empresa realmente foi muito bem lembrado, pois estas sim, dependem do técnico. Nenhuma grande empresa depende de técnico nenhum.

**Maria Laura** — Elba, em relação ao técnico agrícola existe uma explicitação bastante clara da importância de absorção deste técnico nas pequenas propriedades, para o agricultor de baixa renda que produz para o mercado interno.

Eu não sei se existem estudos que demonstrem como isso se processa. Um dos desafios dessa pesquisa que estou iniciando é tentar ver, a nível empírico, como se dá a relação entre escola e trabalho na formação do técnico, das escolas agro-técnicas federais de nível médio.

**Lia Fuchs** (Secretaria Estadual da Educação) — O meu campo de interesse não foi mencionado aqui, e se refere ao seguinte. Como é que funciona os mecanismos de decisão a nível da escola ou da comunidade escolar diante das possibilidades abertas por todos os pareceres que seguiram à Lei 5.692 e agora, nessa passagem, com a opção da 7.044 nos Incisos 3 e 2.

Em cada escola algumas opções são feitas e, a gente se pergunta: se atende aos interesses do aluno ou aos interesses da direção da escola, ou do corpo de professores, que acham que aquela grade curricular é possível, viável, e dá maior número de aulas; o quanto influem, por exemplo, os interesses da prefeitura local ou se realmente, o que conta são as disponibilidades de equipamen-

to ou condições suficientemente sofisticadas para que se abram ofertas de cursos profissionalizante plenos, parciais, ou básicos. Quer dizer, tudo isso resulta em um outro nível de tomada de decisão. Eu não sei como é que ele se relaciona com este nível que está tocando aqui, que é o nível da saída, do aluno, da escola e o ajustamento dele na empresa e no mundo do trabalho.

Isto ocorre na fase de opção para o adolescente, quando, se mencionou aqui, ele não tem a visão do mundo do trabalho. Então, provavelmente ele está escolhendo às cegas.

Até que ponto a 5.692 teria aberto uma democratização de oportunidades? E até que ponto alguns dos cursos abertos estão sendo bons cursos, não falsos cursos de profissionalização e, apesar disso, como é que os egressos, realmente, estão se inserindo no mundo do trabalho?

Tudo isso é bastante complicado mas, eu acho que merece, também ser analisado e pesquisado.

**Mirian** — O que você colocou me parece extremamente preocupante. Se de um lado a 7.044 parecia um avanço do ponto de vista das críticas que se vinha fazendo em relação à profissionalização universal e compulsória, por outro lado ela levantou esse tipo de questão que você está colocando e que se traduz em termos de orientação em nível de Secretaria.

Essa reversão da escolha para a escola, de maneira a consultar a comunidade e decidir sobre um dos incisos, parece ser bastante democrática, indo de encontro a uma fala corrente que é a da relação mais integrante escola e comunidade. E você coloca a questão adequadamente quando diz: "mas quem de fato escolhe, quando a escola diz que, consultando a comunidade, ela vai oferecer na linha do Inciso 1, a habilitação XPTO?"

Eu acho extremamente preocupante o fato de nós estarmos lidando com um parecer com a aparência de democratização da escola e da maior autonomia da escola, quando em verdade reforçamos a visão pequena, local e pobre a respeito de como se relaciona escola com a dinâmica social e com um mercado de trabalho mais amplo. Então, não tenho pesquisa completa, Lia, mas estou com ouvido atento do que está chegando lá na COGESp: demanda por 2º grau. Tranquilo, tem que se abrir. Mas em que linha? Ora, se você deixa a comunidade discutir tão pequenamente, você está fazendo uma desonestidade do ponto de vista do papel da escola que é manter num grau profundamente distorcido a compreensão da relação da escola com a sociedade. Ou seja, ninguém discutiu com esse aluno, que vem dizer que ele tem que se formar em técnico de laboratório porque por exemplo tem um laboratório no bairro. Em dois minutos esse laboratório não vai absorvê-lo, e nem disse que está precisando do técnico quanto mais na quantidade que a escola formaria em duas ou três coortes. Quer dizer, é imperdoável, é um autoritarismo você delegar à escola na sua pequenez, no seu isolamento, a discussão com a suposta comunidade, para a escola de habilitação.

Então isso traz à tona o quanto as críticas que nós fizemos foram absorvidas numa fatia que interessava e não no fundamental, que é a questão da discussão sobre a dinâmica do mercado de trabalho. Quer dizer, a

dinâmica social e a dinâmica do mercado de trabalho e as relações da escola com isso.

**Cláudio** — Eu tenho verdadeiro horror quando escuto a expressão "necessidade do mercado de trabalho". Isso é uma mentira, isso não existe, e olha, é um ponto que conheço um pouco. Passei anos às voltas com pesquisas de mercado de trabalho, com as mais variadas metodologias e todas elas um fracasso rotundo no mundo todo. Ou seja, não há como confiar em nenhum tipo de mercado de trabalho.

Para começar, não há empresário que saiba dizer que vai ser o perfil da sua mão-de-obra para daqui a 3 ou 4 anos, que é um horizonte mínimo para se implantar um curso. Eles não têm a menor idéia e não só o pequeno e médio empresário não, a grande empresa também não tem a menor idéia.

E isso por quê? Porque a dinâmica tecnológica tem pouco a ver com mão-de-obra, ou seja, não se faz inovações tecnológicas pensando em mão-de-obra, isso não existe. Então, vamos fugir desse negócio de fazer pesquisas de mercado de trabalho para tomar esse tipo de decisão.

**China** (Departamento de Assistência Escolar) — Eu perguntaria o que faria a escola técnica federal ou outras escolas técnicas e o que está pensando a Secretaria da Educação hoje, para rentabilizar ou revigorar essas escolas que ainda mantêm uma credibilidade. Porque as nossas escolas estaduais, com grande pesar como ex-diretora, digo que infelizmente estão todas falidas.

**Cláudio** — Esse ano foi aprovada uma verba de emergência para as escolas técnicas, para colocar em funcionamento máquinas que dependiam de pequenos consertos, enfim, foi uma verba de emergência que eu não se exatamente quanto foi mas eu acho que foi de ordem de 1 bilhão. Não é muito dinheiro, tendo em vista a precariedade.

Por outro lado, há uma demanda do Secretário no sentido de que pensemos numa política em relação às escolas técnicas e por outro lado, a reforma prevê um lugar privilegiado no novo orçamento para pensar a escola técnica no sentido da recuperação daquelas velhas e boas escolas técnicas. É o máximo que eu posso lhe adiantar. **Maria Malta Campos** (Fundação Carlos Chagas) — Um dos aspectos que me parece mais interessante na discussão, é a questão que se pode chamar de uma espécie de divisão do trabalho entre empresa e escola. De fato, acaba se estabelecendo pelo que eu acabei de ouvir um entendimento entre o que seria tarefa da escola, e aí eu incluo escola de 1º grau, escola de 2º grau e universidade, e o que seria tarefa da empresa, na questão da formação do trabalhador.

Nesse sentido, eu estou muito interessada na discussão, embora não seja especialista nessa área do 2º grau porque estou estabelecendo várias ligações entre esta discussão e uma outra da qual participei, sobre um assunto que aparentemente não tem nada a ver com o que nós estamos discutindo agora.

É o seguinte: na sexta-feira passada participei de um seminário onde durante o dia todo, discutiu-se com representantes de 20 empresas do Estado de São Paulo a questão das creches e berçários mantidos por elas para os seus funcionários. São basicamente indústrias. Nessa dis-



cussão percebi a presença de um fator que nós não discutimos hoje, mas tenho a impressão que também deve ter uma grande influência na determinação da estratégia da empresa em definir o que cabe a ela e o que cabe à escola.

Percebi que existe, de um lado, uma preocupação com aquele trabalhador que não é tão fácil de ser repostado, e isso pode ser em qualquer nível, tanto o trabalhador semi-qualificado, com um qualificado, como o de nível médio-superior. Então, em relação a esse trabalhador, que não é facilmente repostado, me pareceu que a empresa está disposta a fazer muitos investimentos. Foi mencionando inclusive, na discussão, a questão do incentivo fiscal ligado à Lei 6.297. Uma das empresas presentes, que era a METALAC, uma pequena empresa de Sorocaba que fabrica parafusos, mostrou e defendeu a posição de que tal, como existe o incentivo fiscal para a formação dentro da empresa, e a METALAC gastou nesse ano 200 milhões de cruzeiros nessa formação (o que provavelmente é deduzido no imposto segundo a lei) também deveria haver um incentivo semelhante para a criação de creche, de berçário na empresa. E ele defendia essa posição dizendo o seguinte: "— A operária merece um tratamento digno, ela não é uma pobretona que vai bater na porta da creche do bairro e pedir um favor. Ela é uma pessoa que contribui para a riqueza da empresa e para a riqueza da nação e portanto merece ser tratada dignamente, e só quem pode tratar dela e de seu filho dignamente são o berçário e a creche da empresa. Portanto, deixa que nós fazemos." E ele havia inaugurado uma creche há duas semanas atrás justamente nessa linha.

Então percebi que existe, e inclusive isso foi explicitado por vários representantes dessas empresas — só para situar um pouquinho dentro das pequenas, médias e grandes, estavam presentes representantes da Johnson's, da Nestlé, da Volkswagen, da Votorantin, da Avon, Pfizer etc. — existe de um lado a motivação de segurar a empregada mulher que tem alguma qualificação e que não pode ser facilmente repostada. De outro me pareceu, e inclusive foi explicitado, existir também a tentativa de formar uma imagem simpática. Nada como criancinhas, para formar uma imagem simpática junto ao seu operariado e aos seus consumidores, às pessoas com as quais ela lida. Os berçários, por exemplo, geralmente são instalados ao lado da sala de convenções, perto do *hall* de entrada.

Desta forma acho importante considerar, embora por vias muito transversas, essa questão do trabalhador que se repõe facilmente e do trabalhador que não se repõe tão facilmente.

E aí, estou levantando a seguinte hipótese — ajuda um pouco por aquela colocação da Umbelina a respeito do trabalho do Weffort — já que existem no Brasil vários tipos de cidadania; cidadania tipo A, tipo B, tipo C etc, então, provavelmente, existe também vários patamares de conhecimento geral que se espera que as pessoas tenham. E esses patamares de conhecimento geral, eles podem ser, primeiro, zero, para aquela massa que pode ser recrutada e desrecrutada a qualquer momento. Pode ser muito pouco: o 4º ano primário ou até mesmo a 8ª série para empacotadores de supermercado. Pode ser alguma coisa um pouquinho mais aprofundada

ao nível de conhecimento científico. O 2º grau é um ensino que pega o jovem numa fase em que ele está especialmente aberto para um aprofundamento em algum tipo de conhecimento mais estimulante e um aprofundamento crítico, acho que é muito importante lembrar isso. E é no 2º grau que o aluno vai tomar conhecimento com a Física, com a Matemática mais elaborada com a História, com a Literatura. Então já é um outro patamar.

E finalmente o curso superior. Porque, o curso superior, a nível de graduação, já não é mais um curso profissionalizante. Quer dizer, o curso superior, de repente virou também um curso de formação geral. E não é à toa que existe o ciclo básico por aí. Também um curso de formação geral em cima do qual a experiência profissional constrói alguma coisa de mais específico, de uma habilidade que é mais facilmente transformada em produto, etc.

Gostaria que vocês comentassem, pois vocês são especialistas na área, eu aqui estou com a minha cabeça muito estimulada por essa discussão, justamente com um assunto que não tem nada a ver com esse.

**Umbelina** — Eu acho que foi muito bem percebido, do meu ponto de vista acho que sim. São vários pontos. Me parece que, realmente, quando falei naquela questão de que a desqualificação da força de trabalho, que se fala no geral, não é uniforme, eu estava querendo justamente me referir a isso.

Mesmo onde é usada tecnologia mais moderna — e a gente sabe que na Siderurgia ela é até mais moderna do que nos países adiantados — em relação àquele corpo de operários qualificados, realmente a empresa faz de tudo para segurá-lo porque eles têm o poder de parar a produção e não são facilmente repostos.

Eu acho — não sei, nunca aprofundei isso — acho que não é à toa que o setor metalúrgico consegue parar o ABC também. E onde você vai encontrar, realmente, esses nichos de pessoal com maior poder de barganha? Muitos deles são justamente os que ocupam, os cargos médios da empresa. É por aí que essa questão tem a ver com o 2º grau, com o técnico do 2º grau ou com o mestre que ascendeu via promoção interna, vindo de um curso de aprendizagem do SENAI.

Então me parece extremamente relevante o que você notou e que, de fato, não acontece só em relação ao treinamento mas a todas as áreas ditas sociais da empresa.

**Mirian** — Eu ia comentar com a Maria, que isso que você assistiu na sexta-feira é um fenômeno que já existia nos EUA desde o começo do século no processo de sofisticação da indústria e das condições sociais que cercam o trabalhador. E estou me lembrando de algumas coisas que já li a respeito da preocupação, que só ampliou nos EUA, de se criar um suporte social específico. Que é um pouco o que você estava colocando, de como a empresa mantém as relações sociais mais amplas e cria um espaço social específico dentro do qual se insere, por exemplo, a questão da criação das casas operárias em torno da empresa, a criação das escolas para os filhos dos empregados e as escolas para os próprios empregados. É a geração do espaço próprio da empresa, seja como forma de reter o empregado, seja como forma de criar uma relação social do empregado com a própria empresa.

**Maria Laura** — Maria, você me faz lembrar uma exposição que assisti de como se processa o treinamento na empresa com vistas a segurar o empregado necessário, qualificado. Ou seja como se processa esse treinamento a nível do setor de treinamento de pessoal de uma empresa multinacional de grande porte.

É de um cuidado impecável: técnicas de motivação elaboradas e cuidadosamente pensadas para ser alguma coisa que incentive a participação. Então fiquei pensando se nós educadores não poderíamos incorporar um pouco dessas técnicas, evidentemente com outros objetivos, para a escola ficar menos aborrecida do que é. **Cláudio** — É só um comentário sobre essa questão da creche e das políticas sociais das empresas. Por que essa mania no Brasil de atribuírmos às empresas essa responsabilidade pelos aspectos sociais?

A Umbelina lembrou aqui a coisa da cidadania regulada. Já está tudo tão pendurado em função do cidadão ter Carteira de Trabalho ou não. Até o ticket de restaurante, quem está empregado come, quem não está empregado não come duas vezes. Está entendendo? Então, por que a empresa vai ter, através do incentivo fiscal, o poder de determinar que mulheres terão acesso à creches, que mulheres não terão? Ora, em qualquer sociedade civilizada isso é uma coisa que precisa ser universalizada e não só para a empregada que está na grande empresa, que tem condições de ter um benefício fiscal fazendo uma creche.

Então nós não devemos deixar sempre para a empresa a responsabilidade pela sua política social. Inclusive porque quando ela demite, demite mesmo, com a maior facilidade nesse país, o empregado fica a ver navios, ele perde tudo, então essas coisas têm que ser responsabilidade do Estado e não uma política social restrita à empresa. Essa é minha posição.

E eu lembraria aqui o caso que está agitando o estado, que é o caso do SESI. O SESI, com sua "redezinha" de cento e poucos mil alunos, o que ele é capaz de agitar nesse estado e ameaçar a própria estabilidade do secretário é fantástico. E o que é que está acontecendo? O SESI não coloca um tostão do seu dinheiro nessa rede de ensino e fica pressionando a Secretaria para comprar vagas até onde não precisa. Por quê? Porque a escola dele atende à comunidade como um todo, ou seja, ele não pode fazer ali a política social da indústria.

Agora, o que que ele faz com o dinheiro dele? O dinheiro dele não é pouco não. Nós estimamos que em 85, o SESI deve arrecadar, só em São Paulo, 400 bilhões de cruzeiros. Ele não bota um tostão nas suas escolas. O que ele faz com esse dinheiro? São as colônias de férias ou seja, toda a política social da empresa. Tudo isso me parece muito injusto.

**Mirian** — Outro dia eu fiz uma comparação forçada com o Cláudio nessa discussão. Ele perguntou: " — O que que nós vamos fazer com essa situação?" Eu disse: " — O mesmo que a gente faz com o colégio X se ele resolve fechar as portas." " — Não, mas é uma situação diferente", respondeu ele.

É diferente porque se está falando de suas formas de relação comercial, mas são duas variantes de uma mesma forma de relação comercial, então temos de tratá-los do mesmo jeito.

Eu queria só agregar uma coisinha aqui que me parece bastante interessante, pois a Maria falou que aparentemente não tem relação nenhuma, mas tem muita. No fundo, esse é o mesmo problema que a gente vem discutindo em relação à escola particular subsidiada pela verba pública, então o processo é o mesmo, quer dizer, os serviços que deveriam ser prestados à sociedade pelo Estado são delegados, mas os recursos vêm do Estado. Então me parece que a situação é análoga e deveria ser revista tal como a gente vem se batendo no campo da Educação.

**Lia Fusch** — Eu só queria acrescentar uma informação: 65% dos alunos de 2º grau estudam à noite. Eles são, geralmente, bem mais velhos e trabalham. Como é que fica a profissionalização para esse tipo de pessoal? Quer dizer, o 2º grau tem um problema de formação problemático, porque de cada 100 alunos que entram na 1ª série do 2º grau estadual, apenas 40 conseguem ser aprovados no fim do ano e isso se repete sempre e cada vez mais gravemente. Então, que 2º grau é esse?

**Umbelina** — Eu só queria responder que esse 2º grau noturno, seja ele profissionalizante ou não, sabidamente é o 2º grau que oferece menos condições de qualidade de ensino. Com professores cansados, alunos cansados, então resulta numa profissionalização de menor qualidade como também resultaria numa formação propedêutica com restrições.

**Adolpho R. Netto** — Eu gostaria de fazer um comentário nesse particular. Eu entendo que aqueles que estão cursando o 2º grau à noite, já estão trabalhando. Eu não sei se isso já não simboliza um certo grau de profissionalização, porque eles estão exercendo um trabalho e, na realidade, em matéria de profissionalização o 2º grau ensina o sujeito a ser aprendiz de tudo e oficial de nada.

De sorte que, eu não sei se nesse caso específico, inclusive teria cabimento, haveria interesse para uma tentativa de profissionalização daqueles que já estão no mercado de trabalho.

**Mirian** — Eu deixei escapar a questão que a Elba levantou, mas só queria fazer um comentário: como é que ficamos diante da pequena e média empresa e como é que podemos pensar em termos de, mesmo ajustando um pouco o modelo, abrir a possibilidade, pelo menos, para um maior campo para elas. Eu me lembro dos muitos cursos que eu dei no CENAFOR e de como se trabalhava muito com as informações, não só sobre a grande empresa, mas sobre a pequena e média, e, guardadas as devidas proporções, havia sempre uma grande ênfase com o dado de que a pequena e média empresa também dispensa, porque naquele momento era isso que estava em discussão, a profissionalização universal e compulsória. Ela também, por razões específicas, não demanda da escola a formação técnica estrita que teria interesse ou condição de absorver. Ela também a dispensa. E dispensa por uma razão até um pouco diferente do que a grande: ela dispensa porque esse indivíduo é um pouco mais caro para ela, ele é um pouco mais incomôdo para ela e, contraditoriamente, ele vem com algumas sofisticções que ela não tem condições para absorver.

Então, por razões um pouco diferentes, e eu me lembro que a gente trabalhava muito com um leque que

ia do restaurante, como o restaurante treina, depois nós fomos à gráfica, como ela absorve, havia vários exemplos que a gente trabalhava que mostrava que a questão estrutural é igual, ela varia dado o porte, dada a diferença de sofisticação tecnológica e a questão da hierarquia profissional.

Esse dado que a gente tem em mãos, mostra, Elba, que para pensar num possível ajuste do modelo, e do que que nós vamos fazer em direção a ele dá para pensar com os dados que a gente tem em mãos. E na hora que você dá a resposta de qual a orientação política, esse dado estrutural me parece bastante importante que a gente leve em conta. De que a pequena e a média empresa também não têm muito interesse.

E veja, eu me lembro de dados bastante contundentes de que ela rejeita não só a profissionalização da

escola comum. Ela rejeita também do SENAI, SENAC, que é um pouquinho mais colado com a dinâmica do mercado do que a própria rede.

**Cláudio** — Só para instalar um pouco de confusão: Quem sabe se o jovem que trabalha o dia inteiro e ainda enfrenta uma escola à noite, quem sabe se ele não está realmente atrás de uma profissionalização, mas sim o contrário, ou seja, um jeito de escapar do seu trabalho. É só para provocar. . .

**Maria Laura** — Pode até ser, Cláudio, porque eles reclamam das rotinas diárias, mas a escola sempre é vista como um lugar de descanso, de encontro, de convívio. Diferente dos alunos da faixa de renda mais alta, para os quais a escola é o único trabalho. Os alunos-trabalhadores reclamam do transporte coletivo e do trabalho, mas a escola é sempre vista como oásis.

